

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ДОРЖИ БАНЗАРОВА»

На правах рукописи

РУСИНОВА
Надежда Петровна

**ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА
КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Федотова Елена Леонидовна

Улан-Удэ – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основания проблемы формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся	16
1.1. Сущность процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в контексте технологического подхода	16
1.2. Особенности формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся	39
1.3. Модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся	58
Выводы по главе	80
Глава 2. Экспериментальная проверка эффективности модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся	83
2.1. Состояние проблемы организации проектной деятельности обучающихся в образовательной практике	83
2.2. Реализация модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся	91
2.3. Количественные и качественные результаты экспериментальной работы	114
Выводы по главе	145
Заключение	148
Список литературы	153
Приложения	169

Актуальность исследования. Тенденции изменения основной парадигмы образования связаны сегодня с синтезом технической и гуманитарной культур, широким использованием новейших технологий обучения, личностным и творческим подходом. Это обусловлено востребованностью в современном обществе человека, способного определять перспективы своего развития, самоопределяться в профессии, в обществе, в культуре, используя собственные интеллектуальные, эмоциональные, поведенческие и другие резервы.

Преобразования в российской системе высшего образования характеризуются постоянным повышением требований к качеству обучения студентов педагогических вузов. Важнейшей чертой современного социального заказа становится формирование компетентных специалистов, способных качественно и продуктивно проектировать учебный процесс на всех ступенях образования, мобильных в адаптации к высоким требованиям общества, способных к постоянному саморазвитию в избранной профессиональной сфере.

Выдвижение данных требований влечет за собой необходимость овладения студентами педагогического вуза современными образовательными технологиями. Своевременность технологизации образовательного процесса объясняется тем, что технологии обучения существенно активизируют учебно-познавательный процесс за счёт совершенствования методов и организационных форм обучения, создания условий для активной мыслительной и практической деятельности обучающихся. В новых социально-экономических условиях модернизация и технологизация образовательного процесса призваны сформировать у студентов ориентиры для будущего развития общества, техносферы и человека, как связующего звена между естественнонаучным и общественно-гуманитарным знанием.

Одним из системообразующих подходов, усиливающих эффективность образовательных программ вуза и положительно влияющих на формирование необходимых компетенций обучающегося, является проектный подход. В свете требований ФГОС высшего образования выпускник, освоивший

программу бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) должен овладеть компетенциями, соответствующими перечисленным в стандарте типам профессиональной деятельности: педагогическому, проектному, методическому, организационно-управленческому, культурно-просветительскому. В перечень требований к результатам освоения образовательной программы вуза входят универсальные и общепрофессиональные компетенции студентов: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации; способен определять круг задач в рамках поставленной цели, выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм; способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; способен осуществлять деловую коммуникацию; способен управлять своим временем; способен осуществлять профессиональную деятельность в сфере образования; способен участвовать в разработке программ; способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся; способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся; способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности; способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ и др.

Профессиональный стандарт педагога определяет трудовые действия, к которым относится не только организация учебной деятельности обучающихся, но и их умения проектировать образовательные программы, разрабатывать учебно-методические материалы, применять современные педагогические, в том числе проектные, технологии; находить, анализировать и использовать источники информации (литература, интернет), необходимой для планирования профессиональной деятельности; проектировать пути достижения образовательных результатов обучающихся и способы оценки результатов обучения и др.

Истоки возникновения проектной технологии отражены в научных работах Дж. Дьюи, У. Х. Киллпатрика, Я. А. Коменского, Г. П. Щедровицкого и др. Технологическая сторона данного способа обучения рассматривается в научных трудах А. Е. Дмитриева, Л. И. Гурье, А. Т. Молибога, В. С. Лазарева, М. М. Поташника, Ю. Н. Рюминой, И. С. Сергеева, В. А. Ясвина и др. Проектная деятельность как современная образовательная технология представлена в работах Е. В. Болдырева, И. А. Колесниковой, В. М. Монахова, В. А. Болотова, В. В. Серикова, и др.

Обзор научных исследований отечественных и зарубежных авторов по проблеме технологизации обучения (Е. С. Полат, К. Н. Поливанова, Д. Жак, Д. Рид), свидетельствует об эффективности применения в обучении проектной технологии. Однако, несмотря на то, что преподаватели высшей школы активно используют проектную технологию в образовательном процессе, проблема организации проектной деятельности студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» является малоизученной. Это обусловлено традиционным подходом к организации обучения изобразительному искусству, основанном на репродуктивных методах, что порождает **противоречия** между:

- требованиями общества к уровню компетентности современного педагога в соответствии с существующими стандартами и недостаточной сформированностью у выпускников педагогического вуза компетенций по использованию современных методов и технологий обучения, в том числе по применению в образовательном процессе проектной технологии;

- между имеющимся опытом практической реализации проектной деятельности в отечественной общеобразовательной школе и недостаточной научно-методической разработанностью проблемы освоения студентами проектной деятельности в теории и практике высшего образования;

- высоким уровнем потребности студентов педагогического вуза в овладении навыками качественного и продуктивного проектирования образовательного процесса и отсутствием системообразующих моделей

формирования компетенций по организации проектной деятельности обучающихся профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование».

Представленные противоречия позволяют сформулировать проблему нашего исследования: каковы возможности проектной деятельности в повышении результативности формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в условиях вуза? Актуальность, выявленные нами объективные противоречия рассматриваемой проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность в российской педагогике послужили основанием для определения темы исследования: **«Формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся»**, что обусловило формулирование цели, объекта, предмета, задач и гипотезы исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и проверить результативность влияния освоения студентами педагогического вуза проектной технологии на формирование компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.

Объектом исследования является процесс формирования у студентов педагогического вуза профессионально значимых компетенций.

Предмет исследования – содержание и организация процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.

Гипотеза исследования: формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в процессе обучения будет результативным, если:

- уточнена сущность процесса формирования у будущих педагогов компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в контексте технологического подхода и выделена специфика этого процесса для

студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование»;

- выделены особенности процесса формирования компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в ходе учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности;

- созданы специальные педагогические условия и разработано научно-методическое обеспечение процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся;

- теоретически обоснована и разработана модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся и спроектировано соответствующее научно-методическое обеспечение.

Поставленная цель и выдвинутая гипотеза обусловили постановку **задач исследования:**

- на основе теоретического анализа исследуемой проблемы в контексте технологического подхода выявить сущность и специфику процесса формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности;

- определить особенности процесса формирования компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в ходе учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности;

- разработать и апробировать в ходе экспериментальной работы педагогические условия формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся;

- обосновать, разработать и реализовать на практике модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся;

- разработать научно-методическое обеспечение процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.

Методологическую основу исследования составили:

- личностно-ориентированный подход, позволяющий учитывать индивидуальные и личностные изменения обучающихся в процессе организации проектной деятельности (О. А. Абдулина, Е. В. Бондаревская, С. Л. Братченко, Л. С. Выготский, Э. Н. Гусинский, А. А. Плигин, Л. С. Подымова, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.);

- технологический подход, активизирующий учебно-познавательный процесс за счёт совершенствования методов и организационных форм обучения, создания условий для активной мыслительной и практической деятельности обучающихся (В. П. Беспалько, В. В. Гузеев, Т. А. Ильина, М. В. Кларин, М. М. Левина, Н. Д. Никандров, Г. К. Селевко, В. А. Сластенин, А. И. Уман, Л. Андерсон, Б. Блум, Т. Гилберг, А. Р. Мейджер, М. Кнол и др.);

- компетентностный подход, детерминирующий процессы модернизации образования и позволяющий анализировать формирование компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в контексте целостного процесса личностно-профессионального становления (В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Д. А. Иванов, Е. Я. Коган, В. В. Лаптев, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, Б.Д. Эльконин и др.).

В своей работе мы также опирались на основные положения деятельностного и системного подходов.

Теоретическую основу исследования составили:

- ведущие положения позитивистской философии, определившие деятельностную, личностно и практико-ориентированную основу организации педагогического процесса (М. Монтессори, Дж. Дьюи, С. Френе и др.);

- теоретические положения частнонаучного уровня: психологическая теория субъекта (С. Л. Рубинштейн и др.), теория деятельности (А. Н. Леонтьев и др.);

- основные положения формирования компетентности студентов (Т. А. Жданко, Л. М. Захарова, В. В. Лаптев, О. Е. Лебедев, Е. А. Ленская, С. И. Осипова, А. А. Пинский, И. Д. Фруммин, Л.В. Черепанова и др.);

- теоретические положения использования в обучении проектной технологии, её потенциальности в процессе формирования профессиональной компетентности (Н. Ж. Дагбаева, И. А. Маланов, Н. Ю. Пахомова, В. В. Широкова, Н. В. Шишарина, Н. Ф. Яковлева и др.);

- теоретические основы освоения студентами педагогического вуза современных технологий обучения (И. В. Арябкина, Н. В. Калинина, А. С. Косогова, Н. А. Переломова, О. Л. Подлиняев, Л. Н. Рулиене, Е. Л. Федотова и др.);

- основные положения теории педагогической инноватики (М. В. Кларин, А. И. Пригожин, С. Д. Поляков, М. М. Поташник и др.);

- теоретические идеи, лежащие в основе изучения проблемы коммуникации (Т.С. Базарова, А. В. Батаршев, А. А. Бодалев, С. В. Бориснев, Д. Б. Гудков, Т. Л. А. Иванова, З. Х. Кочесокова, О. В. Кудашкина и др.).

Для достижения цели исследования, решения поставленных задач и проверки исходных предположений нами были использованы следующие **методы исследования:**

- **теоретические методы:** сравнительно-сопоставительный анализ педагогической, методической литературы; изучение нормативной документации по изучаемой теме; анализ понятийного поля исследования; изучение и обобщение педагогического опыта; моделирование условий;

- **эмпирические:** наблюдение, анкетирование, тестирование; системный анализ и обобщение результатов деятельности обучающихся в ходе эксперимента; метод экспертных оценок; статистические и графические методы обработки материалов исследования; изучение и обобщение опыта.

База исследования: Педагогический институт ФГБОУ ВО «ИГУ», технопарк «Кванториум Байкал» государственного автономного учреждения дополнительного образования Иркутской области «Центр развития

дополнительного образования детей», муниципальное казенное учреждение дополнительного образования Иркутского района «Центр развития творчества детей и юношества».

Основные этапы исследования. Исследовательская работа проводилась в течение 2012–2019 гг. и осуществлялась в три взаимосвязанных этапа.

На первом этапе (2012 – 2014 гг.) изучалась философская, педагогическая, психологическая литература по теме исследования. На данном этапе были определены методологические подходы к реализации проектной технологии в условиях вуза, разработан понятийный аппарат исследования, сформулирована рабочая гипотеза. Изучалось исходное состояние исследуемой проблемы: проводились констатирующие срезы в школах искусств № 10, 4, Областной детской школе искусств, детских художественных школах № 2, 3, 1, 6, в центрах развития творчества детей и юношества г. Иркутска, Иркутского района и Иркутской области.

На втором этапе исследования (2014 – 2017 гг.) в ходе формирующего эксперимента были предусмотрены мероприятия, связанные с разработкой и апробацией модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности, определялись способы образовательного взаимодействия субъектов: преподаватель – студент, студент – обучающиеся.

На третьем этапе (2017 – 2019 гг.) анализировались результаты педагогического эксперимента, формулировались выводы, завершалось оформление текста диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- уточнена сущность и определена специфика формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности, которая рассмотрена на основе интеграции общенаучных положений с их частным проявлением в художественном образовании;

- разработана и апробирована модель формирования у студентов вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся на

примере педагогического образования в области изобразительного искусства, а также доказана результативность применения модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности в учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности;

- выявлены педагогические условия, обеспечивающие результативность реализации модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся школ, учреждений дополнительного образования, технопарков «Кванториум».

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- уточнена сущность основных категорий исследования, таких как, «освоение проектной технологии», «формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся»;

- разработаны теоретические основы формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности;

- доказана этапность процесса освоения проектной деятельности студентами педагогического вуза в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов;

- определены педагогические условия, обеспечивающие результативность реализации модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности, а также критерии и уровни освоения студентами компетенций, обуславливающих результативность проектной деятельности обучающихся.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- разработана и внедрена в процесс обучения студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся, включающая в себя целеполагание, обеспечивающее общую направленность обучения студентов в русле

компетентностного подхода; содержательный, деятельностный и личностно-профессиональный компоненты. Показано, что модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся может быть использована в процессе обучения студентов педагогического вуза;

- доказана на практике этапность процесса формирования соответствующих компетенций в обучении студентов и обучающихся школ, учреждений дополнительного образования, технопарка «Кванториум»;

- разработаны и внедрены в образовательный процесс педагогического вуза образовательные программы профильных дисциплин «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ», предусматривающие использование проектной деятельности;

- разработано научно-методическое обеспечение процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается последовательным раскрытием основных аспектов проблемы, адекватностью логики исследования, соответствующих предмету и задачам исследования, сопоставлением результатов деятельности экспериментальной и контрольной групп, подтверждёнными методами математической статистики (критерий Вилкоксона, критерий Стьюдента), а также личным участием автора в экспериментальной работе на всех её этапах.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Формирование компетенций по организации проектной деятельности у студентов педагогического вуза как системный, планомерный и поэтапный процесс позволяет обучающимся не только осваивать предметные знания и умения, но и приобретать необходимые компетенции по организации данного способа обучения. На основе полученного студентами практического опыта реализации проектов в учебном процессе вуза становится возможным перенос

полученных знаний и умений на профессиональную деятельность и организация последующего обучения детей в логике проектной технологии.

2. Спецификой формирования компетенций по организации проектной деятельности у студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» является реализация проектной деятельности в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, при которой в ходе выдвижения множества гипотез, предположений и экспериментов создаётся продукт проектной деятельности как целостный высокохудожественный образ, являющийся целью и результатом объединённых усилий, творческих вложений проектной группы. В итоге освоения проектной деятельности, основу которого составляют алгоритмичность, последовательность и этапность, у студентов формируются соответствующие компетенции, имеющие предметный, деятельностный, предметно-практический, личностно-профессиональный, коммуникативный характер.

3. Педагогическими условиями формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности обучающихся (на примере профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование») являются:

- формирование у студентов мотивации к овладению проектной технологией как способом осуществления учебной и квазипрофессиональной деятельности и средством организации обучения школьников;

- разработка и реализация содержания образовательных программ дисциплин вуза в логике проектной технологии;

- организация поэтапного освоения студентами педагогического вуза проектной деятельности в процессе обучения, способствующая их последовательному переходу от учебной к квазипрофессиональной деятельности, а от нее к учебно-профессиональной деятельности, а также выработке у обучающихся соответствующих компетенций;

- обеспечение рефлексивного анализа проектной деятельности обучающихся в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

4. Модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся состоит из содержательного, деятельностного и личностно-профессионального компонентов, объединенных целеполаганием. Целеполагание обеспечивает общую направленность процесса освоения проектной деятельности студентов педагогического вуза в русле компетентностного подхода. Содержательный компонент модели включает в себя знания учебных дисциплин и знания о проектной технологии; деятельностный компонент – овладение проектной технологией в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности; личностно-профессиональный компонент – компетентную организацию проектной деятельности.

Реализация модели в учебном процессе вуза предполагает научно-методическое обеспечение, включающее в себя образовательные программы, предусматривающие освоение проектной деятельности в качестве основного условия обучения, учебно-методические материалы по организации, контролю и оцениванию проектной деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения, выводы и результаты исследования обсуждались на методических семинарах, педагогических конференциях различных уровней:

- на VIII Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в XXI веке» (Москва, 2014 г.); на Международной научно-практической конференции «Инновационное будущее психологии и педагогики» (Уфа, 2015, 2016 гг.);

- на Международной научно-практической конференции «Инновации, технологии, наука» (Уфа, 2016 г.); на Международной научно-практической конференции «Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании» (Пермь, 2017 г.);

- на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения» (Иркутск, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 гг.);

- разрабатываемые идеи, а также текущие результаты исследования нашли отражение в публикациях в журналах, входящих в перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК: «Вестник Бурятского государственного университета» (Улан-Удэ, 2016 г.), «Казанская наука» (Казань, 2017 г.), «Педагогический имидж» № 1 (Иркутск, 2018 г.), «Педагогический имидж» № 3 (Иркутск, 2018 г.), «Ученые записки ЗабГУ» (Чита, 2018 г.).

Автор использовал основные результаты и выводы работы по теме исследования в конкурсных работах: Международный конкурс для педагогов «Копилка педагогического мастерства», диплом 1-й степени (Томск, 2017 г.); Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов по педагогике и методике на базе ФГБОУ ВПО РГПУ им. Герцена, диплом 2-й степени (С.-Петербург, 2015 г.).

Результаты исследования представлялись автором на заседаниях кафедры педагогики и кафедры изобразительного искусства и методики Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет».

Структура диссертации. Диссертация объемом 226 страниц состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (167 наименований) и 35 приложений. Основное содержание работы изложено на 152 страницах, рисунков 11, таблиц 27.

Глава 1. Теоретические основания проблемы формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся

1.1. Сущность процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся в контексте технологического подхода

В период активных изменений и преобразований в системе образования России своевременными являются вопросы гуманизации образования. Происходящий переход от информационной модели обучения к личностно-ориентированной и деятельностной, направлен на выявление индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся. В отечественной и зарубежной философии поиск путей реформирования школы связан с разработкой ряда теоретических концепций, одной из основ которых является философия позитивизма (С. И. Гессен, Дж. Дьюи, М. Монтессори, С. Френе и др.). В них предлагались новые пути организации учебной деятельности. Концепции отличались ярко выраженной творческой направленностью и нестандартностью подходов к обучению и воспитанию. Рассмотрим некоторые из них.

Идеи позитивизма раскрыты в трудах Дж. Дьюи, ставшего разработчиком принципиально нового учения в философии, сутью которого является то, что обучение и воспитание строятся в опоре на личный опыт детей. Критерием оценки образовательного процесса служит его способность вносить вклад в рост человека как личности. В процессе взаимодействия со специально организованной обучающей средой дети учатся путем собственных открытий, моделирования и конструирования.

Дж. Дьюи как сторонник прагматизма полагал, что мы знаем только то и тогда, когда можем своей деятельностью произвести изменения в вещах, которые подтвердят или опровергнут наши знания. Каждый ребенок, по определению философа и педагога, – это неповторимая индивидуальность, и потому должен стать центром педагогического процесса; воспитание – процесс накопления и реконструкции опыта с целью углубления его социального содержания; содержание образования – приобретенный опыт ребенка,

обогащающийся в условиях обучающей среды. Накопление ребенком индивидуального опыта ведет к формированию личности. Исходя из этого, Дж. Дьюи выдвинул идею создания «инструментальной» педагогики, строящейся на интересах и личном опыте ребенка. Целями образовательного процесса выступали умение решать жизненные задачи, овладение творческими навыками, обогащение опыта, под которым понимались знания как таковые и знания о способах действия, а также воспитание способности к самообучению и самосовершенствованию [29].

Суть прогрессивистской концепции также заключается в том, что характер педагогического процесса определяется проявлением склонностей детей в процессе практической деятельности, вследствие чего для расширения возможностей индивидуализации обучения необходимы эффективные средства определения задатков, способностей и интеллектуального уровня каждого ребенка. Эти идеи легли в основу принципа педоцентризма – направления в философии воспитания, которое исходит из приоритета интересов и потребностей ребенка, видит основную задачу педагогики в создании условий для развития детей. К этому направлению философии образования относится деятельность М. Монтессори. По мнению ученого, каждый ученик уникален, поэтому в процессе обучения должны учитываться его способности; процесс обучения должен быть организован как творчество учителя и ученика, и чтобы каждый обучающийся получал удовольствие от того, что он делает [79].

Идеи свободного воспитания и практического самовыражения поддержал французский философ и педагог С. Френе, для которого принцип «заботы-защиты-поддержки» был нормой общения с детьми. Согласно центральному тезису концепции С. Френе, для воплощения в жизнь прогрессивной педагогики достаточно изменить организационные формы учебного процесса. Основные положения теории философа отвечают вызовам современности: необходимо создать новые материальные средства обучения и воспитания. Преподаватель – организатор общего дела, решает общие проблемы. Его задачей является создание проблемных ситуаций, при которых обучающиеся

чувствуют потребность что-то узнать, чему-то научиться, оставаясь свободными в самовыражении. Студенты самостоятельно планируют свою учебную работу, а преподавателю необходимо научить их мыслить, овладеть методом познания, критическим отношением к действительности [135].

С. И. Гессен, разрабатывая проблемы свободного воспитания, пришел к выводу, что цель обучения заключается не в передаче учащимся знаний основ наук, выработке практических умений и навыков, а в вооружении их методами самостоятельного поиска знания и творческого его применения в жизни [18].

