

На правах рукописи

Сизинцева Екатерина Петровна

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОГРЕССА ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Тверь 2016

Работа выполнена на кафедре «Социальная работа и педагогика» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тверской государственный университет»

Научные руководители: доктор педагогических наук, профессор,
директор Института педагогического образования, заведующий кафедрой
«Социальная работа и педагогика» ФГБОУ ВО
«Тверской государственный университет»
Лельчицкий Игорь Давыдович

доктор педагогических наук, профессор

Вершловский Семен Григорьевич

Официальные оппоненты: **Селивёрстова Елена Николаевна**
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВО
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая
Григорьевича Столетовых» (ВлГУ)

Пахомова Нинель Юловна

кандидат педагогических наук, доцент,
ГАОУ ВПО «Московский институт открытого
образования», доцент кафедры начального
образования

Ведущая организация: ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»

Защита состоится 08 июня 2016г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.263.01 при ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» по адресу: 170100, г. Тверь, Студенческий пер., д. 12, ауд. 425

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет». Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки РФ <http://vak3.ed.gov.ru>; электронная версия диссертации – на сайте ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» universiti.tversu.ru.

Автореферат разослан _____ апреля 2016 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук

М.В. Мороз

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Стратегической целью современного общего образования является формирование у каждого выпускника общеобразовательной школы целостной системы универсальных знаний, учебных действий, *умений* самостоятельной деятельности, гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, способности к успешной социализации. Эта цель закреплена в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, в котором рельефно выделено положение о принципиальной необходимости построения образовательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся. В связи с этим актуализируется проблема моделирования и осуществления педагогических условий, обеспечивающих индивидуальный прогресс обучающихся, что представляется существенным показателем развития образования в контексте социокультурных вызовов переживаемого настоящего и прогнозируемого ближайшего будущего.

Состояние разработанности проблемы. Педагогическая категория *индивидуальный прогресс ученика* была введена в широкую практику сравнительно недавно (Б.И. Хасан, 2006; Б.Д. Эльконин, 2006; А.М. Аронов, 2010). Основной акцент в трактовке рассматриваемой дефиниции сосредоточен на комплексной положительной динамике личностных ресурсов обучающегося, включающей линейные и уровневые приращения способностей мышления и понимания, что способствует индивидуализации образовательного процесса (П.Г. Нежнов, Б.И. Хасан, Б.Д. Эльконин и др.).

В ряде исследований предложены способы воздействия на индивидуальный прогресс с помощью специальным образом подготовленных учебных заданий, а также способы его измерения с помощью тестирования (Б.С. Гречин, В.А. Кальней, Г.С. Ковалева, Г.А. Красновский, К.А. Краснянская, А.Б. Логинова, А.О. Татур, А.Г. Чернявская, С.Е. Шишов и др.).

Ценностно-целевые установки современного образования, в частности акцент на проблему индивидуального прогресса обучающегося, детерминируют новую парадигму процесса и результатов обучения, в контексте которой приоритетное значение приобретает трансформация позиции учителя, смещение вектора в моделируемом им педагогическом взаимодействии с предписывающе-исполнительской доминанты на сопровождающую, фокусированную на осуществление каждым обучающимся индивидуальной траектории развития. В связи с этим значимыми в русле нашего исследования представляются работы, авторы которых оперируют такими дефинициями, как педагогическое содействие, педагогическая поддержка, педагогическое сопровождение (Э.М. Александровская, Т.В. Анохина, И.А. Баева, В.П. Бедерханова, М.Р. Битянова, О.С. Газман, Е.И. Казакова, С.Г. Косарецкий, Н.Б. Крылова,

И.А. Липский, Н.Н. Михайлова, А.Я. Найн, Р.В. Овчарова, С.Д. Поляков, Г.Н. Сериков, Ю.П. Федорова, Т.И. Чиркова, С.М. Юсфин и др.).

В последнее время проведен ряд исследований, посвященных педагогическому сопровождению проектной деятельности учащихся в контексте личностно-ориентированного учебного процесса (М.Ю. Бухаркина, О.С. Виноградова, С.И. Горлицкая, В.В. Копылова, А.П. Кузнецова, О.М. Моисеева, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, Т.Е. Сахарова, Д.А. Слинкин, И.Ю. Соловьева, Л.Б. Хэгай и др.). Вместе с тем проблема педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности не стала в этих и ряде других работ предметом специального внимания.

Анализ исследований и современной практики выявил **противоречия** между:

- социальной востребованностью такого уровня индивидуального прогресса обучающегося, который позволяет достичь качеств, описанных в модели выпускника общеобразовательной школы, обозначенной документами ФГОС, с одной стороны, и недостаточной разработанностью данной проблемы применительно к уровням общего и среднего образования, с другой;
- личностной значимостью индивидуального прогресса для каждого обучающегося и реальным отношением выпускников к данной проблеме;
- потребностью педагогов в овладении способами педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся посредством проектной деятельности и отсутствием в их опыте соответствующих умений;
- потенциалом проектной деятельности в плане индивидуального прогресса обучающихся и состоянием разработанности механизмов такого целенаправленного влияния в педагогической теории и практике.

Актуальность, социальная значимость рассматриваемой проблемы, состояние ее разработанности в педагогической теории и практике определили тему исследования: **«Педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности»**.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в процессе их проектной деятельности.

Объект исследования – педагогическое сопровождение проектной деятельности обучающихся в средней общеобразовательной школе.

Предмет исследования – содержание и способы осуществления педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся посредством проектной деятельности.

Гипотеза исследования – педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности будет результативным, если:

- реализованы следующие педагогические принципы: учета текущего состояния *индивидуального прогресса* ученика; прогноза и алгоритма пошаговых действий обучающихся; профилактики рисков межличностных конфликтов, гибкого и

быстрого реагирования на конфликтную ситуацию; взаимодействия учителя с учеником по контролю и учету результатов деятельности;

- разработана модель *педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся*, которая предполагает организацию и структурирование проектной деятельности, осуществляемой совместно педагогом и учеником в виде целостной педагогической системы, а также разработаны варианты ее реализации на практике;
- определены *критерии* эффективности педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности в соответствии с динамикой обобщенных характеристик деятельности учащегося (осведомленности, осознанности, активности, системности) в предметной, метапредметной, личностной сферах;
- отобраны типы, содержание и технологии выполнения проектов в соответствии с реальным и прогнозируемым уровнем индивидуального прогресса ученика.

Задачи исследования:

- рассмотреть индивидуальный прогресс обучающихся как научно-педагогическую проблему;
- охарактеризовать педагогический потенциал проектной деятельности;
- разработать *модель* педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности;
- осуществить опытно-экспериментальную работу по реализации разработанной модели на практике и оценить эффективность различных вариантов ее реализации;
- определить критерии и показатели эффективности педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

Методологической основой исследования являются положения:

- *компетентного* подхода к образованию (В.И. Байденко, В.А.Болотов, Г.К. Селевко, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.), в рамках которого осуществлен анализ индивидуального прогресса ученика;
- *системного* подхода (А.Н.Аверьянов, П.А. Юцявичене, Н.М. Яковлева и др.), позволившего разработать модель педагогического сопровождения проектной деятельности учащихся, направленного на их индивидуальный прогресс.