Таким образом, анализ научной литературы показал, что Дж. Дьюи разрабатывая проектный метод, обобщил в данном образовательном подходе, строящемся на интересах и личном опыте ребенка, научные взгляды многих ученых своего времени. Целями образовательного процесса, основанного на использовании проектного метода, выступали умение решать жизненные задачи, овладение творческими навыками, обогащение опыта, под которым понимались знания как таковые и знания о способах действия, а также воспитание способности к самообучению и самосовершенствованию [29].

В современном обществе также все более востребован человек, определяющий перспективы своего развития, использующий собственные интеллектуальные, эмоциональные и другие резервы, стремящийся к самостоятельному выбору, творческой активности в контексте общечеловеческой культуры. Современная тенденция изменения основной парадигмы российского образования характеризуется личностно-ориентированным подходом.

Творческая активность личности в контексте общечеловеческой культуры в личностно-ориентированном образовании рассматривается также с точки зрения культурологического подхода (Е. В. Бондаревская и др.). Компонентами которого в личностно-ориентированном образовании выступают: обучающийся является субъектом жизни, способным к культурному саморазвитию и самоизменению; педагог как посредник между обучающимся и культурой, способен ввести его в мир культуры и оказать поддержку в индивидуальном

самоопределении в мире культурных ценностей; образование как культурный процесс, движущими силами которого являются поиск личных смыслов, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей культурного саморазвития [13]. В русской постклассической педагогике были сформулированы принципы связи образования и культуры (С. И. Гессен), целостности образовательного процесса, единства типа культурных впечатлений, поддержки индивидуальности, свободы, приоритета воспитания перед обучением и другие положения, вытекающие из понимания образования как культуросообразного процесса [18].

Анализ теории личностно-ориентированного подхода, основанного на потребностях и заинтересованности обучающихся, позволяет сделать вывод о том, что многие современные теории обучения разрабатывались с опорой на концепцию психологии субъекта и «предметного содержания деятельности». Данным проблемам посвящены разработки российских психологов: С. Л. Рубинштейна (теория субъекта) [110], А. Н. Леонтьева (концепция «предметного содержания деятельности») [65] и др. Согласно данной концепции познание является деятельностью, направленной на освоение предметного мира. Эта деятельность является предметной. Контактируя с предметами внешнего мира, человек познает их и обогащается практическим опытом как познания мира (обучение и самообучение), так и воздействуя на него. Обучающийся – субъект учебной деятельности, а его опыт входит в структуру его личности, которая стремится к саморазвитию.

С позиций деятельностного подхода деятельность рассматривается как всеобщая универсальная форма взаимодействия человека с миром, как специфически человеческий способ организации активности. Психологический аспект исследования деятельности – это изучение личности как субъекта, обладающего сознанием и строящего при его посредничестве свою деятельность. Процессы созидания и творения человеком своей деятельности знаменуют начало развития его личности. В то же время личность фигурирует в качестве субъекта, поэтому можно утверждать, что феномен субъектности

возможен только в контексте реализации человеческой деятельности. В то же время саморазвитие личности зависит от степени индивидуализации и творческой направленности образовательного процесса.

Таким образом, поскольку в основе процесса освоения проектной деятельности лежат разные виды деятельности субъекта мы считаем целесообразным рассмотреть личностно-ориентированный и деятельностный подходы. Также в современной педагогической науке и практике психологи и педагоги с особым вниманием относятся к процессу саморазвития обучающихся, их способности к самостоятельному поиску знания, его усвоения и применения. Существует ряд подходов, актуализирующих процесс саморазвития. Ввиду требований ФГОС целесообразно рассмотреть этот процесс не только с точки зрения личностно-ориентированного и деятельностного подходов, но и с позиций компетентностного и технологического подходов.

Технологическому подходу в обучении посвящены работы В. П. Беспалько, А. А. Вербицкого, В. В. Гузеева, Т. А., Г. Л. Ильина, С. А. Лыгина, А. М. Новикова, Е. С. Полат, Г. К. Селевко и других ученых, а также и зарубежных авторов: Л. Андерсон, Д. Блок, Б. Блум, Т. Гилберг, Н. Гронлунд, А. Р. Мейджер, мнение которых представлено в книге М. В. Кларина «Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта» и др. М. В. Кларин отмечает, что «определяющей тенденцией дидактических поисков в русле технологического подхода к обучению является то, что они развиваются на основе установки на гарантированное достижение заданных целей как критериально фиксированных учебных результатов» [48].

Спектр значений слова «технология» достаточно широк – от технологического приёма в искусстве до технического средства обучения. Термин «технология» происходит от греческих слов *techne* – искусство, мастерство и *logos* – учение. Поэтому термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает учение о педагогическом искусстве, мастерстве. Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле,

мастерстве, искусстве [134]. Таким образом, по мнению ученых (15, 28, 46, 47) технология – это и способы организации человеческой деятельности, и то, как в этой деятельности участвует человек.

В контексте педагогической науки термин «технология» обозначает совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, являясь организационно-методическим инструментарием и содержательной техникой реализации педагогического процесса (В. П. Беспалько, Б. Т. Лихачев, А. Я. Савельев). Как отмечает А. М. Моисеев, в педагогической технологии, как продуманной во всех деталях модели совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса, обеспечиваются комфортные условия для всех его участников [78].

М. В. Кларин рассматривает термин «технология обучения» как систему указаний, которые в ходе использования современных методов и средств обучения должны обеспечить подготовку специалиста нужного профиля за возможно сжатые сроки при оптимальных затратах сил и средств [48].

В контексте настоящего исследования мы рассматриваем определение «образовательная технология» как системный метод преподавания и усвоения знаний с учетом технологических и человеческих ресурсов, ставящего своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО); системная совокупность и порядок функционирования личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [48].

Таким образом, современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма. Следовательно, термин «образовательная технология» представляется более ёмким, чем «технология обучения», и подразумевает не только обучающий и воспитательный аспект, но и развивающий, связанный с формированием личностных качеств обучаемых.

Подтверждением этому является точка зрения А. А. Плигина, считающего, что образовательная технология призвана максимально точно, целенаправленно, планомерно, в соответствии с заранее заданными критериями достичь гарантированного результата обучения и развития обучающегося, при обеспечении определенного типа взаимодействия [98]. По мнению ученого, составляющими элементами образовательной технологии являются: общая теория построения образовательной системы, принципы технологизации всех подструктур системы образования, возможность развития обучающихся, прогнозируемые результаты внедрения образовательной технологии в соответствии со сложившейся образовательной ситуацией.

Таким образом, под современной образовательной технологией нами понимается совокупность системно выстроенных, научно и практически обоснованных методов, форм, средств и приемов обучения, психологических установок, направленных на освоение знаний, системное формирование осознания информации и эффективное усвоение знаний, используемых для достижения педагогических целей обучения, воспитания, развития.

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в образовании. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» большое значение уделено необходимости реформирования образования. Важными задачами этого процесса являются: экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования в целях обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики в сфере образования; экспериментальная деятельность, направленная на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий, образовательных ресурсов [129].

Анализ научной литературы показал, что общепринятой классификации современных образовательных технологий в российской и зарубежной педагогике на сегодняшний день не существует. В литературе представлены

несколько классификаций педагогических технологий: В. Г. Гульчевской, В. П. Беспалько, В. Т. Фоменко, О. Б. Епишевой и др.

В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко. Нами приводится краткое описание классификационных групп, составленное автором системы:

- по уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

- по философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и др. По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать какой-либо из них как основной [119].

В. П. Беспалько предложена классификация педагогических технологий по типу организации и управления познавательной деятельностью. Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и ручным (вербальным или автоматизированным). В сочетании этих признаков учёным выделены следующие технологии: классическое лекционное обучение (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное) (традиционное обучение); обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное) (традиционное обучение, модульное, проектное, сотрудничества, развивающее, личностно-ориентированное); система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное) (дифференцированное, развивающее, личностно-ориентированное, проектное); обучение с помощью

учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа (проектное обучение); система «малых групп» групповые, (циклическое, рассеянное, ручное) (дифференцированное, проектное обучение, технология кейса); компьютерное обучение (циклическое, рассеянное, автоматизированное) (проектное обучение, технология кейса); система «репетитор» (циклическое, направленное, ручное) (индивидуальное обучение проектное обучение, технология кейса); «программное обучение» (циклическое, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа модульное, развивающее, личностно-ориентированное, сотрудничества, программированное, проектное) [10].

Классификация педагогических технологий, составленная Г. К. Селевко, представляет классификацию В. Т. Фоменко: технологии, предполагающие построение учебного процесса на деятельностной основе. Традиционное обучение оценивается как малодеятельностное, излишне созерцательное, в противовес чему и используются эти технологии. Одна из них предполагает несколько планов действий: предметный план действий, внешнеречевой план действий; сокращенный план действий, т. е. «про себя» [119].

Действия «про себя» - это план таких действий, которые сжимают, уплотняют в сознании ребенка информацию в более емкие категории. Реализации такого плана действий, т. е. «про себя», должна способствовать компьютерная оснащенность учебного процесса (управление мыслительной деятельностью посредством компьютера переходящее в самоуправление). Поэтому необходимо внедрять компьютерные учебные программы. Данную технологию можно использовать в совокупности с технологиями развивающего и личностно-ориентированного обучения, а также технологиями активизации и интенсификации деятельности учащихся – игровая, проектная технология, проблемное обучение и т. д.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на концептуальной основе, которая предполагает: вычленение единой основы, вычленение сквозных идей курса, вычленение межпредметных идей.

Модель предстоящего процесса обучения (урока, лекции, семинара) опытный педагог держит в собственном представлении, которому и предусматривается динамическая дозировка содержания с дифференциацией на более существенное и менее существенное. Для чего она необходима? Освоенное обучающимся знание есть та «вершина», с которой хорошо обзревается все поле фактов, которое им охватывается, оно становится ориентиром действий высокого уровня обобщений. На основе данной технологии строится концепция таких технологий как игровая, технология кейса, проектная технология и т. д.

Рассматриваемая технология означает вычленение сквозных идей учебного процесса. Это необходимо для того, чтобы не было перекосов в пределах такой крупной единицы образовательного процесса, как учебный курс. Данная технология предписывает вычленение межпредметных идей. Итогом рассматриваемого построения учебного процесса являются особенно ценные, межсистемные способы мышления (интегрированные курсы) [10].

Технология, предполагающая построение учебного процесса на крупноблочной основе. Такая технология является альтернативной тем технологиям, которые ориентируют на последовательное построение обучения. Изучение определённой темы осуществляется в течение целого ряда занятий. Крупноблочная технология научно разработана П. Н. Эрдниевым и В. Ф. Шаталовым и предполагает ряд интересных в дидактическом отношении приемов, например, объединение нескольких правил, определений, характеристик в одном определении, одной характеристике, что увеличивает их информационную емкость. Создается возможность более глубокого погружения обучающихся в изучаемый предмет. Данная технология применима в использовании технологий активизации и интенсификации деятельности учащихся – игровая, проектная технология, проблемное обучение и т. д. [10].

В нашем исследовании рассмотрена также классификация современных образовательных технологий по О. Б. Епишевой [33]:

1. Модульно-рейтинговая технология (П. А. Юцявичене, К. Я. Вазина, У. П. Прокопенко и др.), в которой основной акцент сделан на виды и структуру модульных программ, рейтинговые шкалы оценки усвоения.

2. Технологии дифференцированного обучения (Н. П. Гузик, Ю. А. Первин, В. В. Фирсов и др.), основой которых является дифференциация постановки целей на групповое обучение и его специализацию для различных групп.

3. Технологии развивающего обучения, в которых ребёнку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой. При этом важен мотивационный этап, по способу организации которого выделяются подгруппы технологий развивающего обучения, опирающиеся на: познавательный интерес (Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), индивидуальный опыт личности (И. С. Якиманская), творческие потребности (Г. С. Альтшуллер, И. П. Волков, И. П. Иванов), потребности самосовершенствования (Г. К. Селевко).

4. Технологии, основанные на коллективном способе обучения (В. К. Дьяченко, А. С. Соколов, А. Г. Ривин, Н. Н. Суртаева и др.), в которых обучение происходит путём общения в динамических парах, когда каждый учит каждого.

5. Технологии на основе личностной ориентации учебного процесса – технология развивающего обучения, педагогика сотрудничества, технология индивидуализации обучения (А. С. Границкая, В. Д. Шадриков, Инге Унт).

6. Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся – игровая и проектная технология, проблемное обучение, программированное обучение, использование схем, знаковых моделей учебного материала (В. Ф. Шаталов), компьютерные технологии (И. В. Роберт) и др.

К перечню технологий, рекомендованных ФГОС, относятся: развивающее обучение, коллективная система обучения (КСО), технология решения исследовательских задач (ТРИЗ), проектная технологии, технологии модульного и блочно-модульного обучения, технология «дебаты», технология

развития критического мышления, технология использования в обучении игровых методов (ролевых, деловых и других видов обучающих игр), обучение в сотрудничестве, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии, система инновационной оценки «портфолио», технологии интерактивного и дистанционного обучения [130].

Таким образом, анализ источников по теоретическим и практическим аспектам современных образовательных технологий позволил сделать вывод о том, что в классификациях многих учёных проектная технология выделяется как перспективная, т.к. включает технологии активизации, интенсификации деятельности обучающихся, технологии сотрудничества, развивающего и личностно-ориентированного обучения.

Проектная технология при интеграции в реальный учебно-воспитательный процесс позволяет достигать поставленных любой программой целей по каждому учебному предмету, сохраняя при этом все достижения отечественной дидактики, педагогической психологии, частных методик. На наш взгляд, применение данной технологии обеспечит не только результативное усвоение учебного материала обучающимися, но и их всестороннее развитие.

Возвращение проектной технологии в разряд актуальных подтверждено требованиями ФГОС, концепцией государственной программы развития образования на 2019 – 2025 годы в рамках мероприятия по разработке и распространению в системе образования проектной технологии, в том числе, в системе высшего и среднего профессионального образования [130].

В свете реализации ФГОС на основе личностно-ориентированного, деятельностного подходов в сочетании с другими современными подходами в образовании (личностно-ориентированным, практико-ориентированным и др.) основной идеей является содействие обучающимся в освоении умения учиться, развития их познавательной активности и реализации в созидательной деятельности. Следовательно, педагогическому вузу в качестве основной

задачи выдвигается обучение студентов, способных инициировать действие детей познавательного и созидательного характера в образовательном процессе.

В последние годы эта проблема в высшей школе решается через реализацию различных образовательных технологий, в частности через организацию проектной технологии. Известно, что проектная технология является основой проектной деятельности. Проектная технология, по мнению Е. С. Полат, это способ организации процесса познания. Говоря о проектной технологии, мы имеем в виду способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [103].

Предваряя дальнейшие рассуждения по данному вопросу, остановимся на дефиниции понятия «проектная технология»: в аспекте понимания Дж. Дьюи проектная технология обучения – это обучение, ориентированное на интересы обучающихся, направляется их самостоятельным поиском нового знания в процессе решения проблемы на основе уже имеющихся знаний и собственного опыта. Данная технология позволяет группам обучающихся, разделяющим общие интересы, участвовать в совместной активной деятельности для создания продукта и организации его представления [29]. Следовательно, данная технология выходит за рамки традиционного обучения, так как проектная деятельность направлена на овладение обучающимися способами и приемами самостоятельного достижения поставленной учебно-познавательной задачи, удовлетворения познавательных потребностей, саморазвитие личностных качеств.

С точки зрения педагогики и психологии проектная технология является интегративной деятельностью, включающей в себя элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, творческой деятельности [66]. Проектная технология, как познавательная деятельность, основанная на самостоятельном поиске, ориентированная на разработку и реализацию потребностей людей получать в

условной форме прогностические ситуации вещественного характера с целью преобразования окружающего мира (Н. В. Шишарина [147], Г. Г. Мисаренко) [76].

Ряд учёных отмечает в своих работах, что суть проектной технологии проявляется в духовно-практической активности, направленной на идеально-перспективное изменение мира. Процесс проектирования характеризуется эвристической инновационностью, системностью, технологичностью. Проектная деятельность в образовании направлена на создание новых форм поведения, сознания, мышления педагога, а затем уже на организацию новых образцов образовательной практики и систем практической деятельности, на преобразование существующих систем (В. В. Давыдов [23], С. А. Лыгин [67]).

В контексте настоящего исследования нами рассмотрено мнение А. М. Моисеева, раскрывающего понятие проектной технологии как системной деятельности временного коллектива специалистов в условиях активного, инициативного взаимодействия с внешней средой, которая направлена на выполнение четко определенной цели и получение конкретного результата в течение определенного периода [78]. В этом определении акцент сделан на то, что проектная деятельность – это:

- во-первых, системная деятельность, которая включает последовательное решение задач и спланированных действий в различных сферах жизнедеятельности человека;

- во-вторых, в деятельности временного коллектива учтены положительные и отрицательные стороны в создании благоприятного психологического климата и степени слаженности в работе, с целью обеспечения высоких результатов.

Таким образом, рассмотрение проектной деятельности в аспекте системного подхода показало – это деятельность, направленная на создание новых форм поведения, сознания, мышления педагога, направленная на создание систем ценностно-практической активности, на преобразование уже сложившихся систем. Проектная технология – это интегративная деятельность,

включающая в себя элементы учебной, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, игровой, коммуникативной, творческой деятельности, направленной на перспективное изменение детьми собственной жизнедеятельности и окружающего мира.

Существуют следующие виды проектов:

- практико-ориентированный проект нацелен на социальные интересы самих участников проекта или внешнего заказчика. Продукт проекта может быть разнообразным – от электронной книги до создания материальной модели. В данном проекте важно оценить реальность использования продукта на практике и его способность решить поставленную проблему;

- исследовательский проект по структуре напоминает подлинно научное исследование. Он включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение задач исследования, выдвижение цели и гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение полученных результатов. При этом используются методы современной науки: эксперимент, моделирование, опрос и другие.

Информационный проект направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью ее анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. Выходом такого проекта часто является публикация в СМИ, в т. ч. в Интернете. Результатом такого проекта может быть и создание информационной среды класса или школы.

Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов.

Ролевой проект. Разработка и реализация проекта наиболее сложна. Участвуя в нем, проектанты берут на себя роли разных персонажей [101].

Все пять перечисленных направлений деятельности, обучающихся реализуются в каждом проекте. Во всех проектах используются методы современной науки: исследование, эксперимент, моделирование и др.

По предметно-содержательной области можно выделить два типа проектов: монопроекты проводятся в рамках одного предмета или одной

области знания, хотя и могут использовать информацию из других областей знания; межпредметные проекты выполняются в различных областях [102].

С целью выполнения проектной технологией своих основных функций, таких как исследовательская, аналитическая, прогностическая, преобразующая, нормирующая, необходимо разработать в вузе алгоритм проектной деятельности как системы. В логике дальнейшего анализа исследуемой проблемы требует уточнения понятия «система».

В научной литературе содержится множество формулировок понятия «система». При этом выделяются два основных подхода к ее формированию: указание на целостность в качестве существенного признака любой системы; понимание системы как множества элементов вместе с отношениями между ними [48]. З. А. Абасов под системой понимает целеустремленную целостность взаимосвязанных элементов, имеющих новые интегративные свойства, для каждого из них, отвечающих внешней среде[1].

На основе вышеизложенного, рассмотрим понятие «система проектной деятельности». В. В. Гузеев рассматривает понятие «система проектной деятельности» как множество взаимосвязанных компонентов, составляющих определенное целое в своем строении и функционировании [20].

В исследованиях Г. Л. Ильина отмечено, что под системой проектной деятельности обычно понимается общенаучная категория обозначения явлений мира, имеющих внутреннюю неделимость, завершённую структуру и функциональное предназначение [43].

Таким образом, под системой проектной деятельности нами понимается – выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов и явлений, имеющих внутреннюю неделимость, объединенных общей целью функционирования, единством управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное единство. Анализ приведенных определений показывает, что системе проектной деятельности свойственны основные признаки, характерные для любой системы: состав –

наличие элементов, структура – взаимосвязь элементов, функция – реализация системой определенной цели.

Следует также подчеркнуть, что особенностью проектной деятельности как системы является её последовательность и поэтапность: путем включения студентов в проектную деятельность в процессе обучения в вузе обеспечивается планомерный переход от учебной, к квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности. Включение в разностороннюю деятельность открывает объективные возможности для формирования соответствующих компетенций. Создание условий для организации проектной деятельности в вузе в контексте исследования представляется для нас приоритетной задачей. В этой связи возникает необходимость обратиться к теоретическому анализу вариантов обеспечения условий проектной технологии.

Под созданием обеспечения понимается: процесс действия; материальные средства, обеспечивающие жизнедеятельность; совокупность мер и средств, создание условий, реализации намеченных планов, программ, проектов, поддержанию стабильного функционирования системы и ее объектов, предотвращению сбоев; вспомогательные средства, используемые в автоматизированных системах управления и в информационных системах, используемые для поддержания функционирования этих систем.

Таким образом, создание обеспечения для процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций организации проектной деятельности в обучении рассматривается нами как организация в условиях вуза целостного образовательного процесса, состоящего из совокупности условий и ресурсов, системы действий, способствующих результативному формированию у студентов компетенций по организации проектной деятельности.

Проектная деятельность, включённая в учебный процесс вуза, направлена на создание определенного продукта, даже если этот продукт не обладает объективной новизной, так как для студентов любое сделанное открытие имеет

эмоционально-образное наполнение, помогает продвигаться не только к новым областям знаний, но и стать образованнее. Одним из условий успешности студентов в проектной деятельности выступает их активность как оригинальная субъектная деятельность, обладающая новизной, прогрессивностью и личной значимостью. Анализируя характер проектной деятельности студентов в процессе обучения будущего педагога, отметим, что она базируется на таких качествах личности, как способности: к целеполаганию, самоорганизации, самоконтролю в деятельности. Данные качества проявляются в сопротивлении шаблону; генерировании множества идей; умении вести конструктивный диалог, позволяющий воспринимать мнения друг друга.

Другой характерной особенностью проектной деятельности, выступает личностно-ориентированное взаимодействие преподавателя и студентов. Личностно-ориентированное взаимодействие, с одной стороны, предполагает продуктивное решение вопроса, достижения поставленной цели, а с другой – педагогическую поддержку. В процессе педагогической поддержки важно, чтобы воспитанник научился владеть собой и быть хозяином собственной жизни (не потребителем, а распорядителем, т. е. умеющим заботиться, устраивать, применять и использовать собственную жизнь по своему усмотрению). Преподаватель помогает студентам осознать, сформулировать, уточнить цели обучения, трудности и проблемы, а не воздействует на него с позиции знающего и умеющего взрослого. Педагогическая поддержка нужна для создания условий для проявления у обучающихся опыта конструктивного преодоления или успешного разрешения проблем для максимальной реализации субъектности. Преподаватель, опираясь на свой опыт или интуицию, может видеть необходимость собственных активных действий по оказанию помощи студентам в самостоятельном преодолении проблемы, при этом рефлексировав вместе с ним, осуществляет движение от прошлого к будущему через деятельность в настоящем.

Следовательно, проектная деятельность студентов, включенная как система в учебный процесс изучения профильной дисциплины педагогического

образования, является одним из видов образовательной деятельности. В процессе проектной деятельности студенты развивают навыки самостоятельной работы с научной, технологической и художественной литературой, умение критически анализировать медиа информацию, умение обобщать накопленный опыт, делать научно-обоснованные выводы, применяя знания на практике, развивает системное проектное мышление, являющееся элементом моделирования самостоятельной деятельности в процессе саморазвития будущего специалиста.

Анализ литературы по проблеме исследования (20, 65, 96, 147) позволил выделить признаки образовательного взаимодействия преподавателя и обучающихся, организуемого в проектной деятельности:

- проектное задание в рамках проблемной ситуации при формировании мотивации, направленной на достижение цели представляется преподавателем так, чтобы каждый студент обнаружил её значимость;

- задача, поставленная преподавателем, не даёт возможности действовать репродуктивно, а побуждает к поиску знаний и способов действия в совместной деятельности с преподавателем и группой студентов;

- преподаватель вступает во взаимодействие со студентами как партнёр в создании художественного образа как уникального несуществующего ранее продукта, в опоре на общие знания дисциплины;

- образовательное взаимодействие преподавателя и студентов в проектной деятельности предполагает познавательную инициативу, определяющих цель их совместных действий по созданию художественного образа;

- преподавателю в процессе проектной деятельности необходимо удерживать ситуацию скрытой координации, побуждая студентов, анализируя информацию и принимая решения, действовать самостоятельно.

Понятие «художественный образ» разрабатывается целым спектром гуманитарных наук: философией, эстетикой, психологией, искусствоведением, лингвистикой, политологией. Всё многообразие существующих концепций и

теорий понятия «художественный образ» рассматривает его преимущественно со стороны либо объективного содержания, либо субъективного.

В настоящее время сложилось достаточное количество дефиниций понятия «художественный образ», раскрывающих его содержание в определенных рамках научных интересов. Теория познания использует понятие «образ» в его гносеологическом аспекте. Психология трактует художественный образ как аспект понятия «образ» в связи с восприятием человека мира. И. А. Башинская, представив мнение ученых А. Л. Андреева, Ю. Б. Борева, Г. Д. Гачева, А. Ф. Еремеева, В. И. Жуковского, О. А. Карловой, А. С. Клюева, Н. П. Копцевой, Е. П. Крупника, В. Г. Лукьянова, Н. Л. Малининой и др., констатировала, что «художественный образ» – это основное средство выражения художественной информации, форма мышления [8].

В научных работах А. Г. Раппопорт ставит проблему существования художественного образа в качестве взаимопроникающих звеньев «замысел – бытие – восприятие». По мнению исследователя, в ходе воплощения замысла образ находится во власти человека, формирующего его в соответствии с требованием своей воли [112].

М. С. Каган определяет ряд функций художественного образа как средства освоения человеком мира: познавательный аспект деятельности наделяет художественный образ сущностным свойством познания, делает обобщенным отражением познаваемого предмета; ценностно-ориентационный аспект деятельности вносит в художественный образ отношение к оцениваемому предмету; преобразовательный аспект проявляется на обоих уровнях: материально-практическом и духовно-практическом, аспект общения придает художественному образу информационно-знаковое свойство [44].

По мнению академика А. М. Новикова, способы создания художественного образа, так же, как и проектная деятельность, поддаются планированию по определённым этапам: первоначальное создание мысленного образа как идеи; декомпозиция (на основе имеющихся уже знаний особенностей построения композиции) – развитие идеи во множестве

эскизов; композиция – выбор одного эскиза, воплощение эскиза в материальный продукт [84].

Л. С. Выготский в «Психологии искусства», высказал мысль, что продуктом творчества является текст, который может быть психологически осмыслен только при условии выхода за пределы жизни автора. Следовательно, произведению искусства и воплощённому в нём художественному образу, необходим зритель, способный осознать его значение. Именно это позволило нам предположить, что в обучении студентов декоративно-прикладному искусству в процессе создания и воплощения художественного образа в продукт, не просто применима проектная технология, но и отражает суть творчества – представление результата внешнему эксперту, который является и зрителем, и его вдохновителем [17].

В проектной деятельности учебный процесс организуется таким образом: при создании преподавателем проблемной ситуации студенты, обнаружив недостаточность знания для решения поставленной проектной задачи, выяснив объективную причину своей некомпетентности, самостоятельно обращаются к поиску нового знания, проверяя его в экспериментальном исследовании. По мнению К. Н. Поливановой проектная деятельность является децентрализованной, так как носителями нового знания является не только преподаватель, а все участники процесса создания уникального продукта как результата совместной работы [104].

В связи с этим, важно подчеркнуть, что анализ научной литературы не освещает важной на наш взгляд проблемы – личностного развития всех участников проектной деятельности, в том числе преподавателя. Е. Н. Князева и С. П. Курдюмов считают обучающегося как систему «обучаемую и самообучающуюся», «воспитываемую и самовоспитывающуюся», «организуемую и саморганизующуюся» [53], что полностью соответствует проектной деятельности. Теория эволюции и самоорганизации учит также искусству управления – слабые, соответствующие, так называемые резонансные, влияния чрезвычайно эффективны, так как, соотносясь с

внутренними тенденциями развития сложной системы обучающегося, могут высвободить мощные внутренние силы и возможности, направленные на саморазвитие.

В проектной деятельности способ связи обучаемого и обучающего является ситуацией прямой и обратной связи. Это ситуация пробуждения собственных сил и способностей обучающегося, инициирование его саморазвития. Суть данного подхода к управлению в проектной технологии заключается в том, что он ориентирован на внутреннее управление. При этом главное – согласованность управляющего воздействия с тенденциями самоструктурирования обучающегося.

Таким образом, в рамках нашего исследования данный научный подход к проблеме исследования дает возможность по-новому подойти к рассмотрению процесса образования с позиции субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и обучающихся. В процессе проектной деятельности при совместном создании преподавателем и студентами творческого продукта на основе слияния усилий процесс саморазвития сторон происходит интенсивнее и качественнее, и ориентирован на обоюдное развитие. Направляя процесс повышения мотивации к самостоятельному решению конкретных задач по развитию и воспитанию студентов в рамках проектной деятельности, преподаватель ведёт исследовательскую деятельность, устремленную на результат обучения (конструирование программ, наблюдение, эксперимент, организация научно-методической деятельности). Самообразование преподавателя, не только при подготовке к организации обучения, но и в процессе проектной деятельности, является формой повышения его творческого потенциала и профессионального педагогического роста.

Анализ источников по теоретическим и практическим аспектам проектной технологии позволил сделать некоторые выводы:

1. Под понятием «современная педагогическая технология» в образовании понимают организацию образовательного процесса, построенную на принципах, средствах и методах, позволяющих достигнуть высоких

образовательных результатов. Характер данных результатов выражен, усвоением максимального объема знаний, максимальной творческой активностью, широким спектром практических навыков и умений, психологических установок, направленных на достижение педагогических целей обучения, воспитания, развития.

Исследование проблемы показывает, что многие классификации современных образовательных технологий выделяют проектную технологию, как перспективную и отвечающую вызовам современного общества, основой развития которого становится производство знаний и информации на базе передовых технологий.

2. Формирование компетенций по организации проектной деятельности у студентов педагогического вуза как системный, последовательный и поэтапный процесс позволяет обучающимся не только усваивать предметные знания и умения, а приобретать необходимые компетенции по организации данного способа обучения. На основе полученного студентами практического опыта реализации проектов в учебном процессе вуза становится возможным перенос полученных знаний и умений на будущую профессиональную деятельность и организация последующего обучения детей в логике проектной технологии.

3. Под созданием обеспечения проектной деятельности мы понимаем образовательное пространство вуза. Организация проектной деятельности в рамках учебного процесса создает дополнительные возможности для развития личности студента. Основой проектной деятельности является проектная технология как комплексный обучающий метод, который синтезирует в себе множество технологий активного, личностно-ориентированного и продуктивного обучения, таких как обучение в сотрудничестве, дискуссия, «мозговой штурм», исследование, портфолио, ролевая игра, медиа-образование. Проектная деятельность рассматривается также как системная деятельность временного коллектива студентов в условиях активного, инициативного взаимодействия с внешней средой, которая направлена на выполнение четко определенной цели и получение конкретного результата в течение

определенного периода. Применение проектной технологии дает возможность студентам проявить самостоятельность в целеполагании, планировании, организации и контроле своей деятельности, достижении поставленной цели через детальную разработку проблемы, которая завершается реальным практическим результатом, документально оформленным и представленным тем или иным образом.

1.2. Особенности формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся

Возвращение проектной технологии в разряд актуальных связывают с обновлением содержания образования, основывающимся на компетентностном подходе. Смысл заключается в том, что содержание образования формируется «от результата», на основе выделения компетентностей, которые признаются необходимыми вне системы образования. По мнению отечественных и зарубежных исследователей, наибольшими возможностями для реализации компетентностно-ориентированного образования обладает проектная технология. Так, В. В. Сериков прямо указывает на неразрывность связи компетентности и проектной технологии. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность, а умение решать проблемы. Речь идет о проекте решения жизненно значимой проблемы [120].

По мнению Т. А. Жданко, компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляции знаний на формирование навыков по созданию условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал выпускника вуза к профессиональной деятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно-коммуникативно насыщенного пространства. Формирование умений использовать приобретенные учебные знания в условиях конкретных жизненных или приближенных к ним учебных ситуаций, развитие позитивной мотивации у школьников к практико-ориентированному использованию

знаний, навыков, умений, составляет сущность компетентностного подхода к обучению и определению критериев качества образования [31].

К ключевым категориям компетентностного подхода относят компетенцию и компетентность. Компетентность трактуется как сложное образование знаний, умений, качеств личности, как синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта (В. В. Сериков) [120]; как категория, позволяющая интерпретировать результат образования (Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин) [133]; как обозначение высокого качества учебных умений (А. Н. Дахин) [25] и т.д. Компетентность у А. В. Хуторского – это владение человеком компетенцией (совокупностью взаимосвязанных качеств личности: знаний, умений, навыков, способов деятельности), включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [139]. Компетентность проявляется в действиях, деятельности, поведении, поступках человека (И. А. Зимняя) [39].

Таким образом, компетентность – это обобщенная характеристика индивида, представляющая собой своеобразную комбинацию знаний, навыков, способностей, личностных качеств и умений, обеспечивающую успешную деятельность. Итогом образования выступает не сумма усвоенной информации, а способность человека продуктивно действовать в ситуациях.

Компетенция – структурная единица компетентности. Компетенцию можно рассматривать как: круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов; способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

Особенность компетенции как результата образования состоит в том, что в отличие от других результатов образования, она является интегрированным результатом; позволяет решать нестандартные задачи (в отличие от элемента функциональной грамотности); существует в форме деятельности, а не в форме информации о ней (в отличие от знания); проявляется осознанно [51].

Курс на реализацию компетентностного подхода отражен в стратегических документах по развитию Российского образования: «Программа 2020», государственная программа развития образования в Российской Федерации на 2019 - 2025 годы, доктрина образования человека в Российской Федерации и др.

Высшее образование призвано формировать, универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

И. А. Зимняя обозначает следующие причины ориентации на компетентностный подход в образовании: тенденция интеграции и глобализации мировой экономики, необходимость гармонизации архитектуры европейской системы высшего образования, заданная «Болонским процессом», происходящая в последнее время смена образовательной парадигмы [39].

Структура компетенций в системе европейского образования включает:

- когнитивный компонент: знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать);
- операциональный компонент: знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям);
- аксиологический компонент: знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте).

В компетентностном «формате» образовательного процесса меняется роль преподавателя: он становится квалифицированным консультантом, облегчающим освоение систем поиска и постижения нового. Тем самым он становится организатором образовательного процесса. Успешность этого процесса во многом зависит от эффективности педагогической деятельности в данном направлении.

Преподаватель призван таким образом организовать деятельность студентов, что наряду с контролем преподавателя формируется самоконтроль и самооценка, становится значимой экспертная оценка результатов образовательной деятельности. При этом важна не только оценка проявленных

знаний и умений, но и перспективы социальной успешности студентов, их востребованность в обществе. Для этого важно формировать у студентов умение самостоятельно находить необходимую информацию, использовать полученные знания и приводить в систему уже имеющиеся, творить, изобретать, исследовать. С этих позиций студент выступает субъектом собственного развития.

Новые взгляды на суть взаимодействия преподавателя и студента, роли педагога в становлении личности обучающегося влекут за собой возможность использования проектной технологии в учебном процессе вуза, включающей исследовательские и дискуссионные способы организации образовательной деятельности. Данные способы помогают студентам учиться на собственном опыте, а также у них формируются умения работать в команде, толерантно относиться к мнению других, уважать иную точку зрения. Преподаватель в большей степени проектирует образовательную среду, формирует ее более насыщенной, чем в традиционной методике. Преподаватель, как мы уже указывали в 1.1, организует совместную творческую деятельность, совместный поиск ответов на возникающие вопросы. Таким образом, компетентностный подход предполагает приоритетную ориентацию на такие векторы в образовании как самоопределение, саморазвитие.

Целью и основным результатом формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности является их компетентность в организации данного способа обучения. Компетентность студентов педагогического вуза по организации проектной деятельности мы рассматриваем как приобретение предметных и предметно-методических знаний, предметно-практических и предметно-методических умений в условиях планомерного и поэтапного освоения обучающимися проектной деятельности, что в совокупности с развитием лично-профессиональных качеств позволит им осуществлять действия и операции, необходимые для обучения школьников в логике проектной технологии.

В опоре на анализ исследований учёных, представленный в 1.1, и собственный опыт, нами выделены сущностные характеристики процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся:

1. Характерной особенностью данного процесса является приобретение предметных и предметно-методических знаний, предметно-практических умений и навыков в условиях планомерного и поэтапного освоения обучающимися проектной деятельности. Познавательные задачи формулируются преподавателем в виде актуальной для них проблемы, решение которой происходит в проектной работе, направленной на формирование соответствующих компетенций.

2. Специфика формирования компетенций по организации проектной деятельности у студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» проявляется в реализации проектной деятельности в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, при которой в ходе выдвижения множества гипотез, предположений и экспериментов создаётся продукт проектной деятельности как целостный высокохудожественный образ, являющийся целью и результатом объединённых усилий, творческих вложений проектной группы. В итоге освоения проектной деятельности, основу которой составляют алгоритмичность, последовательность и этапность, у студентов формируются компетенции, имеющие предметный, деятельностный, предметно-практический, личностно-профессиональный, коммуникативный характер.

3. Освоение проектной деятельности студентами в обучении является последовательным и поэтапным процессом, включающим в себя его организацию на основе содержания разработанных образовательных программ в логике проектной технологии, управление (прогнозирование, сопоставление, корректирование, регулирование) и объективный контроль результатов познавательной деятельности студентов проектной деятельности в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

Обеспечение рефлексивного анализа на всех этапах данного процесса поддерживает студента как субъекта названных видов деятельности.

4. Особенностью формирования компетенций по организации проектной деятельности у студентов является его комплексный характер, предполагающий одновременную разработку обучающимися различных задач проекта: интеллектуальных, эстетических, эргономических, технологических, конструкторских, экономических, практических и др. Включение в разностороннюю деятельность открывает объективные возможности для проявления индивидуальности обучающихся, развития их способностей и удовлетворения интересов

5. Особенностью данного процесса также выступает осознанная и самостоятельная интеллектуальная, творческая активность студента педагогического вуза как субъекта, обладающая новизной, прогрессивностью и личной значимостью. Анализируя характер проектной деятельности студентов в процессе обучения в вузе, отметим, что она развивает такие качества личности, как умение определять и формулировать цели, самостоятельно организовывать, планировать и контролировать познавательную деятельность по решению проблемы проекта. Данные качества в процессе освоения проектной деятельности проявляются в сопротивлении шаблону, генерировании множества идей, умении вести конструктивный диалог, позволяющий воспринимать мнения друг друга. «Многослойность» образовательных результатов интеллектуальной и практической деятельности студентов в рамках реализации проектной технологии отражают не только предметные знания и умения, а также формирующиеся соответствующие компетенции, такие как умение самостоятельно найти и критически осмыслить информацию, работать в команде во взаимодействии с участниками образовательного процесса, использовать современные и технологии обучения и диагностики, давать оценку деятельности и проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития.

6. Процесс освоения проектной деятельности, направлен на создание специфического уникального продукта даже если этот продукт не обладает объективной новизной, так как для студентов любое сделанное открытие имеет эмоционально-образное наполнение и помогает продвигаться к новым областям знаний. Исследованию продукта как результата образования посвящены работы многих российских ученых и практиков, среди которых мы выделили работы А.В. Хуторского, А. П. Панкрухина, О. В. Сагиновой, А. А. Ченцова, А. А. Колчина и других. Под «образовательным продуктом» учёными понимается определенное знание, способное удовлетворить потребность субъекта, связанную с развитием духовной сферы и приобретением новых знаний, умений и навыков.

7. Особенностью модели формирования компетенций по организации проектной деятельности является то, что она подойдет для обучения студентов любой направленности обучения педагогического образования, при наполнении её дисциплинами другой направленности. Обязательным условием успешности освоения проектной технологии является наличие реального осязаемого продукта, документальное оформление процесса проектной деятельности и её презентация. Отсюда и вытекает необходимость выделения понятия «специфический продукт проектной деятельности»: как результат разных видов деятельности, формирующий соответствующие компетенции; как продукт именно проектной деятельности; как продукт, имеющий специфические (профильные) особенности; оценивание специфического продукта основано на критериях профильной дисциплины, в качестве внутреннего и внешнего эксперта может выступить специалист только данной области образования.

Нами выделены педагогические условия, при реализации которых модель формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности обучающихся (на примере профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование») будет результативной:

- формирование у студентов мотивации к овладению проектной технологией как способом осуществления учебной и квазипрофессиональной деятельности и средством организации обучения школьников;
- разработка и реализация содержания образовательных программ дисциплин вуза в логике проектной технологии;
- организация поэтапного освоения студентами педагогического вуза проектной деятельности в процессе обучения, способствующая их последовательному переходу от учебной к квазипрофессиональной деятельности, а от нее к учебно-профессиональной деятельности, а также выработке у обучающихся соответствующих компетенций;
- обеспечение рефлексивного анализа проектной деятельности обучающихся в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

Анализ моделей будущего педагога, разработанных И. А. Зимней [38], Т. В. Зверевой [36], Г. М. Коджаспировой [49], И. А. Марковой [70] и др. позволил нам разработать и обосновать модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.