Теоретическую основу исследования составили:

- основные положения теории содержания образования (И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, Е.Н. Селиверстова, М.Н. Скаткин, А.М. Сохор и др.);
- концепции проектного обучения (И.Я. Лернер, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, И.Д. Чечель и др.);
- педагогические идеи и положения, раскрывающие проблему индивидуального прогресса учащегося (А.М. Аронов, Б.И. Хасан, Б.Д. Эльконин и др.);
- исследования, посвященные проблемам личностно-ориентированной педагогики (Е.С. Полат, Т.Е. Сахарова, Д.А. Слинкин, И.Ю. Соловьева, Л.Б. Хэгай и др.);

- концепции педагогического моделирования результатов образования (В.А. Болотов, С.Г. Вершловский, И.А. Зимняя, Г.Б. Корнетов, И.Д. Лельчицкий, С.Л. Фоменко и др.);
- психологические основы теории деятельности (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Э. Стоунс и др.);
- концепции педагогического содействия и сопровождения (Т.В. Анохина, В.П. Бедерханова, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, И.А. Липский, Н.Н. Михайлова, А.Я. Найн, С.Д. Поляков, Г.Н. Сериков, С.М. Юсфин и др.).

Методы исследования: анализ научной литературы, наблюдение, анкетирование, опрос, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось в течение 2008–2014 гг. на базе ГБОУ «Школа с углубленным изучением английского языка № 1374» (г. Москва). Всего в опытно-экспериментальной работе приняли участие 231 человек: 196 обучающихся 6-х и 9-х классов и 35 учителей.

Этапы исследования

На первом этапе (2008–2010 гг.) – *аналитико-теоретическом* – осуществлен анализ состояния изученности проблемы, обоснована стратегия исследования, определены его объект, предмет, цель и основные задачи, сформулирована гипотеза, а также разработана модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

На втором этапе (2010–2012 гг.) – *поисково-экспериментальном* – осуществлена апробация модели педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности, проведены констатирующий и формирующий эксперименты. Основными методами исследования стали теоретическое моделирование, анкетирование, анализ экспериментальных данных с помощью аппарата математической статистики.

На третьем этапе (2012–2014 гг.) – *обобщающем* – проведен повторный эксперимент с целью подтверждения гипотезы. На основе полученных результатов осуществлена интерпретация выводов и обобщений в контексте их соотношения с теоретическими положениями.

Научная новизна исследования:

- уточнено и дополнено понятие *индивидуальный прогресс обучающихся с позиции его достижения в проектной деятельности*;
- выявлен педагогический потенциал проектной деятельности в аспекте достижения обучающимся *индивидуального прогресса*;
- разработана *модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности*, состоящая из четырех блоков – целевого, теоретико-методологического, организационно-деятельностного и результативно-диагностического, которая предполагает структурирование проектной деятельности, осуществляемой совместно

педагогом и учеником в виде целостной педагогической системы, а также обоснованы варианты ее реализации на практике;

- разработаны критерии оценки уровней индивидуального прогресса учащихся (констатирующего, нормативно допустимого, нормативного, сверхнормативного), принадлежность к которым определяется в соответствии с набором введенных показателей для каждой характеристики (осведомленности, осознанности, активности, системности).

Теоретическая значимость исследования:

- дополнена теория общего образования концептуальными основами организации педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности;
- дополнена теория проектного обучения в школе, которое рассматривается как интегрирующий фактор индивидуального прогресса учащихся;
- расширены и систематизированы положения об индивидуальном прогрессе учащихся на разных этапах школьного обучения (6-й и 9-й классы), что выражается в предметных, метапредметных и личностных результатах;
- выделены основные *условия* педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности:
 - опора на текущее состояние обобщенных характеристик индивидуального прогресса учащегося (осведомленности, осознанности, активности, системности) в предметной, метапредметной, личностной сферах;
 - выбор проектов и технологий их выполнения в соответствии с реальным и прогнозируемым уровнем индивидуального прогресса учащихся;
 - включение в проектную деятельность механизмов взаимопомощи учеников, неформального поощрения и мониторинга достижений, составление на его основе паспорта индивидуального прогресса обучающегося.

Практическая значимость исследования состоит в разработке и апробации педагогического инструментария, который помогает соотнести методы проектного обучения с состоянием индивидуального прогресса учащихся. Результаты исследования могут быть использованы в педагогической практике для определения уровня индивидуального прогресса школьников. Полученные данные обогащают образовательную практику школы в целом и могут стать основой для дальнейших разработок технологий педагогического сопровождения и поддержки индивидуального прогресса учащихся.

Достоверность теоретических выводов и полученных в ходе опытно-экспериментальной работы результатов обосновывается адекватностью избранных методологических основ и методов исследования поставленным целям и задачам, репрезентативностью экспериментальных данных, соблюдением требований к проведению эксперимента, использованием апробированных в педагогике методов математической статистики, подтверждением гипотезы исследования.

Личный вклад соискателя заключается в разработке теоретического аппарата исследования, создании и проверке эффективности модели педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в

проектной деятельности как целостной педагогической системы, определение критериев индивидуального прогресса учащихся на разных этапах школьного обучения, что выражается в предметных, метапредметных и личностных результатах и сформированности у выпускников школы ценностной системы навыков самостоятельной деятельности с целью успешной социализации.

Положения, выносимые на защиту:

1. Индивидуальный прогресс учащегося рассматривается как совокупность его личностных качеств, которые проявляются в положительной динамике обобщенных характеристик (осведомленности, осознанности, активности, системности) в предметной, метапредметной, личностной сферах.

2. Педагогический потенциал проектной деятельности как способа осуществления педагогического сопровождения состоит в том, что концептуальный замысел и процесс реализации проектной деятельности, направленной на индивидуальный прогресс обучающегося, определяют уникальный способ взаимодействия учителя и ученика, для которого характерны стимулирующая педагогом взаимопомощь обучающихся, неформальное поощрение обучающегося, осуществляемый совместно педагогом и обучающимся мониторинг достижений, составление на его основе паспорта индивидуального прогресса обучающегося.

3. Методологические основания педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности определены с позиций подходов:

– *компетентностного*, т.к. он направлен на разрешение противоречий между требованиями школьной программы, запросами социума и личностными потребностями в результатах образования и способствует формированию надпредметных умений учащегося, обуславливающих его индивидуальный прогресс;

– *системного*, т.к. позволяет комплексно изучить индивидуальный прогресс учащегося как целостную структуру с взаимосвязанными компонентами и установить характер взаимодействия между ними.

4. Модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности разработана на основе *принципов*: учета текущего состояния *индивидуального прогресса* ученика; прогноза и алгоритма пошаговых действий обучающихся; профилактики рисков межличностных конфликтов, гибкого и быстрого реагирования на конфликтную ситуацию; взаимодействия учителя с учеником по контролю и учету результатов деятельности.

Модель состоит из четырех блоков: целевого, теоретико-методологического, организационно-деятельностного и результативно-диагностического. *Целью* модели является педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности. В качестве *теоретико-методологической* базы модели представлены положения компетентностного и системного подходов. *Организационно-деятельностный* блок модели состоит из компонентов: целеполагания, содержания проектов,

выполнения, этапов педагогического сопровождения, что отражает его динамику и процессуальную характеристику. *Результативно-диагностический* блок модели представлен результатами в предметной, личностной и метапредметной сферах, показателями обобщенных характеристик деятельности учащегося (осведомленностью, осознанностью, активностью, системностью), уровнями индивидуального прогресса (констатирующим, нормативно допустимым, нормативным, сверхнормативным), анализом достижений учащихся посредством проведенного мониторинга.