В структуре базовой модели выпускника вуза Т. В. Зверева выделяет содержательный, личностный и профессиональный компоненты [36]. И. А. Маркова в структуре деятельности педагога определяют следующие составляющие: профессиональные психологические и педагогические знания; профессиональные психологические и педагогические умения; профессиональные психологические позиции; установки педагога, требуемые от него профессией; личностные особенности, обеспечивающие овладение педагогом профессиональными знаниями и умениями [70]. К. Н. Поливанова представляет психологическую структуру деятельности педагога, выделив функциональные компоненты: гностический, конструктивный, организаторский, коммуникативный и проектировочный [104].

Модель формирования у студентов педагогического вуза способности к самообразованию, разработанная Г. М. Коджаспировой, состоит из мотивационного, нравственно-волевого, когнитивного, процессуального и организационного компонентов [49]. В структуре компетентности студентов к профессиональной деятельности А. В. Сазанова выделяет деятельностную и личностную компетентность. Деятельностная, по мнению автора, – это не столько сформированные у студента конкретные умения, сколько способность применять их в практической деятельности. Личностная подготовленность – эмоциональное и рефлексивное обеспечение деятельности [118].

Таким образом, на основе анализа научной литературы в качестве составляющих компонентов модели формирования компетентности студентов педагогического вуза по организации проектной деятельности нами выделены содержательный, деятельностный и личностно-профессиональный, компоненты. Мы считаем, что именно эти компоненты необходимы педагогу для освоения проектной деятельности обучающимися.

Содержательный компонент процесса формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности является, который включает в себя педагогические, теоретические предметные, предметно-методические знания, знания особенностей и способов реализации проектной технологии. Овладев теорией и методикой преподавания учебных дисциплин, студенты смогут использовать их содержание как основу для организации проектной деятельности.

Для характеристики содержательного компонента процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся нами выделены высокий, средний и низкий уровни. На высоком уровне усвоения студентами содержания теоретических предметных и предметно-методических знаний учебной дисциплины вуза и знаний о проектной технологии, способах проектирования образовательных программ в логике проектной технологии усвоение будет продуктивным; знания носят системный, осознанный характер.

На среднем уровне усвоения студентами предметных и предметно-методических знаний учебной дисциплины вуза, знаний о проектной деятельности и способах проектирования образовательных программ в логике проектной технологии усвоение будет преимущественно репродуктивным; знания носят неосознанный характер, осознанность проявляется в типичных ситуациях.

На низком уровне усвоения студентами педагогического вуза знаний учебной дисциплины вуза, знаний о проектной деятельности и способах проектирования образовательных программ в логике проектной технологии усвоение будет фрагментарным; знания носят несистемный характер, в практической деятельности не проявляются.

Деятельностный компонент модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности рассматривается нами в трёх аспектах: освоение проектной деятельности в процессе изучения предметно-практических дисциплин вуза в учебной деятельности; овладение способами проектирования и реализации программ в логике проектной технологии в квазипрофессиональной проектной деятельности и предметно-методическими умениями; организация обучения детей с использованием проектной технологии в учебно-профессиональной деятельности.

Деятельностный компонент формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности рассматривается нами через проявление у обучающихся следующих умений: освоение проектной деятельности в процессе изучения предметно-практических дисциплин вуза в учебной деятельности; овладение способами проектирования и реализации программ в логике проектной технологии в квазипрофессиональной проектной деятельности; применение предметно-практическими и предметно-методическими умениями дисциплин вуза в обучении детей в условиях проектной деятельности.

Для характеристики деятельностного компонента процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся нами выделены высокий, средний и низкий уровни. На высоком уровне сформированности у студентов мы наблюдаем продуктивное овладение предметно-практических, предметно-методических умений учебной дисциплины вуза, овладение проектной деятельностью и способами проектирования образовательных программ в логике проектной технологии; умения носят системный, осознанный характер.

На среднем уровне студенты демонстрируют репродуктивный характер овладения предметно-практическими, предметно-методическими умениями учебной дисциплины вуза, овладения проектной деятельностью и способами проектирования образовательных программ в логике проектной технологии; знания носят неосознанный характер, осознанность проявляется в типичных ситуациях.

На низком уровне студенты показывают фрагментарное овладение предметно-практическими, предметно-методическими умениями учебной дисциплины вуза, овладение проектной деятельностью и способами проектирования образовательных программ в логике проектной технологии; в практической деятельности не проявляются.

Анализируя собственный практический опыт реализации проектной технологии в вузе, мы готовы представить последовательность проектной деятельности. Позиция многих отечественных ученых, в том числе А. М. Новикова [84], основана на понимании процесса организации проектной деятельности в рамках учебной дисциплины по этапам, аналогичным общей структуре проектов. Реализуя проект, студентам необходимо решить ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных задач, различающихся по своему содержанию и характеру деятельности. Нами выделены следующие виды задач учебного проекта: исследовательские (программирование); конструкторско-технологические (моделирование); презентативные.

Согласно предлагаемым нами видам задач, исследовательские направлены на развитие мыслительной активности обучающихся и формирование приёмов и способов самостоятельной мыслительной деятельности: сбор информации об исследуемой проблеме, ее анализ и обобщение. Данные задачи выстраиваются, исходя из следующих позиций: определение области информационного поиска; выделение основных качеств и признаков изучаемой проблемы; сбор и осмысление информации; определение критериев для сравнительного анализа изучаемой информации, сравнительный анализ; обобщение. Заявленные позиции связаны с определением и конкретизацией объекта и предмета проекта, выделением его основных качеств, признаков и свойств, а также определением критериев для дальнейшего сравнения и обобщения, а также изучения различных изучаемых моделей проектной деятельности, их актуальности, способов функционирования и практической реализации.

Следует отметить, что решение исследовательских задач связано с развитием логического мышления обучающихся и формированием умений последовательного анализа и выделения главного. Таким образом, результатом данного процесса является определение критериев для дальнейшего сравнительного анализа. Нами выявлена необходимость поэтапного формирования у студентов умений: разделять проблему на составные части; выделять существенные и несущественные признаки изучаемого предмета; сортировать информацию, ранжировать, обобщать, а также фиксировать результаты в знаковой и графической форме.

Исследовательские задачи (программирование) имеют несколько уровней сложности: информационные задачи, направленные на самостоятельные действия: сбор информации о каком-либо процессе, предмете, сравнительный анализ этой информации и обобщение; аналитические задачи, направлены на самостоятельные действия: сбор информации, ее сравнительный анализ, ранжирование, обобщение и представление собственного понимания проблемы; творческие задачи, направленные на самостоятельные действия:

разрешение проблемной ситуации согласно логике научного исследования путём использования теоретических и эмпирических методов исследования.

Таким образом, последовательная реализация задач по уровням сложности: от освоения студентами мыслительных операций анализа и выделения главного, сравнения, обобщения, систематизации, выдвижения гипотезы, проверки гипотезы путём теоретических и эмпирических методов исследования, формирует умения, необходимые для разрешения проблемных ситуаций и, следовательно, позволяет сформировать у студентов общий способ решения такого рода задач.

Задачи программирования направлены на планирование проектной деятельности. Программирование включает проектирование программы процесса создания художественного образа как продукта данной деятельности, удовлетворяющего требованиям эстетического соответствия формы мысленной модели. Они включают: алгоритм деятельности на основе сформулированной гипотезы, задач и определённых этапов: поиска, синтеза и анализа знаний, приобретенных при общении со специалистами, изучении научной и художественной литературы, интернет источников. Данные задачи являются одними из важнейших средств развития творческих способностей обучающихся: пространственного воображения, направлены на формирование и развитие интеллектуальных, художественных умений и навыков студентов. Моделирование заключается в планировании способов взаимодействия участников проекта.

Задачи конструкторско-технологические (моделирование) направлены на практическое воплощение мысленного образа в конкретный продукт проекта. Данные задачи, решение которых основано на использовании исследовательских методов, формируют конструкторские, технологические умения обучающихся.

Презентативные задачи направлены на сравнение, обобщение, систематизацию полученных результатов исследования. Данные задачи

формируют умение анализировать, проводить взаимный анализ работы групп и самоанализ собственной проектной деятельности всех её участников.

Структура проектной деятельности студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» на первом этапе строится в следующей последовательности: формулирование группой студентов цели и задач на основе проведенного анализа проектного задания; формирование идеи как идеальной модели (мысленной) художественного образа; индивидуальный или в малых группах поиск и анализ вариантов решения задачи (поиск, синтез и анализ знаний, создание схем, набросков, эскизов); единогласный выбор лучшего решения, создание образной и эскизной модели проектируемого продукта, ее описание; создание материальной модели специфического продукта; коррекция и оценка продукта; рефлексия [117].

Практические задачи дифференцируются по уровню сложности: частично-репродуктивные (выполнение заданий в рамках дисциплины по освоению технологии по образцу, но на основе собственного эскиза); поисковые (задачи более сложного уровня: внесение конструктивных или технологических изменений на основе исследования в рамках дисциплины); творческие задачи, направленные на создание художественного образа по творческому замыслу.

Личностно-профессиональный компонент процесса формирования, отраженный в модели, необходимо рассматривать через проявление у обучающихся следующих умений: умение создавать специфический продукт учебной деятельности, осуществляя поиск, критический анализ и синтез информации; умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии; умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на педагогической практике.

Мотивация, как отмечается в исследованиях Г. М. Коджаспировой [49] и др., является ведущим функциональным элементом в структуре формирования будущего педагога. Формирующиеся у студентов педагогического вуза мотивы

связаны как с личностными потребностями, так и с личностно-профессиональным развитием. В зависимости от условий, в которых формируются предметные знания и умения, изменяется личностная значимость мотивов, поэтому мы считаем очень важным то, как идёт процесс их развития. Студентам педагогического вуза в процессе проектной деятельности необходимо осознание актуальности её использования в учебном процессе, обеспечивающем интеллектуальное и личностное развитие ребёнка, а также собственное профессиональное развитие.

Таким образом, мы полагаем, что наличие у студентов мотивации к овладению проектной технологией является одной из составляющих результативного формирования соответствующих компетенций по освоению данного вида обучения.

Нами выделены уровни проявления личностно-профессионального компонента процесса формирования компетенций на этапе учебной деятельности. Высокий уровень характеризуется умением создавать продукт учебной проектной деятельности осуществляя самостоятельный поиск, критический анализ и синтез информации. Средний уровень характеризуется умением создавать продукт учебной проектной деятельности осуществляя поиск, анализ и синтез информации с помощью преподавателя. Низкий уровень личностно-профессионального компонента характеризуется: не владеет способами организации проектной деятельности в обучении, недостаточно осуществляет поиск, анализ и синтез информации.

Всё сказанное позволяет выделить основные показатели компонентов процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности.

Показателями содержательного компонента являются: освоение теоретических предметных и предметно-методических знаний учебных дисциплин вуза; знаний о проектной технологии; освоение знаний о проектировании образовательных программ в логике проектной технологии в квазипрофессиональной, применение теоретических предметных, предметно-

методических знаний дисциплин вуза и знаний о способах реализации проектной технологии в учебно-профессиональной проектной деятельности.

Показателями деятельностного компонента являются: освоение студентами проектной деятельности в процессе изучения предметно-практических дисциплин вуза в учебной деятельности, овладение способами проектирования и реализации программ в логике проектной технологии в квазипрофессиональной проектной деятельности, применение предметно-практических и предметно-методических умений дисциплин вуза в обучении детей в условиях проектной деятельности.

Показателями личностно-профессионального компонента являются: умение создавать специфический продукт проектной деятельности, умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии, умение организовывать проектную деятельность обучающихся на педагогической практике.

В результате обучения студентов в логике проектной технологии на этапе учебной деятельности у студентов будут сформированы следующие универсальные компетенции: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; способен осуществлять деловую коммуникацию; способен управлять своим временем;

В результате обучения студентов педагогического вуза в логике проектной технологии на этапе квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов будут сформированы следующие общепрофессиональные компетенции: способен осуществлять профессиональную деятельность в сфере образования; способен участвовать в разработке программ; способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся; способен осуществлять

контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся; способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности; способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Важным аспектом в процессе формирования компетентного специалиста является развитие рефлексии, выступающей механизмом самосознания [89], способом самоопределения личности в культуре [10], основой собственной оценочной деятельности [52].

Обратимся к работам авторов, раскрывающих содержание понятия рефлексия. Так, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, понимают рефлексию как способность человека обращать сознание на самого себя, на свой внутренний мир и своё место во взаимоотношениях с другими, на нормы и способы познавательной и преобразующей деятельности [124]. При этом М. И. Станкин подчёркивает, что личность, владеющая рефлексией, многократно проигрывает в уме собственную тактику поведения и поведение партнёра по общению, легко изменяет своё поведение в случае необходимости [125]. Значит, рефлексия как способность человека осознавать себя и свои действия в контексте взаимодействия с другими, является условием его саморазвития.

Рефлексию, лежащую в основе процесса формирования педагога, рассматривают В. В. Ветрова, Б. З. Вульф, Е. И. Исаев, Д. Г. Левитес, Т. А. Меркулова, В. А. Слостёнин, В. И. Слободчиков и др. В частности, В. В. Ветрова, Б. З. Вульф отмечают, что эффект образования зависит от уровня самопознания личности [16]. Авторы считают, что процесс усвоения должен заканчиваться не только обобщением знаний, но и рефлексией учащегося. Это мнение разделяют Е. И. Исаев и Т. А. Меркулова, они подчёркивают, что одно знание само по себе бессильно, а только рефлексия-беспредметна, вместе же они способны создавать действительно компетентного, желающего и умеющего работать профессионала [74]. Д. Г. Левитес считает, что если поднять обучаемого до осознания собственной и коллективной деятельности, то результативность обучения многократно возрастёт [63]. Именно рефлексия,

считает автор, позволяет осознать метод, который привёл к процессу познания. Именно метод, понятый обучаемыми, становится тем результатом, который и позволяет по-новому строить свою учебную деятельность. Таким образом, рефлексия знаний и способов действий индивидуальной и коллективной деятельности обеспечивает саморазвитие обучаемого и его становление как субъекта собственного развития.

Исходя из вышесказанного, мы можем предположить, что самоанализ студентом собственной деятельности по осуществлению и реализации проектной технологии помогает осознать возникающие у него трудности и найти пути их разрешения. Определение студентом причин возникающих трудностей в ходе рефлексии проектной деятельности помогает преодолеть их и обеспечивает готовность к реализации проектной технологии.

Необходимо добавить мнение Ж. Дэвида, который в статье «Организация и контроль работы с проектами» отмечает, что работа с проектами занимает особое место в системе высшего образования Великобритании. Проекты охватывают огромное количество задач. Ж. Дэвид предлагает разделить их на два типа: к первому типу можно отнести проекты, которые занимаются решением определенной проблемы и имеют практический характер; задачи проектов второго типа менее сложные. Студенты должны либо изучить какой-то материал, либо делать определенные упражнения для достижения какой-либо цели [156]. М. Кнолл, представил мнение Д. Питта, профессора Йоркского университета, который процесс работы над проектом характеризует схемой: потребности, исследование, дизайн, много первоначальных идей, оценка идей, проработка лучшей идеи, планирование и изготовление, испытание продукта в реальной ситуации, оценка продукта по отношению к потребности, определенной вначале. Д. Питт считает, что метод проектов – это не только алгоритм, состоящий из четких этапов, а модель творческого мышления и принятия решений [165].

Анализ источников по теоретическим и практическим аспектам проектной технологии позволил сделать некоторые выводы:

1. Характерной особенностью процесса освоения студентами проектной деятельности является приобретение предметных и предметно-методических знаний, предметно-практических и предметно-методических умений в условиях планомерного и поэтапного освоения обучающимися проектной технологии в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

2. Освоение проектной деятельности студентами в обучении является последовательным и поэтапным процессом, включающим в себя его организацию на основе содержания разработанных образовательных программ в логике проектной технологии, управление (прогнозирование, сопоставление, корректирование, регулирование) и объективный контроль результатов познавательной деятельностью студентов на всех этапах реализации проектной технологии в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов. Обеспечение рефлексивного анализа на всех этапах данного процесса, поддерживает студента как субъекта учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

3. Особенностью формирования компетенций по организации проектной деятельности у студентов является его комплексный характер, предполагающий одновременную разработку обучающимися различных задач проекта: интеллектуальных, эстетических, эргономических, технологических, конструкторских, экономических, практических при осознанной и самостоятельной, интеллектуальной, творческой активности студента педагогического вуза как субъекта, обладающая новизной, прогрессивностью и личной значимостью.

4. Процесс освоения проектной деятельности, направлен на создание специфического образовательного продукта, так как для студентов любое сделанное открытие имеет эмоционально-образное наполнение и помогает продвигаться к новым областям знаний.

5. Особенностью модели формирования компетенций по организации проектной деятельности является то, что она подойдёт для обучения студентов

любой направленности обучения педагогического образования, при наполнении её профильными дисциплинами.

Таким образом, целью и основным результатом формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности является их умение использовать данный способ обучения в своей профессии. Формирование компетенций студентов педагогического вуза по организации проектной деятельности мы рассматриваем как приобретение предметных и предметно-методических знаний, предметно-практических и предметно-методических умений в условиях планомерного и поэтапного освоения обучающимися проектной деятельности, что в совокупности с развитием лично-профессиональных качеств позволит им осуществлять обучение школьников в логике проектной технологии.

1.3. Модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности обучающихся

В современном мире системе высшего образования приходится отвечать на многочисленные вызовы времени. Увеличение объема информации сделали очевидным факт нецелесообразности активного использования репродуктивных методов, характерных для традиционного обучения. Решение этой проблемы затрагивает не только целевые, содержательные, но и технологические аспекты образовательного процесса.

В основе современных методов и форм обучения, как отмечают В. П. Беспалько, В. В. Гузеев, О. Б. Епишева, М. В. Кларин, В. М. Монахов, А. А. Плигин и др. приоритетными считаются такие формы и методы обучения, которые обеспечивают не только обучающую деятельность преподавателя, но и активную познающую деятельность обучающегося [98].

По мнению В. А. Сластёнина, организация преподавателем познавательной деятельности студента педагогического вуза является условием его развития. Развитие обучающегося как субъекта, развитие мотивационно-ценностного отношения к учебной деятельности рассматриваются как

методологическая, специальная, психологическая и общепедагогическая готовность студента к будущей работе» [123].

Как отмечено нами в 1.1, от формы и способа организации образовательного взаимодействия, используемого преподавателем в процессе обучения, зависит, будут ли отношения между ними строиться по субъект-субъектному типу. Проектная деятельность является формой обучения, обеспечивающая субъект-субъектный характер отношений в системе «студент – преподаватель». Создание преподавателем проблемной ситуации в процессе обучения студентов профильной дисциплине вуза вызывает у него необходимость перестройки сложившихся способов действия. При этом преподавателем организуется учебный материал так, чтобы студент, обнаружив свою некомпетентность, самостоятельно определил способ её ликвидации.

С целью формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности нам необходимо разработать модель. Нами выделено несколько вариантов моделей формирования готовности обучающихся к педагогической деятельности в вузе: базовая модель, представленная государственными образовательными стандартами высшего образования; содержательная модель, раскрывающая содержание формирования готовности специалиста по тем или иным направлениям (модель содержания личностной готовности специалиста, модели содержания общекультурной, общепрофессиональной, предметно-профессиональной готовности); процессуальная модель, раскрывающая процесс личностного и профессионально-деятельностного становления специалиста. Под моделью в широком смысле понимают мысленно или практически созданную структуру, воспроизводящую ту или иную часть действительности в упрощённой (схематизированной или идеализированной) и наглядной форме [134]. Модель обучения – это план действий педагога при осуществлении учебного процесса, её основу составляет деятельность учащихся, которую организует педагог [44].

В основу построения модели положены принципы системности и деятельности. Первый из них предполагает рассмотрение учебно-

воспитательного процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности как последовательной и поэтапной системы, второй – как системы деятельности. Разработанная нами модель способствует не только лучшему представлению о структуре проектной деятельности студентов, но и показывает систему формирования их умений по организации данного вида обучения в будущей профессиональной деятельности.

Анализ теоретических источников, обобщение собственного практического опыта преподавания в вузе позволили нам разработать модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности (рисунок 1).

Дадим описание разработанной нами модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности. Целеполагание обеспечивает общую направленность обучения студентов педагогического вуза в русле компетентностного подхода. Требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования определены компетенции, которыми должен обладать выпускник вуза по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Изобразительное искусство - Дополнительное образование».

Модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся

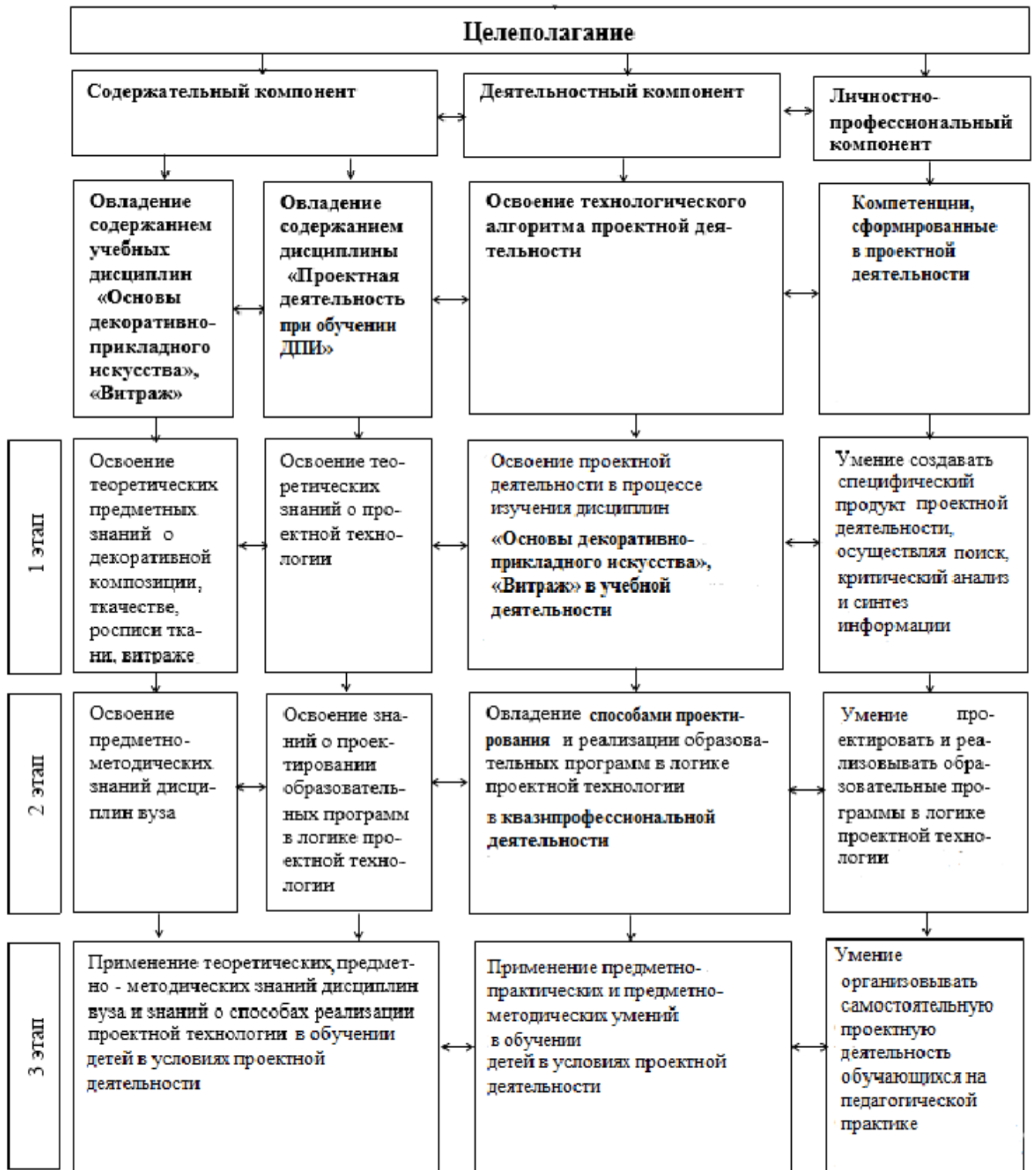


Рисунок 1. Модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся
В перечень входят компетенции, отвечающие современным запросам

времени - универсальные: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; способен осуществлять деловую коммуникацию; способен управлять своим временем; общепрофессиональные: способен осуществлять профессиональную деятельность в сфере образования; способен участвовать в разработке программ; способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся; способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся; способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности; способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Целеполагание обеспечивает общую направленность процесса освоения проектной деятельности студентов педагогического вуза в русле компетентностного подхода. Наличие целеполагания влечёт за собой постановку основной цели – формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности, подбор содержания учебных дисциплин, в соответствии с требованиями Федеральных государственных стандартов ВО и образовательных задач. В связи с этим, включенные нами дисциплины, направлены на формирование предметных, предметно-методических знаний дисциплин «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ». Полагаем этот состав дисциплин необходимым и достаточным для освоения студентами проектной деятельности и её организации.

Нами выделены этапы формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности как системный, последовательный и поэтапный процесс освоения проектной деятельности:

первый этап – учебная деятельность обучающихся; второй этап – квазипрофессиональная деятельность обучающихся; в) третий – учебно-профессиональная деятельность обучающихся.

Этапы формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности соответствуют основным видам деятельности обучающихся:

- на первом этапе в ходе учебной деятельности студенты, усваивают теоретические знания дисциплин «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» и теоретические знания о проектной технологии, а также овладевают предметно-практическими умениями дисциплин вуза и умениями использовать проектную технологию в обучении;

- на втором этапе в ходе квазипрофессиональной деятельности студенты осваивают предметно-методические знания и предметно-практические умения учебных дисциплин вуза, знания о проектировании образовательных программ в логике проектной технологии и, в условиях максимально приближенным к реальным, моделируют фрагменты будущей профессиональной деятельности с применением данной технологии;

- на третьем этапе в ходе учебно-профессиональной деятельности студенты выполняют действия, соответствующие профессиональной деятельности, с использованием проектной технологии, организуя проекты обучающихся в системе дополнительного образования.

Проектная деятельность студентов, включенная в процесс изучения вузовской дисциплин «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», является одним из видов образовательной деятельности. В процессе проектной деятельности студенты развивают навыки самостоятельной работы с научной, технологической и художественной литературой; умение критически анализировать медиа информацию, умение обобщать накопленный опыт, делать научно-обоснованные выводы, применяя знания на практике, развивают системное проектное мышление, являющееся элементом моделирования

самостоятельной деятельности в процессе саморазвития и самосовершенствования будущего педагога.

Квазипрофессиональная деятельность студентов является важным этапом системы проектной деятельности в вузе и имеет целью: систематизацию, закрепление и расширение теоретических и практических предметных знаний и умений, знаний по организации проектной деятельности, применение их при решении конкретных проблемных задач; овладение методикой организации проектных работ, руководством теоретических и экспериментальных исследований, освоение методов выбора и обоснования решений с учетом экономических, экологических и других требований при разработке творческих проектов, реализуемых в рамках квазипрофессиональной деятельности.

Учебно-профессиональная деятельность студентов на педагогической практике является заключительным этапом обучения студентов проектной деятельности в высшем учебном заведении. Организация студентом проектной деятельности учащихся на педагогической практике является первым этапом профессиональной деятельности. Целесообразна реализация проектной технологии в рамках педагогической практики на местах будущей профессиональной деятельности студентов, так как апробация собственных умений в реальных профессиональных условиях значительно повышает ответственность студента за качество своей работы.

В данной модели нами выделены три подсистемы, которые соответствуют основным компонентам модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся: содержательному, деятельностному и личностно-профессиональному.

Содержательный компонент модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся включает: знания учебных дисциплин «Основы изобразительного искусства», «Витраж» и теоретические знания о проектной технологии. Содержательный компонент формирования у студентов компетенций по

организации проектной деятельности включает в себя также предметно-методические знания дисциплин вуза.

С целью определения содержания процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности необходимо обратиться к ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Изобразительное искусство - Дополнительное образование», на основе анализа которого нами выделены знания из курсов учебных дисциплин. Профильные дисциплины направлены на изучение студентами дисциплин профильной подготовки, знанием содержания и методов обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству, практическими умениями, предметно-методическими знаниями и умениями.

Таким образом, объединение предметных и предметно-методических знаний, необходимых студентам для организации учебно-воспитательного процесса обучения декоративно-прикладному искусству; углубление и систематизация знаний студентов о проектной технологии обеспечивается за счёт содержательного компонента.

Деятельностный компонент формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности рассматривается нами через проявление у обучающихся следующих умений: освоение проектной деятельности в процессе изучения предметно-практических дисциплин вуза в учебной деятельности; овладение способами проектирования программ в логике проектной технологии в квазипрофессиональной деятельности; применение предметно-практических и предметно-методических умений дисциплин вуза в обучении детей в условиях проектной деятельности.

На первом этапе формирования у студентов педагогического вуза по освоению проектной технологии деятельностный компонент рассматривается нами как овладение студентами учебной деятельностью при решении проектных заданий по созданию художественного образа как специфического продукта. Этап организации практической учебной деятельности включает в

себя три проекта: исследовательский, частично-поисковый и творческий (межпредметный).

Как было отмечено, учебная деятельность организуется в группах при решении задач проекта по созданию художественного образа как продукта в рамках учебных дисциплин «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ». Нами выделены три вида задач проекта, как указано в 1.1, которые соотнесены с учебными: исследовательские (программирование), конструкторско-технологические (моделирование), презентативные.

В исследовательском проекте «Цвет в декоративной композиции» студенты в парах, тройках на основе знаний об особенностях декоративной композиции и теоретических знаний о проектной технологии, проводили небольшое исследование творческих работ известного художника. Продуктом данного исследовательского проекта выступают эскизы, выполненные под впечатлением работ художника. Проектная деятельность представляется в презентации, форма которой выбирается ими самостоятельно. Портфолио проекта показывает, как студентами решались задачи программирования проектной деятельности группы и моделирования художественного образа.

Задачи частично-поискового проекта в рамках раздела «Ткачество», выполняемые в рамках изучения дисциплины вуза, носят частично репродуктивный характер. Преподаватель сначала обучает студентов техническим приёмам ткачества, а затем, объединившись в группы, студенты по самостоятельно разработанным эскизам должны создать художественный образ. Продуктом проектной деятельности могут быть настенные панно, детали интерьера, одежда, аксессуары. Студентам при решении проектных задач, необходимо осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, привлекать элементы исследовательской деятельности в связи с моделированием художественного образа, декомпозицией и построением композиции, разработкой технологических аспектов ткачества, а также рациональной организацией проектной деятельности членами группы.

Практическая деятельность по воплощению художественного образа в продукте проекта организовывалась на основе 3D-моделирования при использовании такого программного обеспечения, как: «Blender», «DAZ Studio», «ArtRege». В ходе экспериментов по темам «Ручная роспись ткани» и «Витраж» искусство было рассмотрено через призму химии, физики, современной инженерии и дизайна.

Одновременно с предметно-практической деятельностью студенты выдвигали цели, формулировали задачи и гипотезы, планировали, распределяя роли, моделировали взаимоотношения с преподавателем и другими студентами внутри групп, следили за временными рамками, осуществляли рефлексию на всех этапах работы, формировали проектную папку проекта и портфолио

В межпредметном проекте «Образ» в рамках изучения дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства» и «Витраж» студенты решали конструкторско-технологические задачи творческого уровня в группах из 3-5 обучающихся, направленные на создание художественного образа по самостоятельному замыслу или замыслу внешнего заказчика, объединяя предметные знания и предметно-практические умения двух профильных дисциплин, а также решая новую проблему проектной деятельности [114].

Условием реализации деятельностного компонента на первом этапе является освоение студентами основ декоративно-прикладного искусства в ходе субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студентов, выстроенного на основе диалога. Анализ научной литературы по организации диалога позволил нам выделить способы его организации: неоднозначность толкования преподавателем некоторых фактов, приёмов, способов действий (С.Ю. Курганов) [59]; высказывание преподавателем наводящих вопросов, на которые студенту необходимо ответить, привлекая аргументированные доказательства; сталкивание различных позиций (например, «художника» и «зрителя») для возникновения разных точек зрения (Ю.А. Полуянов) [105].

Для организации диалога со студентами преподавателю необходимо овладеть следующими действиями: распределять разные точки зрения на

обсуждаемую проблему между студентами: ставить проектную задачу через организацию дискуссии, создавать ситуации, в которых студент обнаружит: собственное представление об обсуждаемом явлении, существование других точек зрения, недостаточность имеющихся знаний для решения задачи [117].

Следует подчеркнуть, что в проектной деятельности у обучающихся возникает необходимость обращаться к разным источникам в поиске знаний, в том числе интернет. В связи с этим, мы считаем важным аспектом формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности медиаобразованности. По мнению Л. А. Ивановой, медиа-образование соединяет образовательный, воспитательный и развивающий компоненты. С точки зрения ученого, медиа-образование позволяет воспитывать критическое отношение к медиатекстам, умение анализировать и интерпретировать содержание информации, осмысливать её и осваивать знания, приобретённые посредством электронных медиасредств [42].

В нашем исследовании формирование медиа-коммуникативной образованности представлено в следующей последовательности: на основе анализа проектной задачи, в поиске нового знания обучающиеся осуществляют самостоятельную работу с медиатекстами; на контрольном этапе преподавателем проводится дискуссия, в ходе которой обучающиеся представляют найденную информацию и её источники; в процессе дискуссии, координируемой преподавателем, студенты определяют качество исследуемой информации, имея возможность сверить её с образцами научно-искусствоведческой литературы.

Таким образом, в процессе проектной деятельности, при неоднократном столкновении с медиатекстами, содержащими недостаточную или некачественную информацию, у студентов происходит формирование компетенции осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации.

Личностно-профессиональный компонент модели направлен на формирование: умения создавать специфический продукт учебной деятельности, осуществляя поиск, критический анализ и синтез информации;

умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии; умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на педагогической практике.

Для реализации каждого из компонентов модели необходимо создать определённые условия. Прежде чем перейти к анализу условий формирования у студентов педвуза компетенций к организации проектной деятельности, необходимо остановиться на определении данного понятия.

Условие – категория, обозначающая то обусловленное, что делает возможным наличие вещи, состояния, процесса. Термин «условие» рассматривается как обстоятельство, среда, обстановка, которые влияют на возникновение предмета, события, явления, обеспечивая их существование и дальнейшее развитие [134]. Для осуществления процесса формирования готовности студентов к реализации проектной технологии мы рассматриваем только те условия, которые обеспечивают усвоение нового опыта профессиональной деятельности и способствуют совершенствованию процесса формирования профессиональной готовности будущих специалистов.

Педагогическим условием реализации личностно-профессионального компонента модели на этапе учебной проектной деятельности является наличие мотива к овладению проектной технологией как способом обучения; наличие рефлексии собственной деятельности по овладению проектной технологией как способом обучения. Мотивация обеспечивается, как указывает В. В. Давыдов [23], в ситуации кооперации людей, когда они обмениваются действиями и деятельностью, в результате чего происходит сдвиг мотивов на цели и происходит возникновение новых мотивов и действий. Следовательно, мотивы появляются и развиваются в процессе осуществления учебной деятельности, организованной как сотрудничество студентов в группе по созданию продукта. В результате совместного решения проектных задач происходит «сдвиг мотива на цель», в результате чего и формируется соответствующая мотивация.

Исследования В. Я. Ляудис [69], Б. С. Гершунского [19] и др. доказывают, что решение студентами учебных задач, организованное в форме совместной

деятельности, делает их личностно-значимыми, так как будущие педагоги проигрывают ситуации, наполняющие учебные действия смыслом. В результате проектная задача по освоению этого действия принимается студентами как собственная. По мнению В. Я. Ляудис, взаимодействие студентов в поиске способов решения учебных проектных задач повышает мотивацию и каждой личности, и всей группы. Б. С. Гершунский считает, что совместная деятельность педагога и обучающегося, является эмоционально-мотивационной основой образования. Следовательно, обучение студентов, организованное как совместная деятельность с преподавателем, обеспечивает мотивацию овладения способом такого взаимодействия. Развитие у студентов мотивации происходит на фоне положительного отношения к взаимодействию как общих интересов и целей.

Одним из педагогических условий реализации личностно-профессионального компонента является рефлексия. Н. Ю. Пахомова, представляя мнение В. П. Лебедева, В. А. Орлова, отмечает необходимость анализа собственных действий студентов [93]. При этом самоанализ должен быть направлен на предметное содержание, на способы деятельности и на ценностные ориентации личности.

На этапе организации учебной деятельности студентов самоанализ направлен на теоретическое и практическое решение проектных задач дисциплины «Основы декоративно-прикладного искусства». Таким образом, на первом этапе формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся для реализации личностно-профессионального компонента необходимо соблюдение следующих условий: наличие у студентов мотива к овладению проектной технологией в учебной деятельности на фоне положительного отношения к взаимодействию, рефлексия собственной проектной деятельности.

Изучение научных подходов проблемы совместной деятельности обучающихся и преподавателя позволяет выделить общность когнитивных целей, которая характеризуется единством ценностей, возникающая на фоне

«интеллектуального содействия» и особенно выражена на этапе учебной и квазипрофессиональной деятельности. При реализации содержательного компонента модели организуется совместная деятельность студентов по поиску недостающей информации для создания художественного образа, основанная на понимании что достаточно тех знаний, которые приобретены ими в рамках изучения дисциплины вуза. Однако, на этапе предметно-практической деятельности возникает необходимость взаимодействия студентов с преподавателем. В квазипрофессиональной деятельности студентам необходимы предметно-методических знаний для реализации проектной технологии. У них также возникает необходимость взаимодействия с преподавателем при организации творческих проектов.

Необходимо отметить, что эффективное взаимодействие в группе, предполагающее свободный обмен мнениями авторов, часто приводит к противоречиям. Поскольку результатом совместной учебной проектной деятельности является художественный образ как уникальный продукт, то в процессе поиска коллективного решения естественны противоречия и споры. В подтверждение этому философский словарь трактует противоречие как категорию, выражающую внутренний источник всякого развития, движения [134]. Всем известная фраза «Истина рождается в споре» подтверждает, что процесс выработки коллективного решения сложен и обладает особой ценностью тогда, когда достигнут путём осознанного и обоснованного выбора всех участников.

На основе личного опыта, мы полагаем, что противоречие, возникающее в процессе творческой деятельности группы, должно иметь конструктивный характер. Использование преподавателем методики «мозгового штурма», технологии «пяти шляп», групповой дискуссии позволяет направить спор обучающихся на конструктивное решение проблемы. Данные технологии не только развивают культуру общения студентов, но и воспитывают уважение к мнению других членов группы. В основе дискуссий лежат культурные и интеллектуальные ценности, объединяющие студентов в группу

единомышленников в поиске конструктивного решения проблемы. Важным аспектом проектной деятельности, является согласие каждого члена группы с взаимно выделенными целями, задачами, критериями, найденными решениями и определёнными действиями, распределёнными ролями и обязанностями. Ответственность конкретного студента за качество выполнения отдельной части проекта переходит в групповую ответственность.

Включение студентов педагогического вуза в системный, последовательный и поэтапный процесс освоения проектной деятельности на основе теоретических знаний и практического освоения особенностей данного способа обучения в учебной, квазипрофессиональной деятельности и применение знаний и умений в совместной деятельности с обучающимися в учебно-профессиональной деятельности в ходе педагогической практики, позволяет сформировать соответствующие компетенции.

Таким образом, результатом первого этапа эксперимента является освоение способов организации проектной деятельности. Определена этапность организации проектной деятельности: формулирование задания с недостающими данными как проблемы, формирование умений обучающихся: определять знания, необходимые им для решения проблемы проекта, умения самостоятельно выдвигать цели, планировать деятельность на основе сформулированной гипотезы, задач проекта, моделировать взаимоотношения в группе, вести поиск необходимой информации, осуществляя критический анализ и синтез знаний, приобретенных при общении со специалистами, изучении научной и художественной литературы, интернет источников, осуществлять совместный выбор актуального, эстетического, конструктивно-технологического варианта для реализации замысла и соответствующих инструментальных средств. В итоге проектной деятельности у студентов развиваются компетенции: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм,

имеющихся ресурсов и ограничений; способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; способен осуществлять деловую коммуникацию; способен управлять своим временем.

Вторым этапом формирования у студентов педагогического вуза к организации проектной технологии в условиях реализации названной модели является квазипрофессиональная проектная деятельность. На данном этапе личностный компонент реализуется через самоанализ студентами умения организовать проектную деятельность студентов в рамках квест-технологий, технологии сотрудничества, взаимно-ролевых игр и других. Самоанализ студентами содержания (Что я делаю?) направлен на предметно-методическое содержание специальной учебной дисциплины вуза и на методическое содержание проектной технологии. Рефлексия способов организации проектной деятельности студентов в деятельности, максимально приближенной к профессиональной (Как я делаю?) содержит самоанализ освоенного способа предметно-методической деятельности и общего способа проектной деятельности, посредством которого происходило усвоение знаний и формирование умений. Самоанализ студентами ценностных ориентаций (Ради чего я делаю?) направлен на развитие у них ценностного отношения к проектной деятельности как способу осуществления обучения.

Содержательным компонентом выступает на данном этапе программа курса «Проектная деятельность в художественном образовании».