Критериями оценки уровня индивидуального прогресса учеников являются: в личностной сфере – осведомленность, осознанность, активность, системность, ответственное отношение к учению; в метапредметной сфере – умение самостоятельно планировать пути достижения целей; умение соотносить свои действия с планируемыми результатами; владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений; в предметной сфере – формирование и совершенствование коммуникативной компетенции (в соответствии со школьной программой).

Апробация результатов исследования. Основные выводы и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и андрагогики Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования; кафедры «Социальная работа и педагогика» Тверского государственного университета; на научно-практических конференциях и семинарах разного уровня: IX Конференции издательства «Макмиллан» «Обучение английскому языку на современном этапе: методы, инновации, технологии», Москва, 2010; IX Летней школе издательства «Макмиллан», Москва, 2010; Московском педагогическом марафоне учебных предметов, Москва, 2010; Всероссийской научно-практической конференции «Инновационное развитие системы образования в РФ», Москва, 2011; Московском педагогическом марафоне учебных предметов, Москва, 2011; научно-практическом мероприятии Педагогического сообщества учебного проектирования «Формирование универсальных учебных действий с использованием проектного обучения», Москва, 2011; семинаре российской педагогической общественности «Оптимальное сочетание инноваций и традиций в практике работы современной школы», Москва, 2012; Научно-практической конференции молодых ученых «Академический научный поиск: учитель – ученик», Санкт-Петербург, 2012; семинаре, организованном издательством Кембриджского университета «Professional Teachers Development», Москва, 2012; Международном конгрессе Инновационного образования EDUIMPORTANCE, Москва, 2012; Семинаре «Инновационные интерактивные УМК как основа реализации творческого и интеллектуального потенциала современного школьника», Москва 2013; Научно-практической конференции с международным участием в рамках IV Петербургского образовательного форума «Образование и культура в условиях глобализации: возможности сетевого партнерства», Санкт-Петербург, 2013; семинаре «Компетентностный подход к образовательному процессу – пути повышения качества языкового образования», Москва, 2013; X Международной

научно-практической конференции «Постдипломное образование: ресурсы инновационного развития», Москва, 2013; Конгрессе учителей общественных дисциплин Северо-Западного федерального округа РФ, Санкт-Петербург, 2015; Фестивале методических идей «Московские методические чтения», Москва, 2015; Международной весенней конференции МИОО г.Москвы, Москва, 2015; Летнем педагогическом форуме «MACMILLAN ELT DAY», Москва, 2015; Конференции «Профессиональный стандарт педагога», Москва, 2015; методологическом семинаре «Новые профессиональные компетенции учителя иностранного языка «английский язык», Москва, 2015; Научно-практической конференции с международным участием в рамках IV Петербургского образовательного форума «Образование и культура в условиях глобализации: возможности сетевого партнерства», Санкт-Петербург, 2015; II Конгрессе учителей общественных дисциплин регионов СЗФО РФ «Потенциал общественных дисциплин: новые результаты», Санкт-Петербург, 2016.

Структура работы

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, 32 таблиц, 6 рисунков, 8 приложений. Библиография включает 182 наименования, из них 11 – на иностранном языке.

Основное содержание диссертации

Во введении обосновывается актуальность темы диссертации, рассматриваются ее теоретико-методологические основы, определяются цель, предмет и объект исследования, формулируются гипотеза, задачи и положения, выносимые на защиту, раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе «Теоретические основы педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности» индивидуальный прогресс обучающегося рассмотрен в контексте его научно-педагогического осмысления, охарактеризован педагогический потенциал проектной деятельности как способа педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающегося, а также представлена разработанная модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

В контексте научно-педагогического осмысления идеи индивидуального прогресса обучающегося актуальным представляется обращение к проблеме модели выпускника того или иного уровня образования, поскольку именно в ней рельефно должны быть обозначены характеристики личности обучающегося, в соответствии с которыми оцениваются его индивидуальные достижения в ходе и по завершении образовательного процесса. В психолого-педагогической литературе существует несколько трактовок *модели выпускника*. Так, согласно одной из них (О.Н. Борисова, И.Ф. Комогорцева, И.Д. Лельчицкий), выпускник с идеальной точки зрения призван отличаться рефлексивной готовностью к саморазвитию и

самореализации, если в процессе образования моделируются условия обеспечения индивидуальной траектории его познавательной деятельности.

В исследовании С.Г. Вершловского и его коллег социально-педагогический портрет выпускника школы рассматривается на трех уровнях: функциональной грамотности, компетентности и духовности. По мнению ученых, характеристика ценностных ориентаций функциональной грамотности и компетентности отражает интеллектуальную, эмоциональную и социальную зрелость выпускника как значимые результаты, достигнутые в процессе обучения.

В соответствии с ФГОС основного общего образования, достижение учеником личностных, метапредметных и предметных результатов позволяет говорить об уровне его образованности, но личностные результаты при таком подходе представлены обобщенно. Поэтому при описании индивидуального прогресса обучающегося уместно обратиться к характеристикам образованности по Г.Н. Серикову. Опираясь на позицию ученого, выделим такие характеристики качеств и способностей обучающегося: *осведомленность, осознанность (сознательность и нравственность), активность, системность.*

С позиций компетентностного подхода (Б.И. Хасан, Б.Д. Эльконин, А.М. Аронов и др.), *индивидуальный прогресс учащегося* определяется как комплексная положительная динамика развития личностных ресурсов, включающая приращение способностей мышления и понимания. В данном случае индивидуальный прогресс ученика связан с показателями развития мышления и понимания и процессом становления компетентностей, идущим через все обучение (Б.Д. Эльконин). В контексте системного подхода (А.Н. Аверьянов и др.) *индивидуальный прогресс учащегося* – это целостная структура с взаимосвязанными компонентами. Все характеристики, описывающие индивидуальный прогресс ученика, отражают качества, зафиксированные в *модели выпускника*, или определенный уровень социальной зрелости учащегося как планируемый результат образовательной работы школы.

Таким образом, *индивидуальный прогресс обучающегося* понимается как система его личностных качеств, которые проявляются в положительной динамике обобщенных характеристик (*осведомленности, осознанности, активности, системности*) в предметной, метапредметной, личностной сферах для достижения им как образовательных, так и жизненных целей.

Диагностика уровня индивидуального прогресса учеников осуществляется с помощью анализа результатов контрольных работ, тематических опросов, тестов для оценки индивидуальных качеств в трех сферах: *в личностной сфере* – ответственное отношение к учению (понимание ответственности за результаты проекта; соответствие меры взятой на себя ответственности своим реальным возможностям, опыту; индивидуальная результативность в тех задачах, где ответственность за выполнение была взята учеником на себя); *в метапредметной сфере* – умение самостоятельно планировать пути достижения целей; умение соотносить свои действия с планируемыми результатами; владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений; *в предметной сфере* – формирование и совершенствование коммуникативной компетенции.