Деятельностный компонент этапа квазипрофессиональной деятельности рассматривается нами как организация студентами проектной деятельности других студентов посредством взаимно-ролевых игр, имитирующих существенные черты будущей профессиональной деятельности. Обращение к данному методу обучения связано с тем, что рассмотренные на первом этапе подготовки способы организации диалогового взаимодействия используются для усвоения студентами содержания учебных дисциплин, вследствие чего будущий специалист испытывает затруднения при необходимости использования теоретических знаний на практике. Для преодоления барьера

между теоретической и практической подготовкой будущего специалиста, необходимо использовать методы обучения, имитирующие существенные черты будущей профессиональной деятельности.

А. А. Вербицкий [14] отмечает, что основной проблемой педагогического образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности педагогической. В рамках одного типа деятельности, по мнению автора, необходимо «вырастить» принципиально иную деятельность, то есть обучение студентов должно осуществляться не только с учётом логики науки, но и с учётом модели специалиста – в логике контекста будущей деятельности, что придаёт целостность, системную организацию и личностный смысл усваиваемым знаниям.

Значимость контекста для системы педагогического образования отмечает А. А. Вербицкий, подчёркивая при этом, что контекст жизни, деятельности и будущего в профессии, заданный с помощью, соответствующих психолого-педагогических техник, наполняют учебную деятельность студентов личностным смыслом, определяют уровень их активности в процессе познания и преобразования действительности [14].

А. А. Вербицкий выделяет квазипрофессиональную деятельность, в которой моделируются целостные фрагменты будущей педагогической деятельности, а также учебно-профессиональная деятельность, обеспечивающая совершение студентом действий и поступков, соответствующих нормам собственно профессиональных и социальных отношений специалистов, вступающих в процессе совместного труда в межличностное взаимодействие и общение [14].

Разработка проблемно-ориентированных заданий общеобразовательных программ, направленных в процессе изучения, исследования, обработки и презентации учебного материала за счёт существенного насыщения содержания обучения разнообразным педагогически-ориентированным материалом. на формирование компетенции: способен участвовать в разработке программ.

Технология ролевой игры, по мнению ученых (А. С. Прутченков [108], М. В. Кларин [48]) представляет собой определенную последовательность действий, операций преподавателя по отбору, разработке, подготовке ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям. Технология предусматривает включение студентов в игровую деятельность, ключевыми характеристиками которой являются: импровизация профессиональных ситуаций, проигрывание социальных ролей, повторение в игре уже усвоенных действий. В имитационных моделях студенты соотносят информацию, полученную из учебных текстов, с профессиональными ситуациями и используют её как средство для осуществления практических действий, что направлено на формирование компетенции: способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности.

На третьем этапе модели личностно-профессиональный компонент рассматривается нами как формирование у студентов педагогического вуза умений организовывать самостоятельную проектную деятельность детей в учреждениях г. Иркутска, Иркутского района и Иркутской области. Рефлексия студентами собственной деятельности по применению проектной технологии на педагогической практике является, на наш взгляд, одним из основных условий реализации личностно-профессионального компонента модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.

Реализация содержательного компонента процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся на педагогической практике происходит через использование студентами дополнительных общеразвивающих или предпрофессиональных программ системы дополнительного образования в качестве основы для организации проектной деятельности. Деятельностный компонент на данном этапе реализуется через организацию студентами на педагогической практике обучения детей изобразительному искусству с использованием проектной технологии. Организация студентами проектной

деятельности на основе содержания дополнительной общеразвивающей или предпрофессиональной программ позволит овладеть методикой организации проектной деятельности в обучении детей изобразительному искусству. Рассмотрим названные действия более подробно.

В результате анализа общеразвивающей образовательной или предпрофессиональной программы дополнительного образования студент выделяет то содержание, усвоение которого возможно при реализации проектной технологии. Обязательным условием является структурирование содержания в логике проектной деятельности. Проектируя процесс обучения, студент определяет место и цель реализации проектной технологии в процессе усвоения учебного содержания. Отбирая учебные задания в соответствии с целью реализации проектной технологии, спецификой учебной деятельности и возрастными особенностями детей, студент выбирает виды и способы организации проектной деятельности.

Реализуя проектную технологию, будущий педагог использует приёмы для повышения мотивации учащихся, создаёт ситуацию всеобщего успеха. Студент распределяет обучающихся по группам и создаёт проблемную ситуацию (видеоряд, мультимедийная презентация, видеоролик), при которой дети обнаруживают недостаточность имеющихся знаний и способов действий для решения проектной задачи. Они обращаются к студенту об оказании им помощи в планировании проектной деятельности и моделировании взаимоотношений в группах. Студент помогает обучающимся составить план проектной деятельности, определить цель, сформулировать задачи и гипотезу проекта. Практическая экспериментальная деятельность по созданию художественного образа как продукта организуется как в кванториуме, так и в общеобразовательных учреждениях и организациях дополнительного образования, когда теоретическое знание обязательно проверяется опытным путём в процессе исследования и эксперимента. Во взаимодействии со студентом обучающиеся поэтапно решают поставленные задачи. В результате на данном этапе формируются компетенции: способен осуществлять

профессиональную деятельность в сфере образования; способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся; способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся; способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Таким образом, в процессе обучения в условиях проектной деятельности во взаимодействии преподавателя и студентов, студентов между собой и студентов с обучающимися, студенты усваивают теоретические предметные и предметно-методические знания, предметно-практические и предметно-методические умения, а также знания и способы реализации проектной технологии, а также у них формируются соответствующие компетенции.

С целью формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности нами разработано научно-методическое обеспечение процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций организации проектной деятельности обучающихся, которое может быть использовано в образовательном процессе обучения студентов педагогического вуза. Научно-методическое обеспечение состоит из учебных программ, разработанных в логике проектной технологии и методического комплекса по организации, контролю и оцениванию проектной деятельности. Научно-методическое обеспечение включает ресурсы: организационно-управленческие учебно-методические, материально-технические.

Организационно-управленческие ресурсы включают: разработку нормативно-правовых и методических документов, регламентирующих применение проектной деятельности (Приложение 1), организацию и руководство творческими проектами, составление планов, графиков проектных работ, создание и утверждение экспериментальных площадок, организованных благодаря привлечению представителей социума (ткацкая мастерская ассоциации мастеров художественных и народных ремёсел «Оникс», цех ручной росписи ткани предприятия «Фабрика узоров»), утверждение сроков

проведения проектной деятельности (Приложение 2); разработку примерного перечня тем проектных работ; поэтапное отслеживание результатов проектной деятельности; контроль самостоятельной проектной деятельности студентов; диагностику затруднений при выполнении проектов; диагностику формирования проектных умений, обучающихся; координацию межпредметных связей в проектной деятельности и др.

Учебно-методические ресурсы включают: учебную и методическую литературу: справочники, энциклопедии, словари, пособия и руководства, электронные пособия, а также материалы, разработанные в помощь начинающим работу над проектами (требования к оформлению проектов и их оценке, формы листов защиты проекта, презентации проекта и др.).

Материально-технические ресурсы включают: создание материальной базы для реализации творческого проекта; организационная поддержка ресурсного обеспечения проектов; предоставление места для работы над проектами (библиотека, учебные помещения, помещения, оборудованные компьютерами, обеспечивающими выход в интернет др.).

Привлечение к проектной деятельности в рамках социального партнёрства представителей местного сообщества в лице специалистов в области изобразительного искусства, общественные организации и предприятия города («Фабрика узоры»), позволило расширить образовательное пространство вуза за счет предоставления творческих площадок партнёрами.

Мы убеждены в том, что освоение проектной деятельности при обучении в вузе дает обучающимся возможность саморазвития и самосовершенствования. Следовательно, в процессе проектной деятельности совместно с преподавателем и другими студентами студент познает не только свои ценностные предпочтения и ориентиры, но общечеловеческие ценности.

Включение студентов в квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность позволит им овладеть проектной технологией не только как способом осуществления совместной деятельности с другими

участниками проекта, но и как способом организации проектной деятельностью обучающихся в будущей профессиональной деятельности.

Подводя итог вышесказанному, мы можем выделить условия, которые обеспечат реализацию каждого из компонентов модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности. Условиями реализации личностно-профессионального компонента модели будут являться: формирование у студентов мотивации к овладению проектной технологией как способом осуществления обучения и рефлексивного анализа в учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности.

Условие, выделенное нами для реализации содержательного компонента модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности: разработка и реализация содержания образовательных программ дисциплин вуза в логике проектной технологии.

Нами выделено для реализации деятельностного компонента модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности следующее условие: организация поэтапного освоения студентами педагогического вуза проектной деятельности в процессе обучения, способствующей их последовательному переходу от учебной к квазипрофессиональной деятельности, а от нее к учебно-профессиональной деятельности.

Реализация указанных условий формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности позволит сформировать у них соответствующие компетенции.

Выводы по первой главе

1. На основе изучения философской, психолого-педагогической и методической литературы нами выявлена сущность формирования компетенций по организации проектной деятельности у студентов педагогического вуза как системный, последовательный и поэтапный процесс, который позволяет обучающимся не только усваивать предметные, предметно-методические знания и умения, а приобретать соответствующие компетенции по организации данного способа обучения. На основе полученного студентами практического опыта реализации проектов в учебном процессе вуза становится возможным перенос полученных знаний и умений на профессиональную деятельность и организация последующего обучения детей в логике проектной технологии.

2. Специфика формирования компетенций по организации проектной деятельности у студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» проявляется в реализации проектной деятельности в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, при которой в ходе выдвижения множества гипотез, предположений и экспериментов создаётся продукт проектной деятельности как целостный высокохудожественный образ, являющийся целью и результатом объединённых усилий, творческих вложений проектной группы. В итоге освоения проектной деятельности, основу которой составляют алгоритмичность, последовательность и этапность, у студентов формируются компетенции, имеющие предметный, деятельностный, предметно-практический, личностно-профессиональный, коммуникативный характер.

3. Особенностью данного процесса также выступает осознанная и самостоятельная интеллектуальная, творческая активность студента педагогического вуза как субъекта, обладающая новизной, прогрессивностью и личной значимостью. Анализируя характер проектной деятельности студентов в процессе обучения в вузе, отметим, что она развивает такие качества личности, как умение определять и формулировать цели, самостоятельно

организовывать, планировать и контролировать познавательную деятельность по решению проблемы проекта. Данные качества в процессе освоения проектной деятельности проявляются в сопротивлении шаблону, генерировании множества идей, умении вести конструктивный диалог, позволяющий воспринимать мнения друг друга. Образовательные результаты интеллектуальной и практической деятельности студентов в рамках реализации проектной технологии отражают не только предметные знания и умения, а также формирующиеся соответствующие компетенции, такие как умение самостоятельно найти и критически осмыслить информацию, работать в команде во взаимодействии с участниками образовательного процесса, использовать современные и технологии обучения и диагностики, давать оценку деятельности и проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития.

4. Реализация цели исследования вывела нас на необходимость разработать и обосновать модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности, которая состоит из содержательного, деятельностного и личностно-профессионального компонентов. Осуществление модели позволяет: создавать условия для освоения студентами содержанием учебных дисциплин «Основы изобразительного искусства», «Витраж» и освоения знаний о проектной технологии; овладения способами организации проектной деятельности в процессе практических действий в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, формирования умения организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся.

3. Данная модель позволит организовать эффективный процесс формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности обучающихся, основными показателями которого являются: знания о проектной технологии как особой форме организации обучения, о способах организации проектной деятельности, умение создавать продукт учебной проектной деятельности в групповой работе, осуществляя

поиск, критический анализ и синтез информации, способность проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии в квазипрофессиональной проектной деятельности, способность организовывать и руководить проектной деятельностью обучающихся на педагогической практике.

Целью и основным результатом формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности является их умение использовать данный способ обучения в своей профессии. Формирование компетенций студентов педагогического вуза по организации проектной деятельности мы рассматриваем как приобретение предметных и предметно-методических знаний, предметно-практических и предметно-методических умений в условиях планомерного и поэтапного освоения обучающимися проектной деятельности, что в совокупности с развитием лично-профессиональных качеств позволит им осуществлять обучение школьников в логике проектной технологии.

Апробация модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся обеспечит формирование у студентов соответствующих компетенций.

Глава 2. Экспериментальная проверка эффективности модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся

2.1. Состояние проблемы организации проектной деятельности обучающихся в образовательной практике

Теоретическое исследование, проведенное нами, позволило определить сущность, условия, компоненты модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся. Экспериментальная работа связала соответствующую педагогическую теорию и практику её осуществления в области обучения декоративно-прикладному искусству в системе дополнительного образования.

Экспериментальная работа заключалась в апробировании модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся на примере обучения студентов направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Изобразительное искусство - Дополнительное образование», создании условий. Экспериментальная деятельность по апробации модели формирования у студентов педагогического вуза готовности к реализации проектной технологии в условиях вуза проводилась с 2012 по 2019 гг. на базе педагогического института ФГБОУ ВО «ИГУ», технопарка «Кванториум Байкал» государственного автономного учреждения дополнительного образования Иркутской области «Центр развития дополнительного образования детей», муниципального казенного учреждения дополнительного образования Иркутского района «Центр развития творчества детей и юношества».

Общее количество участников, принявших участие в эксперименте на всех этапах, составило 306 человек: студенты ФГБОУ ВО ПИ «ИГУ» кафедры изобразительного искусства и методики – 49, обучающиеся МКУ ДО ИРМО «ЦРТДЮ», технопарк «Кванториум Байкал» ГАУ ДО ИО «ЦРДОТ» – 257. Программа эксперимента, его содержание и организация, приведены нами в таблице 2.

Этапы формирования у студентов педагогического вуза компетенций по
организации проектной деятельности обучающихся

Таблица 2.

Этапы эксперимента	Содержание и организация экспериментальной работы
1 этап (2012-2014 гг.) Констатирующий	<ul style="list-style-type: none"> - Подготовка ресурсов, необходимых для организации проектной деятельности в вузе (нормативно-правовое, информационное, научно-методическое, финансовое, материально-техническое обеспечение); - уточнение условий реализации модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся школ, дополнительного образования; - выделение показателей и уровней формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся
2 этап (2014-2017 гг.) Формирующий	<ul style="list-style-type: none"> - Апробация модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся; - выделение условий, обеспечивающих успешность данного процесса; - апробация программы дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ (декоративно-прикладному искусству)»; - участие в конференциях, семинарах и проектах с целью распространения опыта по формированию у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.
3 этап (2017-2019 гг.) Обобщающий	<ul style="list-style-type: none"> - Анализ и обобщение результатов исследования, уточнение, контроль, коррекция; - систематизация, обобщение, интерпретация результатов экспериментальной деятельности; - оформление материалов диссертационного исследования.

С целью изучения проблемы реализации проектной технологии в учебных заведениях дополнительного образования г. Иркутска, Иркутского района и Иркутской области в 2012 – 2013 гг. было проведено анкетирование работников образовательных учреждений.

Анкетирование проводилось в школах искусств №№ 10, 4, областной детской школе искусств, детских художественных школах № № 2, 3, 1, 6, в центрах развития творчества детей и юношества г. Иркутска, Иркутского района и Иркутской области.

Анализ анкет педагогов г. Иркутска, Иркутской области и Иркутского района (104) позволил нам выделить 4 группы респондентов в зависимости от

педагогического стажа (до 5 лет, от 5 до 15 лет, от 10 до 20 лет, более 20 лет). Содержание анкет обработано и представлено в виде таблиц в приложении 6.

Анализ анкет педагогов, в частности, показал, что считают целесообразным применения проектной технологии в обучении 15 % от числа опрошенных педагогов со стажем до 5 лет, 5 % – со стажем от 5 до 20 лет, 0 – со стажем более 20 лет. Большинство педагогов со стажем работы до 5 лет считают проектную технологию необходимой не только для эффективности обучения, но и создания особого микроклимата образовательного учреждения, основанного на доверительном взаимоотношении педагога и воспитанников, способствующего личностному, нравственному и духовно-ценностному развитию обучающихся. Распределение педагогов в соответствии с их пониманием проектной деятельности представлено нами на рисунке 2.

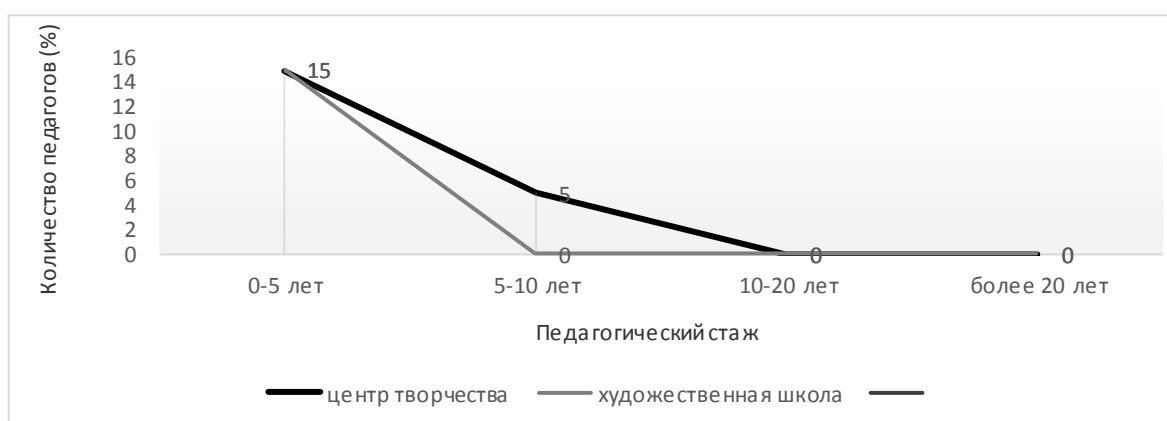


Рисунок 2. Распределение педагогов в соответствии с их пониманием проектной деятельности как способа обучения

Формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся как указано нами в 1.3. обеспечивается апробацией модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся, включающей в себя следующие компоненты: содержательный, деятельностный, личностно-профессиональный. В соответствии с компонентами модели мы разработали показатели проявления данных компонентов (таблица 3).

Компоненты модели формирования у студентов педагогического вуза
компетенций по организации проектной деятельности обучающихся и
показатели их проявления

Цель	Формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся
Компоненты	- содержательный - деятельностный - личностно-профессиональный
Показатели содержательного компонента	- теоретические предметные, предметно-методические знания дисциплин вуза - теоретические знания о проектной технологии и о проектировании образовательных программ в логике проектной технологии
Показатели деятельностного компонента	- проектная деятельность в процессе изучения дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» в учебной деятельности - проектирование образовательных программ в логике проектной технологии в квазипрофессиональной проектной деятельности - предметно-практические и предметно-методические действия при обучении детей в условиях проектной деятельности
Показатели личностно-профессионального компонента	- умение создавать специфический продукт проектной деятельности, осуществляя поиск критический анализ и синтез информации - умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии - умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на педагогической практике

Для объективного измерения уровня сформированности у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся по созданию художественного образа в обучении, нам необходимо определить его основные критерии. В теории и практике педагогического образования существуют общие требования к выделению и обоснованию критериев. Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, суждение [134]. Общие требования к выделению и обоснованию критериев сводятся к тому, что они, во-первых, должны отражать основные закономерности формирования, во-вторых, с помощью критериев должны устанавливаться связи между всеми компонентами исследуемой системы и, в-третьих, качественные показатели должны выступать в единстве с количественными.

Нами разработаны критерии сформированности у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся на каждом из этапов процесса формирования (таблица 4).

Таблица 4.

Критерии сформированности у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности (по этапам)

	Критерии сформированности содержательного компонента	Критерии сформированности деятельностного компонента	Критерии сформированности личностно-профессионального компонента
1 этап	Сформированность теоретических знаний учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладной композиции», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ»	Сформированность предметно-практических умений по дисциплинам «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ»	Сформированность умения создавать продукт проектной деятельности в проектах исследовательского, частично-поискового, творческого уровня, осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации
2 этап	Сформированность предметно-методических знаний и знаний способов проектирования образовательных программ в логике проектной технологии	Сформированность умения проектировать образовательные программы в логике проектной технологии	Сформированность умения проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии
3 этап	Сформированность умения применять предметные, предметно-методические знания в обучении детей в условиях проектной деятельности	Сформированность умения применять предметно-практические и предметно-методические умения в обучении детей в условиях проектной деятельности	Сформированность умения организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на педагогической практике

В данной таблице представлены критерии сформированности у студентов вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся. Критерии и уровни личностно-профессионального, содержательного и деятельностного компонентов представлены в приложении 12, 13, 14.

С целью определения исходного уровня сформированности у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся мы провели констатирующий эксперимент, в ходе которого организовали двухнедельный исследовательский проект. Задачи проекта были следующие: на основе проблемной ситуации сформулировать тему, цель, гипотезу, задачи. Спланировать проект, разделившись на группы, определить границы знаний, провести поиск недостающей информации, создать и представить образную модель продукта (эскизы, схемы).

Мы осуществляли наблюдение за проектной деятельностью студентов. Также нами проводилось анкетирование, тестирование, беседы со студентами контрольной группы и экспериментальной группы в количестве 49 студентов педагогического вуза 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Изобразительное искусство - Дополнительное образование».

ФГБОУ ВО «ИГУ». Диагностика осуществлялась в соответствии с критериями, обозначенными в таблице 4.

Для определения исходного уровня личностно-профессионального компонента сформированности компетенций по организации проектной деятельности предметом нашего наблюдения и анализа были: наличие у студентов мотивации к проектной деятельности; рефлексия студентами проектной деятельности.

Мотивация студентов проявлялась через интерес к проектной деятельности. Студенты отмечали, что им приходилось работать в группах на практических и семинарских занятиях, но они не предполагали, что можно самостоятельно выбрать тему проекта, определять его цели и задачи, планировать этапы. Рефлексия студентами собственной проектной деятельности, на констатирующем этапе эксперимента показала, что большинство студентов испытывают затруднения при выборе темы проекта, формулировании гипотезы, определении цели и задач, планировании этапов.

Для определения исходного уровня сформированности содержательного компонента мы провели опрос, который показал уровень теоретических знаний основ изобразительного искусства; знаний о проектной технологии. По результатам анализа анкет студенты были распределены в три группы в соответствии проявлениями исходных уровней наличия теоретических знаний о проектной технологии: высокий уровень не показал ни один обучающийся, средний – 4, низкий – 21 обучающийся экспериментальной группы. Соответственно, высокий – 0, средний – 5, низкий – 19 студентов контрольной группы. Средний уровень знаний о проектной технологии показали студенты,

которым знакомо понятие «проектная технология», но в проектах по созданию художественного образа не участвовали.

Для определения исходного уровня сформированности деятельностного компонента мы наблюдали за предметно-практическими действиями студентов по созданию образной модели проекта. Обучающиеся выполняли наброски, эскизы и схемы декоративной композиции, работая в группах. Анализ показал, что высокий уровень сформированности практических действий не был отмечен, средний – 4, низкий – 21 студент экспериментальной группы, средний – 6, низкий – 18 студентов контрольной группы.

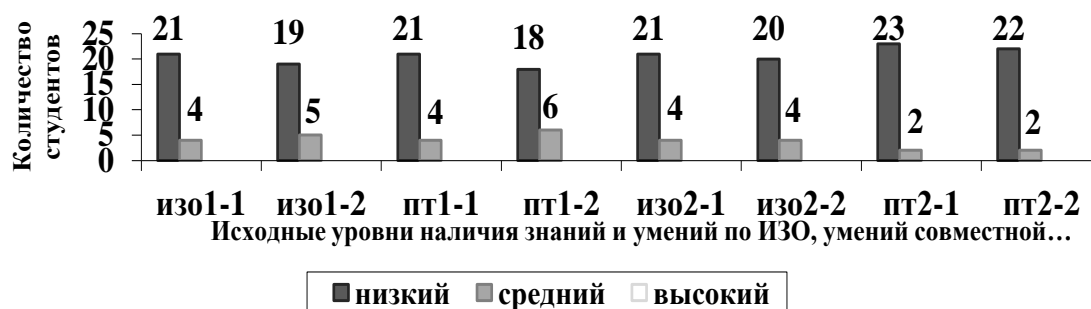
Для определения уровня сформированности у студентов педагогического вуза умений организовывать проектную деятельность обучающихся мы наблюдали за тем, как они планируют проект, моделируют взаимоотношения в совместной деятельности, как организуют поисковую и практическую деятельность на основе проблемной ситуации, представленной преподавателем. Как показали наши наблюдения задача планирования, моделирования и самостоятельного поиска решения проблемы у большинства студентов вызвала негативную реакцию. Студенты, не прилагая никаких усилий, просили показать алгоритм её решения. Таким образом, высокий уровень умений организации проектной деятельности не был отмечен ни у одного из студентов экспериментальной и контрольной группы. Средний уровень показали 2 студента экспериментальной группы, – 2 студента контрольной группы, низкий – 23 студента экспериментальной группы, – 22 студента контрольной группы. Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп в соответствии с уровнями готовности к реализации проектной технологии на констатирующем этапе эксперимента представлено в таблице 5.

Таблица 5.

Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп в соответствии с уровнями сформированности у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся на констатирующем этапе эксперимента

уровни	Знания основ изобразительного искусства			Знания о проектной технологии			Практические умения в области изобразительного искусства			Умение осуществлять проектную деятельность		
	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
ЭГ	0	4	21	0	4	21	0	4	21	0	2	23
КГ	0	5	19	0	6	18	0	7	14	0	2	22

Из таблицы видно, что исходный уровень знаний основ изобразительного искусства, знаний о проектной технологии, наличия практических умений в области изобразительного искусства (ИЗО) и умения осуществлять проектную деятельность у студентов экспериментальной и контрольной групп примерно одинаковы.



ИЗО1-1 –знания основ изобразительного искусства и ДПИ студентов экспериментальной группы
 ИЗО1-2 –знания основ изобразительного искусства и ДПИ студентов контрольной группы
 ПТ 1-1 –знания о проектной технологии студентов экспериментальной группы
 ПТ 1-2 –знания о проектной технологии студентов контрольной группы
 ИЗО 2-1 –предметно-практические умения в области изобразительного искусства и ДПИ студентов экспериментальной группы
 ИЗО 2-2 – предметно-практические умения в области изобразительного искусства и ДПИ студентов контрольной группы
 ПТ 2-1 – умение осуществлять проектную деятельность студентами экспериментальной группы
 ПТ 2-2 –умение осуществлять проектную деятельность студентами контрольной группы

Рисунок 3. Распределение студентов экспериментальной и контрольной групп по исходным уровням сформированности компетенций по организации проектной деятельности

Анализ результатов позволяет сделать вывод о том, что содержание дисциплины вуза «Основы декоративно-прикладного искусства» целесообразно использовать в качестве основы проектной деятельности студентов. Организация проектной деятельности позволит одновременно сформировать у них теоретические знания, предметно-практические и предметно-методические умения по дисциплине вуза и умения осуществлять проектную деятельность.

2.2. Реализация модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся

В первой главе исследования нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся. Анализ литературы по проблеме исследования показал, что содержание и педагогические условия обучения студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» не способствуют формированию умения организовывать проектную деятельность. Разрешение данных противоречий возможно при специально организованном процессе формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности студентов направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» к реализации проектной технологии.

Основная задача экспериментальной работы состояла в том, чтобы раскрыть содержание и педагогические условия процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся. Содержание процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся предусматривает: овладение проектной технологией в учебной деятельности; овладение способом проектирования и реализации образовательных программ в логике проектной деятельности в квазипрофессиональной деятельности; овладение студентами способами организации самостоятельной проектной деятельностью обучающихся в учебно-профессиональной деятельности.

Формирующий эксперимент был направлен на решение задач: апробировать модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся; разработать содержание и выделить условия процесса формирования у

студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся.

В 2014 – 2017 гг. нами была апробирована модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся. Включение обучающихся в проектную деятельность происходило в процессе изучения профильных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», в содержание которых было добавлена реализация проектов (приложение 35). С целью систематизации знаний студентов о проектной деятельности мы организовали освоение теории проектной технологии, которое осуществлялось одновременно с изучением содержания учебных дисциплин вуза. Для этого мы разработали и апробировали программу дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ (декоративно-прикладному искусству)» (приложение 34). Достижение цели осуществлялось в соответствии с этапами формирования: расширение и систематизация знаний студентов о проектной технологии и способе её организации; формирование у студентов умения проектировать образовательные программы и организовывать проектную деятельность в рамках технологии ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности; формирование умения организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на педагогической практике.

Основу процесса формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся составила реализация модели формирования, представленная в 1.3. Содержание деятельности студентов на каждом из этапов экспериментальной работы представлены в таблице 6.

Таблица 6.

Цели и содержание этапов эксперимента формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся

№	Цель этапа	Содержание процесса формирования	Форма деятельности	Названия проектов
1 этап	Формирование компетенций по организации проектной деятельности через участие в учебном проекте	Освоение содержания учебных дисциплин вуза Освоение теоретических знаний о проектной технологии Овладение предметно-практических умений по учебной дисциплине вуза Овладение умениями реализации проектной технологии через участие в учебном проекте	Учебная деятельность	1. Исследовательский проект «Цвет в декоративной композиции» 2. Практико-ориентированный «Ткачество» 3. Творческий, межпредметный проект «Художественный образ»
2 этап	Формирование компетенций по организации проектной деятельности в квазипрофессиональной деятельности	Овладение предметно-методическими знаниями учебной дисциплины вуза Овладение умением проектировать образовательные программы в логике проектной технологии	Квазипрофессиональная деятельность	1. Разработка проектов на основе изучения дополнительных общеразвивающих программ 2. Творческий, межпредметный проект
3 этап	Формирование компетенций по организации проектной деятельности на педагогической практике	Применение теоретических и методических знаний учебных дисциплин вуза и теоретических знаний о проектной технологии в качестве основы для организации проектной деятельности обучающихся Организация самостоятельной проектной деятельности обучающихся на педагогической практике	Учебно-профессиональная деятельность	1. Исследовательский проект 2. Практико-ориентированный 3. Творческий, межпредметный проект

На формирующем этапе экспериментальной работы в процессе изучения студентами дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» была организована учебная деятельность; разработано содержание и выделены условия формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности. Спецификой обучения студентов данным дисциплинам являлось не только усвоение предметно-практических знаний, но и формирование умения осуществлять процесс

обучения декоративно-прикладному искусству посредством проектной технологии.

В соответствии с целью, содержание обучения предполагало: формирование у студентов знаний о декоративно-прикладном искусстве: особенности построения декоративной композиции ткачества и росписи ткани, витража; формирование у студентов знаний о проектной технологии; овладение предметно-практическими умениями, необходимыми для выполнения продуктов проектной деятельности (гобеленов, батиков, витражей и др.); формирование умений организации проектной деятельности детей.

На первом этапе эксперимента мы формировали у студентов понимание актуальности использования современных технологий в обучении изобразительному искусству, определение сущности проектной технологии. В ходе работы семинара «Эффективное обучение», разработанного доцентом кафедры педагогики Н. В. Шишариной, модератором семинара на примере опыта средней и высшей школы была показана эффективность реализации проектной технологии в обучении. Посредством анкетирования были выявлены интересы и увлечения студентов (приложение 3, 4). В ходе мини-лекции преподаватели, студенты и приглашённые волонтеры, представители местного сообщества были ознакомлены с особенностями проектной технологии.

На первом этапе мы организовали поиск представителей местного сообщества: работодателей, специалистов в области декоративно-прикладного искусства, устроителей галерей, которые могут являться партнерами или заказчиками продуктов учебных проектов. Сотрудничество с областной общественной некоммерческой ассоциацией мастеров народных и художественных ремёсел «Оникс» послужило расширению рамок изучения раздела «Ткачество» дисциплины «Основы декоративно-прикладного искусства». Мастера народного ремесла, помогли обучающимся овладеть приёмами ткачества на ткацком станке.

Установление связей между вузом и местным сообществом организуется на условиях, которые можно назвать социальным партнёрством. Социальное

партнёрство – это особый тип взаимодействия образовательных организаций с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными и общеобразовательными организациями, нацеленный на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса [44]. Для привлечения работодателей из числа социума необходимо предпринять следующие шаги: разослать приглашения к сотрудничеству, информационные письма представителям социума (структуры бизнеса, СМИ, общественные организации и др.); связаться с работодателями и пригласить на семинар; познакомить с идеей реализации проектной технологии; предложить им заполнить презентационную карту (приложение 5).

Анализ содержания программ дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» позволил выделить в них три части: теоретическая, предметно-практическая и предметно-методическая.

На первом этапе эксперимента в часть дисциплины, содержащую в себе теоретические основы построения декоративной композиции, теоретические основы ткачества, росписи ткани, витража было добавлено теоретическое изучение основ проектной технологии, способов её организации в художественном образовании. В предметно-практической части дисциплин «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» было предусмотрено выполнение студентами проектных заданий по разделам: декоративная композиция, ручное ткачество (гобелен), ручная роспись ткани (батик), витраж.

Таким образом, цель учебной деятельности состояла в одновременном овладении студентами проектной технологией в процессе решения учебных задач дисциплин «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ» совместно с преподавателем и другими студентами: овладение теоретическими знаниями учебных дисциплин вуза; овладение теоретическими знаниями о проектной технологии; формирование предметно-практических умений по дисциплинам вуза в процессе учебной деятельности; формирование предметно-методических умений по дисциплинам вуза в учебной

деятельности; формирование умений организовывать проектную деятельность в учебной деятельности.

Интеграция проектной технологии в учебный процесс предполагала выполнение исследовательских, практико-ориентированных и творческих проектов в рамках изучаемого учебного раздела. Одновременно с изучением дисциплины вуза посредством включения студентов в решение проектных задач происходило овладение общим способом реализации проектной технологии. Программу дисциплины мы составили так, что первый проект «Цвет в декоративной композиции», являющийся исследовательским, студенты выполняли в рамках изучения раздела «Декоративная композиция». Способами включения студентов в проектную деятельность были проблемные ситуации, в рамках которых мы объявляли проектное задание, предоставляя часть знаний. В первом проекте заданием являлось исследование творчества художника, которого необходимо было выбрать из представленного преподавателем списка. Проект выполнялся с использованием знаний, полученных студентами в ходе изучения раздела «Декоративная композиция».

Этот проект был рассчитан на три – пять недель. Проект выполнялся в парах, тройках. Студентами каждой группы совместно определялась тема проекта. Студенты самостоятельно выбирали художника, на примере картин которого проводили небольшое исследование. В этом творческом проекте им необходимо было привлечь знания из смежных специальных дисциплин «История искусства», «Живопись», «Станковая композиция».

В процессе первого проекта студенты приобретали опыт совместной творческой исследовательской работы с преподавателем и друг с другом. Продуктом проектной деятельности являлась презентация эскизов, выполненных под впечатлением изучения творчества художника, при подготовке и защите которой студенты демонстрировали не только результаты проектной деятельности, но и использование информационно-коммуникационных технологий.

Условием реализации личностно-профессионального компонента модели являлось развитие у студентов мотива к совместной деятельности. Как мы уже указывали в 1.3, мотивация повышается, по мнению В.В. Давыдова [23], в ситуации кооперации людей, когда они обмениваются действиями и деятельностью происходит сдвиг мотивов на цели. Мотивы развивались в процессе осуществления учебной деятельности, организованной как проектная.

Решение студентами проблемы проекта, было организовано в форме совместной и распределённой деятельности. Проблема становилась личностно-значимой целью группы студентов и решалась объединением или распределением вложений всех членов. Условием реализации личностно-профессионального компонента являлся самоанализ учебной проектной деятельности и был направлен на предметное содержание (Что?), на способы деятельности (Как?) и на ценностные ориентации личности (Ради чего?).

Рефлексию на данном этапе формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся мы направили на усвоение содержания учебной дисциплины и на знания о проектной технологии. Самоанализ ценностных ориентаций был направлен на развитие у студентов положительного отношения к проектной деятельности. Таким образом, на данном этапе модели для реализации личностно-профессионального компонента были соблюдены условия: мотивация обучающихся к овладению умением создавать продукт учебной деятельности; организация рефлексивного анализа учебной деятельности.

Указанные действия выполнялись студентами в учебной деятельности – основной на данном этапе эксперимента. Предметными действиями, которыми студентам необходимо овладеть в процессе изучения специальных дисциплин вуза, является умение создавать художественный образ в декоративном искусстве гобелена, батика и витража.

В процессе изучения раздела «Ручное ткачество» мы организовали второй проект практико-ориентированный «Ткачество», тип которого являлся частично-поисковым. Мы организовали проектную деятельность в группах,

состоящих из 4-5 студентов. Осваивая способы создания декоративных композиций при решении предметно-практических задач по созданию эскиза гобелена, студенты выполняли действие моделирование композиции, которое лежит в основе усвоения любого понятия (В.В. Давыдов) [23].

Выполняя действие моделирования, студенты создавали множество композиционных решений. Частично-поисковым проект считался потому, что основные технологические приёмы изготовления гобелена показывал преподаватель, а самостоятельный поиск студентами недостающего знания при построении декоративной композиции и создания художественного образа опирался на знания раздела «Декоративная композиция» и знания, приобретённые в первом проекте при исследовании изобразительных приёмов.

Обучающиеся объединяли серию темой, общим композиционным решением и выполнили по совместно разработанному эскизу. Композиции состояли из трёх, четырёх, пяти индивидуальных работ студентов, выполненных по единому эскизу. Критерии оценки продукта данного проекта: правильное построение композиции, соответствующей идее мысленного художественного образа, целесообразный выбор техники ткачества, уровень качества выполнения. Проектная деятельность студентов оценивалась по стандартной схеме.

По мнению А. М. Новикова, способы создания художественного образа, так же, как и проектная деятельность, поддаются планированию по этапам:

- первоначальное создание мысленного образа как идеи;
- декомпозиция (на основе имеющихся уже знаний особенностей построения композиции) – развитие идеи во множестве эскизов;
- композиция – выбор одного эскиза, соответствующего идее и воплощение эскиза в материальный продукт [84].

Важно подчеркнуть, что наше исследование было организовано как совместная деятельность студентов с преподавателем, так как на первом этапе эксперимента преподаватель являлся партнёром обучающихся в создании художественного образа, сохраняя позицию косвенного руководства.

Работа над проектом начиналась с планирования проектной деятельности, фиксации её этапов в контрольных точках, что способствовало формированию у студентов ответственности и дисциплинированности, так как план реализации проекта никем не навязывался, а был разработан самими студентами с учётом их собственных возможностей и предпочтений. Учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося является преимуществом проектной технологии. Студенты сообща делали выбор решения проблемы, проявляли инициативу по её реализации, что повысило мотивацию получения положительного результата, а также способствовало развитию коммуникативной компетентности.

В программе дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» мы разработали комплекс заданий: выделить предметные знания и умения, необходимые педагогу для организации проектной деятельности; определить структуру умения по организации проектной деятельности.

Таким образом, эффективность применения проектной технологии в процессе изучения данного раздела учебной дисциплины «Основы декоративно-прикладного искусства» мы объясняем тем, что результат коллективной работы зависел от вклада каждого участника проекта. Группы были сформированы равномерно. В этой ситуации развивалась мотивация взаимной помощи, стремление работать совместно, в сотрудничестве не только с преподавателем, но и с другими членами группы для достижения хорошего результата. На этой стадии модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности обучающихся мы наблюдали развитие положительного отношения к данной педагогической технологии. В процессе исследования и предметно-практической деятельности изменилась роль студентов: они стали активными участниками процесса, способными самостоятельно определять уровень собственной ответственности. Совместная работа помогла студентам педагогического вуза научиться работать в команде, самостоятельно выбирать способы практической деятельности для достижения поставленной цели.

Сущность субъект-субъектного взаимодействия в проектной деятельности заключалась в том, что преподаватель, создавая проблемную ситуацию, ставил проектную задачу, для решения которой у студентов отсутствовали необходимые знания и способы действия. Обнаруживая невозможность решить задачу известными способами, студенты оказывались в ситуации незнания. Определяя границу известного и ещё неизвестного, но необходимого для решения данной проектной задачи, они обращались к преподавателю с запросом о конкретной помощи. Б.С. Гершунский считает, что образование без ощущения активного участия в процессе педагогического сотворчества, сотрудничества педагога и учащегося, лишено эмоционально-мотивационной основы. Обучение, организованное как совместная деятельность преподавателя и студентов обеспечивает мотивацию овладения проектной технологией как субъект-субъектного взаимодействия [19].

На фоне положительного отношения к проектной технологии как способу осуществления взаимодействия с преподавателем учебной деятельности происходило развитие у студентов мотивации. В сотрудничестве с преподавателем студенты планировали этапы деятельности, определяли цель, задачи, и формулировали гипотезу. Затем студенты самостоятельно находили недостающую информацию, проводили исследование и эксперимент, рефлексию и представление специфического продукта проектной деятельности.

Следующим этапом по овладению проектной технологией в предметно-практической деятельности стал перенос освоенного способа организации проектной деятельности на новые условия его применения, то есть на учебное содержание раздела «Батик». При освоении содержания данного раздела учебной дисциплины мы организовали творческую и межпредметную учебную проектную деятельность по созданию художественного образа в объединении техник батика и витража. Обучающиеся в опоре на имеющиеся у них знания, самостоятельно определили область поиска информации для осуществления проекта. В основном техника росписи ткани уже знакома студентам, но мы в проблемной ситуации раскрыли те её разновидности, которые неизвестны

студентам. Проблема, также заключалась в том, что в художественном образе как продукте проектной деятельности студентам было необходимо соединить две художественные техники – росписи ткани и витража. Мы наблюдали, как в процессе дискуссии студенты определили цели, сформулировали названия тем, гипотезу и задачи проектов. Составили план деятельности, распределив обязанности. Наметили точки контроля, определяя время, достаточное для поиска недостающих знаний, исследовательской и практической работы по освоению техники, перевода мысленного образа в эскизы, практическому воплощению образа в продукт, его коррекции и подготовки презентации, подготовки документации проекта, рефлексии проектной деятельности.