В результате анализа литературы установлено, что индивидуальный прогресс учащегося является подсистемой *модели выпускника* в метасистеме общего образования и предполагает зависимость ее становления от некоторых других систем: педагогического сопровождения, способов обучения и др. В нашем исследовании *педагогическое сопровождение* рассматривается как *система действий*, направленная на индивидуальный прогресс.

Проблеме педагогического сопровождения учащихся посвящены исследования многих ученых, которые изучали ее на разных уровнях образования (Э.М. Александровская, И.А. Баева, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, С.Г. Косарецкий, И.А. Липский, Н.Н. Михайлова, Р.В. Овчарова, Т.И. Чиркова, Ю.П. Федорова и др.). Так, по мнению И.А. Липского, педагогическое сопровождение развития личности учащегося носит комплексный характер и отражает механизмы взаимодействия людей в социальной сфере. М.А. Иваненко считает, что педагогическое сопровождение имеет решающее влияние на социально-личностное развитие ребенка в период детства. Е.И. Казакова и А.П. Тряпицына определяют педагогическое сопровождение как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора. Исходя из вышесказанного, *педагогическое сопровождение* рассматривается как система педагогических действий, направленных на индивидуальный прогресс ученика, с целью достижения им результатов в личностной, метапредметной и предметной сферах.

Одно из приоритетных мест среди наиболее оптимальных педагогических условий, направленных на достижение индивидуального прогресса растущего организма в пространстве образования, принадлежит проектной деятельности, с применением которой познавательная деятельность становится предельно практико-ориентированной и способствует развитию личностных качеств, необходимых не только в учебной, но и в иной деятельности, и в полной мере отвечающих целям образования XXI века (А.Г. Асмолов, А.Л. Семенов, А.Ю. Уваров). С точки зрения Е.С. Полат, проектное обучение делегирует учителю функцию педагогического сопровождения, что дает основание говорить о *педагогическом сопровождении индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности* как действенном механизме личностно-ориентированного образования. Педагогическое сопровождение включает содержательный, организационный и аналитический компоненты, каждый из которых несет определенную функцию, а их элементы (целевой, методический, мотивирующий, исполнительный, диагностический, аналитический, корректирующий) в совокупности составляют содержание *педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности*.

Специфика содержания педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности определяется следующими положениями:

1. Проектирование достижимого уровня индивидуального прогресса осуществляется с опорой на текущее состояние обобщенных характеристик индивидуального прогресса конкретного учащегося с учетом предыдущего его состояния в определенный интервал/момент времени.

2. Выбор типов проектов и технологий их выполнения происходит в соответствии с достижимым уровнем индивидуального прогресса учащегося.

3. В содержание и технологию выполнения проектов последовательно вводятся: задачи разного уровня сложности для воздействия на обобщенные характеристики индивидуального прогресса – *осведомленность, осознанность, активность, системность*, – которые, в свою очередь, влияют на достижение результатов в предметной, метапредметной и личностной сферах; механизмы ученической взаимопомощи; приемы постепенного делегирования полномочий ученикам: от отдельных заданий внутри проектов до полной самостоятельной деятельности.

4. Актуализация неформального поощрения каждого ученика после окончания проекта (в виде званий «лучший ответственный», «лучший лидер», «лучший Знайка», «лучший сознательный», «лучший аналитик», «лучший www», «лучший оформитель», «лучший контролер» и т.д.) для вовлечения учеников в процесс оценивания своей и совместной (с другими учениками) деятельности.

5. Ведение мониторинга достижений, составление на его основе паспорта индивидуального прогресса обучающегося.

Деятельность педагога в процессе подготовки и проведения проекта определяется в соответствии со следующими этапами: 1) *целеполагание*: определение целей проектов в зависимости от их типов и тематики; 2) *проектирование* задач в отобранных проектах; 3) *планирование* графика выполнения всех этапов проектов; 4) *прогнозирование* хода выполнения проектов с учетом возможных, но преодолимых затруднений; 5) *педагогическое сопровождение* каждого проекта; 6) *диагностике* вклада участников в проект; 7) *анализ* хода выполнения проекта, его результатов.

С позиций компетентностного и системного подходов, для осуществления проектной деятельности учащихся ведущими признаны принципы: учета текущего состояния *индивидуального прогресса* ученика; прогноза и алгоритма пошаговых действий обучающихся; профилактики рисков межличностных конфликтов, гибкого и быстрого реагирования на конфликтную ситуацию; взаимодействия учителя с учеником по контролю и учету результатов деятельности.

Перечисленные принципы в своей совокупности позволяют осуществить педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности и в то же время являются руководством для разработки *модели педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности (рис.1)*, которая предполагает структурирование проектной деятельности, осуществляемой совместно педагогом и учеником в виде целостной педагогической системы, а также обоснование вариантов ее реализации на практике. Структуру модели составили четыре блока: целевой,

теоретико-методологический, организационно-деятельностный и результативно-диагностический.

Целью модели является педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

Теоретико-методологическая основа модели базируется на положениях компетентностного и системного подходов и принципов, описанных выше. *Организационно-деятельностный* блок модели представлен компонентами: целеполагания, содержания проектов, выполнения, этапов педагогического сопровождения, что подчеркивает его динамичность. *Результативно-диагностический* блок модели представлен результатами в предметной, личностной и метапредметной сферах, показателями обобщенных характеристик деятельности учащегося (осведомленностью, осознанностью, активностью, системностью), уровнями индивидуального прогресса (констатирующим, нормативно допустимым, нормативным, сверхнормативным), анализом достижений учащихся посредством проведенного мониторинга.

В представленной модели динамика индивидуального прогресса ученика спроектирована для ступени основного общего образования, поэтому состояния обобщенных характеристик индивидуального прогресса описаны с опорой на требования ФГОС к объему результатов основного общего образования в личностной, метапредметной, предметной сферах. Согласно разработанной модели, при отборе проектов педагог вводил в содержание и технологию выполнения проектов задачи разного уровня сложности – инвариант и вариативный компонент; ситуации и задачи решаемой проблематики и заведомо преодолимых трудностей; механизмы взаимопомощи учеников; приемы постепенного делегирования полномочий ученикам: от отдельных задач внутри проектов до полной самостоятельной деятельности (от идеи проекта до его реализации).

Таким образом, разработанная *модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности* обосновывает оптимальный педагогический процесс, организующий учебный процесс с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Новизна такого подхода в том, что модель раскрывается с многосторонних позиций: осмысления цели, стратегий ее осуществления, организационно-педагогических условий, диагностики и коррекции полученных результатов.

Теоретический анализ педагогического сопровождения проектной деятельности как условия индивидуального прогресса учащегося позволил разработать структуру проектной деятельности, осуществляемой совместно педагогом и учеником в виде целостной педагогической системы, а также обосновать педагогический эксперимент по реализации модели на практике. При помощи опросов, наблюдений, бесед, тестирования исследовались и оценивались обобщенные характеристики индивидуального прогресса учеников – осведомленность, осознанность, активность, системность, на основании чего определялся уровень индивидуального прогресса каждого учащегося (на примере проектов на уроках английского языка, русского языка и литературы).

| Целевой блок | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Индивидуальный прогресс обучающихся | | | | |
| Теоретико-методологический блок | | | | |
| Концептуальные основания: компетентностный и системный подходы | | Принципы: учета текущего состояния индивидуального прогресса ученика; прогноза и алгоритма пошаговых действий обучающихся; профилактики рисков межличностных конфликтов, гибкого и быстрого реагирования на конфликтную ситуацию; взаимодействия учителя с учеником по контролю и учету результатов деятельности | | |
| Организационно-деятельностный блок | | | | |
| Целеполагание | Содержание проектов | Выполнение | | |
| Предполагаемый уровень индивидуального прогресса; определение целей проектов в зависимости от их типов и тематики | Задачи разного уровня сложности: инвариант и вариативный компонент | Проблемные задачи и ситуации | Сотрудничество учеников в процессе выполнения проектов | Приемы постепенного делегирования полномочий ученикам: от отдельных задач внутри проектов до полной самостоятельной деятельности |
| Этапы педагогического сопровождения | | | | |
| Учет текущего состояния индивидуального прогресса | Отбор типов проектов | Проектирование задач в отобранных проектах | Планирование графика выполнения всех этапов проектов; учет возможных, но преодолимых затруднений | Диагностика вклада участников в проект; неформальное поощрение учащихся |
| Результативно-диагностический блок | | | | |
| Результаты | Показатели развития ИП | Уровни развития ИП | | Анализ |
| Предметные Личностные Метапредметные | Осведомленность, осознанность, активность, системность | Констатирующий; нормативно допустимый; нормативный; сверхнормативный | | Мониторинг достижений учащихся |

Рис. 1. Модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по реализации педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности» охарактеризован процесс реализации модели педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности, а также осуществлена интерпретация результатов проведенной опытно-экспериментальной работы.

Перед началом опытно-экспериментальной работы был осуществлен анализ отношения учителей к проблеме педагогического сопровождения, направленного на индивидуальный прогресс обучающихся. Результаты опроса педагогов показали, что многие из них предпринимают усилия с помощью использования различных методов обучения повлиять на индивидуальный прогресс учеников, однако 40 % респондентов не делают этого, потому что либо осознают, что надо стимулировать индивидуальный прогресс, но не знают, как (22 %); либо считают, что этот процесс идет сам по себе в силу его существования (18 %). Абсолютное большинство опрошенных (88 %) высказали мнение, что педагогическое сопровождение посредством проектной деятельности учащихся необходимо специальным образом организовывать, но для этого учителю нужно пройти специальную подготовку.

Таким образом, анализ отношения учителей к проблеме индивидуального прогресса обучающихся учеников показал, что большинство из них организует проектную деятельность обучающихся. Однако учителя не готовы обосновать педагогический потенциал проектной деятельности в русле его влияния на индивидуальный прогресс обучающихся, между тем признают необходимость их целенаправленного педагогического сопровождения при организации проектной деятельности для достижения этой цели. Следует отметить, что в тех случаях, когда учителя отмечают значимость в рассматриваемом контексте педагогического сопровождения, его результаты не находятся в зоне их педагогической рефлексии, следовательно, данный процесс осуществляется фрагментарно, скорее хаотично и бессистемно.

На этапе *констатирующего эксперимента* измерение уровня индивидуального прогресса учеников (диагностика состояния его обобщенных характеристик) произведено на основе анализа результатов контрольных работ, тестов, тематических опросов и др. Диагностика состояния обобщенных характеристик индивидуального прогресса учеников проводилась в трех сферах: *в личностной сфере* оценивалось ответственное отношение к учению (анкета для учителя и для ученика); *в метапредметной сфере* – методы планирования деятельности, самоконтроля, самооценки, принятия решений (анкета для учителя и для ученика); *в предметной сфере* – развитие коммуникативной компетенции (анкета для учителя и для ученика, контрольные задания по английскому языку, русскому языку и литературе, контрольное тестирование и др.).

На основе полученных данных была разработана методика формирующего эксперимента. Для проведения опытно-экспериментальной работы были отобраны восемь групп учеников – по три экспериментальные и по одной контрольной в параллелях 6-х и 9-х классов (всего 196 человек). Группы были

скомпонованы из учеников 6-х и 9-х классов, для того чтобы проверить эффективность реализации модели в разных возрастных группах, с различными начальными показателями уровня индивидуального прогресса в трех сферах (личностной, метапредметной, предметной). Репрезентативность выборки достигалась случайным отбором групп учащихся, состав которых по начальному состоянию уровней индивидуального прогресса был однороден, а также повторным проведением формирующего эксперимента, что определяет неслучайный характер получаемых в ходе эксперимента результатов.

В процессе эксперимента для разных групп учащихся применялись различные варианты достижения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

1. Вариант, в котором присутствуют все составляющие педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

2. Вариант, в котором одна из составляющих педагогического сопровождения отсутствует, а именно – неформальное поощрение достижений учеников. Механизм неформального поощрения каждого учащегося проявлялся в присвоении званий, которые определялись учениками самостоятельно в процессе обсуждения результатов работы после окончания проекта. Учителем поощрялась инициатива учеников в придумывании новых «званий» для вовлечения их в процесс оценивания своей и совместной (с другими учениками) деятельности («самый ответственный», «лидер», «Знайка», «самый сознательный», «лучший аналитик», «лучший www», «лучший оформитель», «лучший контролер», «самый быстрый», «самый сообразительный» и т.д.). Присвоенные звания помогали ученикам обретать уверенность в себе, вызвали и поддерживали интерес к процессу обучения, основанному на методе проектов. Между учениками возникло негласное соревнование по обладанию как можно более широким набором званий.

3. Вариант, в котором осуществляется проектная деятельность учеников под руководством учителя без специально организованного педагогического сопровождения.

В группе 1 отработывался первый вариант модели (группа Г1); в группе 2 – второй вариант модели (группа Г2); в группе 3 – третий вариант модели (группа Г3); в группе 4 – обычный учебный процесс (контрольная группа Гк). В группах Г1 и Г2 оценивались динамика развития индивидуальных качеств ученика и проверялась его способность справляться с затруднениями.

Диагностика позволяла учителю получать дополнительную информацию, необходимую для отбора типов проектов и технологии их выполнения в соответствии с достигнутым уровнем индивидуального прогресса учащегося. Затем проводилась диагностика индивидуального прогресса для каждого ученика: какому уровню соответствует состояние осведомленности, осознанности, активности, системности в трех сферах и их итоговые значения. Динамика индивидуального прогресса учеников на основе изменения обобщенных характеристик заносилась в табличные формы для последующей статистической

обработки полученных результатов. Мониторинг достижений проводился на основе *паспорта индивидуального прогресса учащегося*, в котором ученик указывал название проекта, его особенности, наименование заданий, которые были выполнены, оценивал их выполнение и комментировал свое участие в проекте (какие звания получены, какие испытал затруднения и т.д.). Педагог в паспорте ученика заполнял общие сведения о проекте, а также фиксировал динамику индивидуального прогресса ученика в баллах на основании заполненных анкет, что обеспечивало от проекта к проекту формирование картины достижений каждым учеником.

Алгоритм работы включал ряд этапов. На первом этапе осуществлялись анкетирование, обработка, подсчет данных. На втором определялся исходный уровень развития обобщенных характеристик индивидуального прогресса учащегося (осведомленности, осознанности, активности, системности) по каждой из сфер – личностной, метапредметной и предметной. На третьем определялись изменения в состоянии индивидуального прогресса учащегося по личностной, метапредметной и предметной сферам в ходе проведения эксперимента. На четвертом уровне определялось итоговое состояние индивидуального прогресса учащегося после проведения эксперимента, т.е. педагогического сопровождения проектной деятельности.

Отбор проектов осуществлялся для групп Г1 и Г2 с учетом соответствия типов проектов уровням развития обобщенных характеристик индивидуального прогресса (осведомленность, осознанность, активность, системность). Для групп Г3 были предложены к использованию проекты на выбор вне зависимости от состояния уровня развития индивидуального прогресса учеников. В контрольных группах проекты не использовались.

Каждая характеристика индивидуального прогресса учащегося (осведомленность, осознанность, активность, системность) оценивалась баллами от 1 до 4 в соответствии с уровнями: констатирующим, нормативно допустимым, нормативным, сверхнормативным. *Констатирующий уровень* фиксирует исходное состояние индивидуального прогресса учащегося, от которого прослеживается динамика формирования обобщенных характеристик (осведомленности, осознанности, активности, системности). *Нормативно допустимый* уровень индивидуального прогресса учащегося показывает поступательные изменения в развитии данных обобщенных характеристик (осведомленности, осознанности, активности и системности), соответствующих средним нормам развития учащегося, но «отстающих» от норм, заложенных в модели индивидуального прогресса ученика на заданный момент времени. *Нормативный* уровень отражает степень сформированности обобщенных характеристик в соответствии с требованиями, заложенными в модели выпускника (способность активного применения знаний и умений в учебной деятельности; умение работать с различными источниками информации; готовность к самостоятельной познавательной деятельности и т.д.). *Сверхнормативный* уровень индивидуального прогресса учащегося отражает осознание учеником личной и общественной значимости познания; умение

анализировать и корректировать результаты учебной деятельности; способность достигать поставленные цели; готовность систематически осуществлять самообразовательную деятельность в целях личностного роста и самореализации. Следовательно, индивидуальный прогресс учащегося определяется динамикой развития каждой из характеристик (осведомленности, осознанности, активности, системности) и ростом показателей от уровня к уровню.

В табл. 1 приведены примеры проектов для учеников 6-го и 9-го классов, которые нацелены на развитие обобщенных характеристик индивидуального прогресса учащихся, т.е. движение от нормативного уровня к сверхнормативному.

Перед проведением формирующего эксперимента было выявлено состояние обобщенных характеристик индивидуального прогресса учеников 6-х классов и 9-х классов, для того чтобы выяснить существенность/несущественность различий между учениками контрольной и трех экспериментальных групп. Для этого были применены методы статистической обработки данных – подсчет средневзвешенной оценки состояния индивидуального прогресса учеников в различных группах и критерий однородности хи-квадрат.

Таблица 1

Отбор типов проектов в соответствии с уровнем развития обобщенных характеристик индивидуального прогресса учащихся

| Типы проектов по типологическому признаку | Типы проектов в соответствии с уровнями | | |
|--|--|--|--|
| | Движение к нормативно допустимому уровню | Движение к нормативному уровню | Движение к сверхнормативному уровню |
| <i>Доминирующий в проекте вид деятельности</i> | Ролевые Информационные Творческие | Ролевые Информационные Творческие Исследовательские | Ролевые Информационные Творческие Исследовательские Прикладные |
| <i>Предметно-содержательная область</i> | Монопроекты | Монопроекты | Монопроекты Межпредметные |
| <i>Характер координации проекта</i> | С открытой координацией | С открытой координацией | С открытой и скрытой координацией |
| <i>Характер контактов</i> | Внутренние | Внутренние Региональные | Внутренние Региональные Международные |
| <i>Количество участников проекта</i> | Индивидуальные Парные Групповые | Индивидуальные Парные Групповые | Индивидуальные Парные Групповые |

| Продолжительность выполнения проекта | Краткосрочные | | Среднесрочные | | Долгосрочные | |
|---|--|---|---|---------------|--------------|---------------|
| | Краткосрочные | Среднесрочные | Краткосрочные | Среднесрочные | Долгосрочные | Среднесрочные |
| Проекты для учеников 6-го класса (на примере английского языка) | Подарки, которые мы дарим | Наши любимые книги | Наши любимые зарубежные музыкальные исполнители | | | |
| | Погода в Москве и Лондоне | Праздники в США и России | Спорт, который мы выбираем | | | |
| | Мы то, что мы едим | Район, в котором мы живем | Как выжить на необитаемом острове | | | |
| | Государственная символика англоязычных стран | | | | | |
| Проекты для учеников 9-го класса (на примере английского языка) | Молодежные субкультуры | Герои Шекспира | Великобритания – самые интересные места | | | |
| | Патриотизм в России, Великобритании, США | Британская монархия: от прошлого к будущему | По страницам английской литературы | | | |
| | | Наши любимые киногерои | Прогулка в Лосиный остров | | | |
| | | | Интернет в жизни подростков | | | |
| | | | Спорт и здоровый образ жизни | | | |

В табл. 2 отражены итоговые состояния обобщенных характеристик индивидуального прогресса учащихся 6-х классов, приведено количество учеников в каждой исследуемой группе (N), имеющих определенный уровень обобщенных характеристик (осведомленность, осознанность, активность, системность).

Таблица 2

Состояние индивидуального прогресса учеников (6-е классы)

| Группа | N | Количество учеников по уровням развития ИП | | | | K | χ^2 |
|--------|----|--|-----------------------|-------------|------------------|-------------|-------------|
| | | констатирующий | нормативно допустимый | нормативный | сверхнормативный | | |
| Г1 | 25 | 14 | 9 | 2 | 0 | 1,56 | 0,13 |
| Г2 | 24 | 12 | 10 | 2 | 0 | 1,58 | 0,10 |
| Г3 | 24 | 13 | 9 | 2 | 0 | 1,54 | 0,19 |
| Гк | 25 | 12 | 10 | 3 | 0 | 1,61 | |

Буквой «К» в табл. 2 обозначена количественная оценка сформированности интегративного качества «индивидуальный прогресс» в исследуемых группах, которая определена по среднему показателю:

$$СП = (Кк + 2Кнд + 3Кн + 4Ксн) / N,$$

где Кк, Кнд, Кн, Ксн – количество учеников по уровням (констатирующему, нормативно допустимому, нормативному, сверхнормативному), N – количество учеников в соответствующей группе (Г1, Г2, Г3, Гк). Полученные значения показывают, что уровень развитости обобщенных характеристик индивидуального прогресса в экспериментальных и контрольной группах практически одинаков. Значения критерия однородности хи-квадрат индивидуального прогресса учеников 6-го класса, определяющие различия двух выборок в разных группах, следующие:

$$\chi^2_{Г1-Гк}=0,13 \ll 7,82 \text{ различия малосущественны};$$

$$\chi^2_{Г2-Гк}=0,10 \ll 7,82 \text{ различия малосущественны};$$

$$\chi^2_{Г3-Гк}=0,19 \ll 7,82 \text{ различия малосущественны}.$$

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что до формирующего эксперимента характеристики состояния индивидуального прогресса учеников 6-го класса каждой из экспериментальной и контрольной групп совпадают с уровнем значимости 0,05, т.е. мало различимы. Аналогичная ситуация и с 9-классниками (табл. 3). Значения критерия однородности хи-квадрат индивидуального прогресса учеников 9-го класса, определяющие различия двух выборок в разных группах, следующие:

$$\chi^2_{Г1-Гк}=0,31 \ll 7,82, \text{ различия малосущественны};$$

$$\chi^2_{Г2-Гк}=0,44 \ll 7,82, \text{ различия малосущественны};$$

$$\chi^2_{Г3-Гк}=0,39 \ll 7,82, \text{ различия малосущественны}.$$

Таким образом, полученные значения критерия однородности хи-квадрат и показателя К по группам 6-х и 9-х классов иллюстрируют малые различия между состоянием индивидуального прогресса учеников в контрольных группах с каждой из экспериментальных.

Таблица 3

Состояние индивидуального прогресса учеников (9-е классы)

| Группа | N | Количество учеников | | | | К | χ^2 |
|--------|----|---------------------|--------------------------|------------------|-----------------------|-------------|-------------|
| | | констатиру- ющий | нормативно допустимый | норматив- ный | сверхнорма- тивный | | |
| Г1 | 24 | 8 | 7 | 8 | 1 | 2,08 | 0,31 |
| Г2 | 23 | 7 | 9 | 6 | 1 | 2,04 | 0,44 |
| Г3 | 26 | 8 | 10 | 7 | 1 | 2,04 | 0,39 |
| Гк | 25 | 7 | 9 | 8 | 1 | 2,24 | |

Далее в процессе формирующего эксперимента проверялись различные варианты реализации разработанной нами модели с целью выявить наиболее эффективный из них. В качестве нулевой гипотезы H_0 (об отсутствии различий) с

уровнем значимости $\alpha = 0,05$ было выдвинуто предположение, что состояние индивидуального прогресса учеников не зависит от вариантов проектирования педагогического сопровождения, соответственно после эксперимента мы не обнаружим существенных различий в состояниях индивидуального прогресса учеников в различных группах.

В качестве альтернативной гипотезы H_1 (о существовании различий) было принято положение о том, что состояние индивидуального прогресса учеников первой экспериментальной группы (Г1) в конце эксперимента будет существенно отличаться от контрольной (Гк). Иначе говоря, развитию индивидуального прогресса будет способствовать реализация разработанной нами модели педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности, т.е. педагогическое сопровождение подобной деятельности необходимо специально организовывать.

В ходе эксперимента мы проводили промежуточные срезы состояния индивидуального прогресса учеников и получили в завершающей стадии результаты, которые позволили сделать вывод, что наибольшие изменения в состоянии учеников 6-го класса произошли в группе Г1, в меньшей степени в группе Г2, затем в Г3, а самые малые приращения в индивидуальном прогрессе учеников оказались в контрольной группе Гк (табл. 4). Значения критерия однородности хи-квадрат индивидуального прогресса учеников 6-го класса, определяющие различия двух выборок в разных группах, следующие:

$$\chi^2_{Г1-Гк}=10,58 > 7,82, \text{ различия существенны};$$

$$\chi^2_{Г2-Гк}=7,79 < 7,82, \text{ различия незначительны};$$

$$\chi^2_{Г3-Гк}=3,75 \ll 7,82, \text{ различия малосущественны}.$$

Таблица 4

**Итоговое состояние индивидуального прогресса учеников 6-х классов
после окончания эксперимента**

| Группа | N | Количество учеников | | | | К | $\chi^2_{эмп}$ |
|--------|----|---------------------|--------------------------|------------------|-----------------------|-------------|----------------|
| | | констатиру- ющий | нормативно допустимый | норматив- ный | сверхнор- мативный | | |
| Г1 | 25 | 4,0 | 5,0 | 10,0 | 6,0 | 2,72 | 10,58 |
| Г2 | 24 | 4,0 | 6,0 | 10,0 | 4,0 | 2,59 | 7,79 |
| Г3 | 24 | 5,0 | 8,0 | 9,0 | 2,0 | 2,34 | 3,75 |
| Гк | 25 | 8,0 | 11,0 | 6,0 | 0,0 | 1,92 | |

В группе Г1 количественный показатель К уровня индивидуального прогресса имеет самое большое значение и самое большое приращение по сравнению с началом эксперимента, оно равно 1,17 ($2,72 - 1,55 = 1,17$); значительное приращение в группе Г2, которое составило 1,01 ($2,59 - 1,58 = 1,01$); затем следует группа Г3 с числом 0,80 ($2,34 - 1,54 = 0,80$); самые малые изменения в группе Гк, в которой приращение $\Delta K(Гк) = 0,31$ ($1,92 - 1,61 = 0,31$). Подтверждают эти данные значения критерия однородности хи-квадрат.

С контрольной группой существенные отличия в состоянии индивидуального прогресса учеников имеет только группа Г1: полученное значение критерия, равное 10,58, больше табличного значения 7,82. Две другие экспериментальные группы не имеют существенных различий по сравнению с контрольной. Хотя надо отметить, что эмпирическое хи-квадрат в группе Г2 очень близко к критическому табличному значению: 7,79 против 7,82. Итоговое состояние индивидуального прогресса учащихся 9-х классов по всем обобщенным характеристикам и всем сферам представлено в табл. 5.

Таблица 5

**Итоговое состояние индивидуального прогресса учеников 9-х классов
после окончания эксперимента**

| Группа | N | Количество учеников | | | | К | $\chi^2_{\text{эмп}}$ |
|--------|----|---------------------|-----------------------|-------------|------------------|-------------|-----------------------|
| | | констатирующий | нормативно допустимый | нормативный | сверхнормативный | | |
| Г1 | 24 | 0 | 3 | 11 | 10 | 3,29 | 14,03 |
| Г2 | 23 | 1 | 4 | 12 | 6 | 3,00 | 7,35 |
| Г3 | 26 | 3 | 5 | 14 | 4 | 2,72 | 3,28 |
| Гк | 25 | 4 | 10 | 10 | 1 | 2,35 | |

На основании полученных данных можно сказать, что наибольшие изменения в состоянии индивидуального прогресса учеников 9-го класса произошли в группе Г1, самые малые – в контрольной группе Гк. В группе Г1 количественный показатель К уровня индивидуального прогресса имеет самое большое значение и самое большое приращение по сравнению с началом эксперимента, оно равно 1,21 ($3,29 - 2,08 = 1,17$), значительное приращение в группе Г2, которое составило 0,96 ($3,00 - 2,04 = 0,96$), затем по значению приращения следует группа Г3 с числом 0,68 ($2,72 - 2,04 = 0,68$), самые малые изменения в группе Гк – приращение $\Delta K(KГ) = 0,11$ ($2,35 - 2,24 = 0,11$). Подтверждают эти данные эмпирические значения критерия хи-квадрат. С контрольной группой существенные отличия в состоянии индивидуального прогресса учеников имеет только группа Г1: полученное значение критерия, равное 14,03, больше табличного значения 7,82. Две другие экспериментальные группы не имеют существенных различий по сравнению с контрольной.

На основании полученных данных можно заключить, что проектная деятельность значительно влияет на индивидуальный прогресс учеников (группа Г3) по сравнению с обычной учебной деятельностью (группа Гк). При этом наличие эмоциональной составляющей (в группе Г1) может оказывать решающее влияние на итоговые результаты индивидуального прогресса учеников.

Следует отметить, что у педагогов отмечается повышенный интерес к использованию в учебной деятельности метода проектов. По результатам опроса учителей 82 % из них ответили, что данный метод положительно влияет на состояние индивидуального прогресса учащихся.

В целом **результаты проведенной опытно-экспериментальной работы** следующие:

1. Педагогическое сопровождение индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности – это целенаправленный процесс влияния на учеников с целью достижения ими личных результатов в предметной, метапредметной и личностной сферах с помощью отбора типов проектов в соответствии с уровнем развития индивидуального прогресса каждого ученика, введения в содержание проектов заданий разного уровня сложности, использования механизмов неформального поощрения и ведения мониторинга достижений учащихся.

2. Полученные значения критерия однородности хи-квадрат для учеников 6-х и 9-х классов подтверждают достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента, что составляет 95 %. Начальные состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают, а конечные – различаются. Стихийного повышения уровня индивидуального прогресса школьников в процессе их проектной деятельности не происходит. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен организацией педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

3. Применение метода проектов без специально организованного педагогического сопровождения, т.е. без системы целенаправленной деятельности педагога, недостаточно для индивидуального прогресса учеников. Применение метода проектов с неполным набором составляющих педагогического сопровождения, т.е. при отсутствии неформального поощрения учеников за результаты их проектной деятельности, также оказалось недостаточно действенным для повышения уровня их индивидуального прогресса.

В заключении подведены итоги, в соответствии с поставленными в диссертационном исследовании задачами сформулированы следующие обобщенные выводы.

Во-первых, установлено, что проблема педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности актуальна, что детерминируется потребностью общества и всех субъектов образовательного процесса в обеспечении необходимых и достаточных условий для достижения каждым обучающимся результатов в личностной, метапредметной, предметной сферах. Это фиксируется наличием у выпускника общеобразовательной школы целостной системы универсальных знаний, учебных действий, навыков самостоятельной деятельности.

Во-вторых, в результате осуществленного теоретического анализа и проведенной опытно-экспериментальной работы установлено, что трактовка феномена индивидуального прогресса обучающегося осуществляется через обобщенные характеристики его учебно-познавательной деятельности, такие как осведомленность, осознанность, активность, системность, которые проявляются в личностных, предметных и метапредметных результатах, описанных в документах ФГОС основного общего образования.

В-третьих, установлено, что организация и процесс реализации проектной деятельности, направленной на индивидуальный прогресс обучающегося, определяют уникальный способ взаимодействия учителя и ученика, для которого характерны стимулирующая педагогом взаимопомощь обучающихся, неформальное поощрение обучающегося, осуществляемый совместно педагогом и обучающимся мониторинг достижений, составление на его основе паспорта индивидуального прогресса обучающегося.

В-четвертых, анализ научной литературы и собственный научный поиск подтвердили необходимость и обосновали возможность решения исследуемой проблемы с позиций компетентностного и системного подходов к учебной деятельности и принципов учета текущего состояния индивидуального прогресса ученика; прогностичности, пошаговости; упреждения межличностных конфликтов, гибкого и быстрого реагирования на конфликтную ситуацию; вовлечения учащегося в активную деятельность с помощью набора поощрений; совместного контроля и учета результатов деятельности.

В-пятых, разработана и реализована модель педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности, которая предполагает структурирование проектной деятельности, осуществляемой совместно педагогом и учеником в виде целостной педагогической системы.

В-шестых, обоснован критериально-оценочный аппарат, позволяющий определять развитие индивидуального прогресса учащегося на констатирующем, нормативно допустимом, нормативном и сверхнормативном уровнях, принадлежность к которым определяется в соответствии с набором введенных нами показателей для каждой характеристики деятельности учащегося (осведомленности, осознанности, активности, системности).

В-седьмых, проведенный анализ полученных количественных и качественных результатов опытно-экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута. Разработано и внедрено в практику средней школы научно-методическое обеспечение педагогического сопровождения индивидуального прогресса обучающихся в проектной деятельности.

Определяя перспективу дальнейшей работы, необходимо отметить, что предложенное диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Развитие темы может быть продолжено в следующих направлениях: разработка комплексных программ педагогического сопровождения, ориентированных на индивидуальный прогресс учащихся, поиск, определение и внедрение альтернативных педагогических условий поддержки индивидуального прогресса учащихся.

Публикации, отражающие основное содержание диссертации

Статьи в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК МОН РФ

1. Сизинцева Е.П. Модель реализации направленности педагогического сопровождения проектной деятельности учащихся на их индивидуальный прогресс // Современные исследования социальных проблем (электронный

научный журнал), 2012. №1(09) <http://sisp.nkras.ru/issues/2012/1/sizintseva.pdf> - ISSN ONLINE: 2218-7405.

2. Сизинцева Е.П. Метод проектов: возможности использования в начальной школе // Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета. Серия: педагогические и психологические науки. Владимир: ВГГУ, 2011. № 29. – С. 127–130. – ISSN 2076-8192.

3. Сизинцева Е.П. Педагогическое сопровождение и индивидуальный прогресс ученика // Перспективы науки г. Тамбов: Фонд развития науки и культуры, 2011. № 9(24). – С. 38–42. – ISSN 2077-6810.

4. Сизинцева Е.П. Влияние педагогического сопровождения проектной деятельности на индивидуальный прогресс учащихся: результаты опытно-экспериментальной работы // Известия Южного федерального университета: Педагогические науки, 2013. № 2. – С. 50–56. – ISSN 1995-1140.

5. Сизинцева Е.П. Возможности педагогического сопровождения проектной деятельности учащихся // Научное мнение, НП Санкт-Петербургский университетский консорциум, 2014, № 6. – С. 220–226. – ISSN 2222-4378.

6. Сизинцева Е.П. Об оценочной компетентности педагога // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2011. № 5(48). – С. 134–136. – ISSN 1993-5552.

Статьи в журналах и сборниках научных трудов

7. Сизинцева Е.П. Оценочная деятельность и педагогическое проектирование // Инновационное развитие системы образования в Российской Федерации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 11 февраля 2011. – М.: Издательский дом Паганель, 2011. – С. 75–78. – ISBN 978-5-903889-26-6.

8. Сизинцева Е.П. Значение системного моделирования в практике проектирования УМК // Наука и образование в России и за рубежом: по материалам Международной заочной научной конференции 1 марта 2011 г. в Москве: сб. статей / Ред.-сост. Е.А. Доленко. – М.: Издатель Доленко, 2011. – С. 56–65. – ISBN 978-5-904860-14-1.

9. Сизинцева Е.П. Педагогическое сопровождение проектной деятельности учащихся, направленное на их индивидуальный прогресс: теория и практика // Инновационные формы, технологии и методы обучения в системе образования: монография / коллектив авторов. – Saint-Louis, MO: Publishing House “Science & Innovation Center”, 2013. – 492 с. – ISBN 978-0-615-67096-6.

10. Сизинцева Е.П. Индивидуальный прогресс как результат педагогического сопровождения проектной деятельности учащихся // Общественные науки в школе и жизни: методический навигатор: методический сборник/ отв. ред. А.Н. Бакушина; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». – СПб.: «Издательство «Левша. Санкт-Петербург», 2015. – 448 с. – ISBN 978-5-93356-167-5.

Технический редактор

Подписано в печать Формат

Усл. печ. л. Тираж 100. Заказ №

Тверской государственный университет
Редакционно-издательское управление
Адрес: 170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33.
Тел. РИУ (4822) 35-60-63.