В контрольной точке, которая отделила теоретическую часть исследования от практической, мы провели проверку теоретического уровня изучения проблемы. Для этого провели тестирование, в котором студенты раскрывали сущность понятий: «батик холодный», «батик горячий», «резерв», «бандан», «тибори», «узелковый», способов выполнения приёмов ручной росписи ткани (приложение 8, 9, 10). Также, проведённый анализ контрольных работ, позволил нам увидеть, что студенты в учебной проектной деятельности овладели теорией техники батика и способами его выполнения.

Затем, для практического решения проблемы творческого межпредметного проекта в каждой группе, в зависимости от выбранной темы, в результате «мозгового штурма», дискуссии идея выражалась в определённом мысленном художественном образе и эскизах. Важно подчеркнуть, что преподаватель, консультируя студентов, косвенно направлял поиск от простого общедоступного решения к сложному, художественному. Данный вид управления ориентирован на внутреннее управление. При этом главное – согласованность управляющего воздействия с тенденциями самоструктурирования обучающегося.

Параллельно созданию эскизов, группа продолжала изучение теоретических источников, исследуя свойства сопутствующих материалов для росписи ткани, студенты привлекали знания не только смежных дисциплин,

таких как «Живопись», «Витраж», но и химии, определяя кислотность красителя для ткани при добавлении соли, соды или уксусной кислоты. Критериями оценки продукта, а это может быть панно, комплект одежды, аксессуары, являлось: цельность художественного образа, эстетичность решения, целесообразность выбора технологии, уровень качества выполнения.

Практическая деятельность по воплощению художественного образа в продукте проекта организовывалась на основе 3D-моделирования при использовании такого программного обеспечения, как: «Blender», «DAZ Studio», «ArtRege». В ходе экспериментов по темам «Ручная роспись ткани» и «Витраж» искусство было рассмотрено через призму химии, физики, современной инженерии и дизайна.

Критерии оценки проектной деятельности данного проекта: самостоятельный выбор темы, формулирование научного аппарата и планирование этапов деятельности, распределение ролей, совместное изучение особенностей и освоение способов выполнения узелкового батика, витража, следование плану и временным рамкам в процессе теоретической и практической учебной проектной деятельности, презентация и рефлексия.

На основе показателей формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся, представленных в 1.3. и критериев сформированности на каждом из этапов эксперимента, рассмотренных в 2.1, мы определили после первого этапа экспериментальной работы уровни сформированности у студентов умения организовывать проектную деятельность (приложение 12, 13, 14).

Для определения уровня овладения теоретическими знаниями учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» проводились контрольные работы по разделам программы. Для определения уровня овладения предметно-практическими умениями по дисциплине «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» мы анализировали творческие работы студентов, результаты тестов. Уровень овладения студентами умения совместно выполнять художественный образ определялся

через самоанализ студентов, анализ содержания рефлексивных дневников, наблюдение за деятельностью студентов. Наличие или отсутствие положительного отношения к учебной деятельности, осуществляемой как учебная деятельность, выявлялось на основе самоанализа каждого её участника.

Цель второго этапа эксперимента – овладение студентами проектной технологией в квазипрофессиональной проектной деятельности. Способом включения студентов в квазипрофессиональную деятельность мы формировали у студентов следующие знания и умения: освоение предметно-методических знаний учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж»; освоение методических знаний дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ»; совершенствование предметно-практических умений по дисциплинам вуза; совершенствование предметно-методических умений по дисциплинам вуза; овладение способами проектирования образовательных программ в логике проектной технологии.

На втором этапе эксперимента содержание предметно-методической части программы было представлено научно-теоретическими основами обучения детей декоративно-прикладному искусству, особенностями проведения занятий в логике проектной технологии. На данном этапе привлекались знания дисциплины вуза «Методика преподавания изобразительного искусства» с целью выделения знаний о методике проведения занятий декоративного рисования, о содержании программ обучения декоративно-прикладному искусству в общем образовании, а также в системе дополнительного образования, о проектировании образовательных программ и процесса обучения декоративно-прикладному искусству в логике проектной технологии.

Критерии оценивания результатов проектной деятельности выделялись совместно студентами и преподавателем. При опоре на совместно выделенные критерии студенты объективно оценивали свой труд: не принижая собственного вклада в коллективную работу группы и не завышая. В этот момент дневник, который вёл каждый участник проектной деятельности,

показывал весь объём усилий. На основе записей в дневниках составлялся отчёт групп. Проекты оформлялись для развития систематизации действий. Мы разработали критерии оценки проектов, учитывающие не только результат, но и то, как студенты работали над проектом (Приложение 20 - 26).

Процесс оценивания проекта осуществлялся по различным типам критериев – внутренним и внешним. Внутренние критерии делились на два типа. Первый тип связан с тем, как руководитель оценивал работу студента над проектом, и как он оценивал степень компетентности студента и его способность справляться с предъявляемыми к нему требованиями. Из всех оценивающих проект, руководитель являлся наиболее осведомленным, но из-за степени его вовлеченности в проект, необходимо было присутствие других лиц во время оценивания. Второй тип внутренних критериев – оценивание работы обучающихся преподавателями кафедры. Внешний эксперт подтверждал существующие стандарты в области изобразительного искусства.

На этой стадии эксперимента студенты представляли проекты для преподавателей кафедры и внешнего эксперта в творческой форме. Стратегия оценивания следующая: оценки выставлял руководитель проекта, также оценки выставляли два – три преподавателя независимо друг от друга. Один из них проводил экспертизу в той области знаний, к которой непосредственно относится проект, другой – в смежной области (например, преподаватель живописи оценивал исследование студентов в этой области). Третий преподаватель, не только выставлял оценку, но и определял соответствие оценок других экспертов. Затем проект передавался на внешнюю экспертизу вместе с оценками, поставленными внутренними экспертами. Каждый отчет сопровождался замечаниями преподавателя, фиксирующими особые проблемы, с которыми столкнулись студенты.

Для контроля самостоятельной работы студентов нами использовалась балльно-рейтинговая система. Рейтинговая сумма баллов формировалась по результатам контроля на разных его точках. Осуществлялся контроль всей деятельности студентов, включающей написание отчета, участие в научно-

практических конференциях, подготовку докладов, презентаций, и др. Преподаватель и студенты получали дополнительную возможность корректировать процесс проектной деятельности. Точки контроля с использованием тестов, анализа творческих работ студентов, предзащита и защита продукта проектной деятельности по созданию художественного образа, позволяла установить уровень подготовленности студентов и стабилизировать выполнение заданий в соответствии с графиком.

Объективная самооценка студентами возможна при определённом уровне саморазвития обучающихся, сформированном в процессе самостоятельной деятельности при выполнении группового творческого проекта. Понятия «саморазвитие» и «самовоспитание» достаточно распространены в современной педагогической литературе. Исходя из постулата К. А. Гельвеция: «Люди не рождаются, а становятся тем, что они есть», В. Г. Маралов определяет «саморазвитие» следующим образом: «Это сознательная практическая деятельность, направленная на возможно более полное развитие человеком себя как личности» [71]. Использование и развитие человеком имеющихся у него задатков, превращение их в способности, стремление к личностному росту, является саморазвитием.

На втором этапе экспериментальной работы мы организовали проектную деятельность по освоению студентами экспериментальной группы способов проектирования образовательных программ на примере содержания общеразвивающих программ дополнительного образования в квазипрофессиональной деятельности, сущностью которой является воссоздание в аудитории условий будущей профессиональной деятельности. В рамках технологии ролевой игры студенты моделировали и организовывали проектную деятельность по обучению декоративно-прикладному искусству, используя знания и умения учебного содержания дисциплин вуза как средство осуществления предметно-методических действий по организации квазипрофессиональной деятельности.

Овладение предметно-методическими знаниями учебной дисциплины вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ» происходило в опоре на дисциплину вуза «Методика преподавания изобразительного искусства». Студенты изучали содержание традиционных, авторских и развивающих программ по декоративно-прикладному искусству, принципы проектирования программ в логике проектной технологии и особенности организации проектной деятельности при обучении декоративно-прикладному искусству в системе дополнительного образования на примере соответствующих программ: Т. Я. Шпикалова «Народное искусство и детское творчество» [148], А. С. Хромов «Декоративно-прикладное искусство в школе» [138], Н. М. Сокольникова «Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе. Декоративное искусство» [126], В. Б. Кошаев «Декоративно-прикладное искусство» [52]. В результате проектной деятельности студенты, распределённые по группам, сделали вывод о том, что реализация проектной технологии на занятиях по декоративно-прикладному искусству в общем и дополнительном образовании возможна при обучении по любой из программ.

С целью формирования предметно-методических знаний мы ознакомили обучающихся с возможными способами создания проблемных ситуаций при реализации проектной технологии. Студентам предлагали таблицы, в содержании которых были представлены способы создания проблемных ситуаций. Таблицы включали ситуации частичного незнания; задачи, не имеющие решения; задачи с недостающими данными (приложение 11). Студентам предлагалось использовать данные способы для создания проблемной ситуации при организации квазипрофессиональной деятельности.

В программе дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» мы разработали комплекс заданий: выделить учебно-профессиональные умения, необходимые педагогу для организации проектной деятельности; определить структуру учебно-профессионального умения по организации проектной деятельности. В результате совместного обсуждения студенты

определили структуру учебно-профессионального умения организовывать проектную деятельность: создавать ситуацию всеобщего успеха; формулировать проектную задачу как проблему, для решения которой необходимы объединённые усилия обучающихся; создавать проблемную ситуацию как задание с недостающими данными, определять границу незнания; вступать с учащимися в субъект-субъектное взаимодействие, стимулируя их активность и инициативность; учить обучающихся ставить цель и задачи проектной деятельности, планировать этапы её реализации; моделировать мысленный художественный образ, переводить его в схемы, эскизы; руководить совместной работой обучающихся по достижению цели проектной деятельности – созданию материального продукта; организовывать рефлексию обучающихся и осуществлять самоанализ деятельности в проекте.

Студенты выполняли действие моделирования. Моделирование – процесс исследования объекта на его модели. Модель – заместитель, который может заменять объект, воспроизводя его свойства и характеристики. Воспроизведение свойств и характеристик объекта осуществляется как в предметной (макет, образец, устройство), так и в знаковой формах (график, схема, программа, теория) [123].

Для овладения студентами моделирования им предлагались учебные задания в виде проблемных ситуаций и задач, имитирующих профессиональные действия учителя по организации проектной деятельности. Выполняя квазипрофессиональную деятельность, студенты моделировали целостные фрагменты профессиональной деятельности, соотносили теорию о проектной технологии с практической организацией проектной деятельности.

Таким образом, на втором этапе эксперимента были сформированы следующие знания и умения:

- предметно-методические знания дисциплины вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж»: знание содержания программ обучения декоративно-прикладному искусству, особенностей построения учебного содержания в общеразвивающих и предпрофессиональных

программах дополнительного образования; знание возможностей данных программ для организации проектной деятельности обучающихся на занятиях изобразительного и декоративно-прикладного искусства;

- предметно-методические знания дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ»: знание типологии учебного проекта, способов и условий его планирования и организации в процессе обучения школьников в общем и системе дополнительного образования;

- совершенствование предметно-практических и предметно-методических умений по дисциплинам вуза;

- овладение умениями организации проектов в учебной деятельности: создание ситуации всеобщего успеха; постановка проектной задачи как проблемы, для решения которой необходимы объединённые усилия обучающихся; создание проблемной ситуации посредством проектного задания с недостающими данными; оказание помощи в определении обучающимися отсутствия имеющихся у них знаний, необходимых для выполнения задания;

- субъект-субъектное взаимодействие с обучающимися с целью стимулирования их активности и инициативности в определении целей, задач и формулировании гипотезы, в планировании проектной деятельности, в поиске недостающих знаний и опытной его проверке;

- организация рефлексии обучающихся и осуществление самоанализа собственной деятельности по организации проектной деятельности.

- овладение методикой организации проектной деятельности, предполагающей последовательное осуществление студентами следующих действий: проектирование процесса обучения как совместную проектную деятельность педагога и обучающихся, обучающихся между собой; управление ходом усвоения учебного содержания в процессе реализации проекта; определение хода воспитания и развития обучающихся в процессе проектной деятельности.

Предметом рефлексии на данном этапе эксперимента были предметно-методические знания и умения по дисциплинам «Основы декоративно-

прикладного искусства», «Проектная деятельность в обучении ДПИ». На основе показателей сформированности у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности, представленных в 1.3. и критериев сформированности, соответствующих компонентам модели и каждому этапу эксперимента, рассмотренных в 2.1, нами выявлены изменения в уровне готовности студентов после второго этапа экспериментальной работы квазипрофессиональной деятельности студентов (приложение 28,29).

Для определения уровня овладения предметно-методическими знаниями учебных дисциплин вуза мы анализировали фрагменты занятий, разработанных студентами. Для определения уровня овладения методикой преподавания декоративно-прикладного искусства и методикой организации учебной деятельности на занятиях декоративно-прикладного искусства в дополнительном образовании мы наблюдали за деятельностью студентов. Отношение студентов к проектной деятельности в квазипрофессиональной деятельности, наличие или отсутствие мотивации к данному виду деятельности выявлялось на основе самоанализа студентами собственной деятельности.

Таким образом, ситуация профессиональной направленности (ролевые игры) в рамках квазипрофессиональной проектной деятельности, позволила студентам не только погрузиться в среду, приближенную к реальным условиям будущей профессии, но и научиться конструировать программы в логике проектной технологии, организовывать проектную деятельность.

В контексте нашего исследования немаловажным является тот факт, что проектная деятельность способствует формированию у студентов самостоятельности, стремления к саморазвитию и самосовершенствованию. В рамках квазипрофессиональной деятельности нами также рассматривалась самостоятельная проектная деятельность студентов, представленная реализацией ими проектов вне вуза.

Творческие, социальные и образовательные проекты, реализуемые студентами, относятся и к грантовой деятельности. Для организации таких проектов студенты педагогического вуза вступали во взаимодействие с

общественными некоммерческими организациями в рамках рассматриваемого нами ранее социального партнёрства. В сотрудничестве с общественной некоммерческой организацией «Союз мастеров керамики «Данко» студентами и выпускниками педагогического вуза в 2018, 2019 гг. реализованы президентские гранты по созданию образовательных центров для детей по обучению основам керамики, витражу и лаковой миниатюры.

Совместно с Благотворительным фондом «Оберег» организована проектная деятельность по ознакомлению студентами педагогического вуза с новейшими технологиями мультипликации. В процессе реализации данного проекта студенты, приобретая новые знания, в течение нескольких месяцев создавали мультипликационные фильмы, привлекая к образовательной деятельности детей, проживающих в Благотворительном фонде «Оберег».

Студентами педагогического вуза, студентами магистратуры института искусств Улан-Батора, специалистами Благотворительного фонда «Оберег» и художниками города Иркутска в 2017 г. реализован Международный проект. Идея проекта заключалась в организации выставки как пространства искусства с проходившими в нём творческими мероприятиями и перформансами.

Целью третьего этапа формирующего эксперимента было овладение студентами проектной технологией как способом организации проектной технологией в обучении декоративно-прикладному искусству обучающихся. На данном этапе эксперимента студенты решали учебно-профессиональные задачи, которые предполагали формирование у студентов следующих знаний и умений:

- применить предметные, предметно-методические знания и предметно-практические и предметно-методические умения дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ» в качестве основы для организации проектной деятельности на занятиях изобразительного и декоративно-прикладного искусства;

- организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на занятиях изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

На третьем этапе экспериментальной работы в процессе прохождения педагогической практики студенты организовывали проектную деятельность в реальном педагогическом процессе обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству.

Для достижения цели данного этапа студенты учились планировать процесс обучения как проектную деятельность. Проектирование образования основывалось на содержании общеразвивающей программы дополнительного образования. Анализируя программу, студенты определяли способы и типы организации проектной деятельности с учетом возраста обучающихся и временных рамок. Осваивая действие проектирования процесса обучения, студенты выполняли учебно-профессиональные действия, соответствующие профессиональным действиям. В процессе учебно-профессиональной деятельности студенты решали задачи: представлять обучающимся учебные задания как проблемные ситуации с недостающими данными; оказывать помощь в определении данных; взаимодействовать с обучающимися в целеполагании, формулировании задач, гипотезы проекта; совместно планировать и моделировать мысленный художественный образ, перевод его в схемы и эскизы; стимулировать их инициативность в самостоятельном поиске недостающего знания; руководить совместной практической работой обучающихся по созданию художественного образа как результата и продукта проектной деятельности; организовывать анализ деятельности групп, осуществлять самоанализ участников проектных групп.

Анализ посещаемых уроков и документации по педагогической практике, в том числе рефлексивных дневников, позволил сделать вывод о том, что студенты научились проектировать образовательную деятельность в логике проектной технологии, организовывать проектную деятельность и осуществлять руководство ею, используя в качестве основы для его

организации содержание дополнительной общеразвивающей или предпрофессиональной программы.

При проектировании студентами педагогического вуза проектной деятельности обучающихся на педагогической практике они смогли увидеть процесс её организации как целостное явление. Целостность рассматривается нами как системная взаимосвязь следующих компонентов: содержание дополнительной общеразвивающей программы как средство для организации проектной деятельности в дополнительном образовании; проектная деятельность обучающихся в процессе овладения учебным содержанием дополнительной общеразвивающей программы; деятельность педагога по проектированию процесса обучения как проектной деятельности обучающихся.

Организация студентами проектной деятельности в обучении школьников требовала наличия соответствующих умений. Так, для использования дополнительной общеразвивающей программы как основы для организации проектной деятельности в образовании, необходимы следующие умения:

умение анализировать учебное содержание дополнительной общеразвивающей программы с целью определения его возможностей для организации проектной деятельности; умение выделять из содержания дополнительной общеразвивающей программы темы, усвоение которых возможно при реализации проектной технологии; умение проектировать технологию как процесс обучения школьников в логике проектной деятельности; умение определять цель организации проектной деятельности в процессе усвоения содержания дополнительной общеразвивающей программы; умение отбирать учебные задания в соответствии с целью проекта и спецификой дополнительной общеразвивающей программы; умение выбирать типы и способы организации проектной деятельности в зависимости от целей проекта и от целей усвоения содержания дополнительной общеразвивающей программы.

Для организации студентами процесса обучения на основе содержания дополнительной общеразвивающей программы, с учетом применения проектной деятельности учащихся, необходимы следующие умения:

- создавать ситуации всеобщего успеха и успеха каждого из участников проектной деятельности; умение выбирать приёмы, направленные на повышение мотивации обучающихся и принятие совместной цели;

- использовать способы организации проектной деятельности с учётом возрастных и индивидуальных возможностей обучающихся; проектировать технологию реализации проектной деятельности как способа усвоения отдельных компонентов содержания дополнительной общеразвивающей программы; осуществлять проектную деятельность как деятельность обучающихся по усвоению содержания дополнительной общеразвивающей программы и саморазвитию; обеспечивать рефлексивное развитие и саморазвитие обучающихся.

Для организации проектной деятельности необходимы умения: формулировать учебную проектную задачу как проблему, для решения которой необходимы объединённые усилия обучающихся; создавать проблемную ситуацию с недостающими данными, определять границу незнания обучающихся; организовывать определение цели и задач решения поставленной проблемы; формулирования гипотезы; стимулировать их активность и инициативность в планировании проектной деятельности и поиске знания; организовывать диалог с обучающимися при возникновении затруднений при обобщении выводов обучающихся на основе полученной информации, перевода мысленного образа в эскизы; руководить практической работой обучающихся по воплощению художественного образа в продукт как цели проектной деятельности; осуществлять рефлексивный контроль процесса и результата проектной деятельности обучающихся и собственной по организации обучения (Приложение 31, 32).

Таким образом, на третьем этапе эксперимента студенты научились организовывать и осуществлять руководство проектной деятельностью. Кроме

этого они смогли реализовать проектную технологию в реальном педагогическом процессе на педагогической практике, используя теоретические знания, практические и предметно-методические умения специальных дисциплин вуза в качестве основы для её реализации. На основе показателей готовности студентов педвуза к реализации проектной технологии в дополнительном образовании, представленных в 1.3, и критериев готовности на каждом из этапов эксперимента, рассмотренных в 2.1, нами определены уровни готовности студентов после третьего этапа опытно-экспериментальной работы (приложение 12, 13, 14).

На третьем этапе процесса формирования компетенций по организации проектной деятельности личностно-профессиональный компонент модели, согласно условиям, выделенным в 1.3. реализуется через осуществление студентами рефлексии собственной деятельности, осуществляемой как учебно-профессиональная деятельность. Предметом рефлексии на данном этапе эксперимента является:

- умение, организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся.

Таким образом, в процессе формирования компетенций по организации проектной деятельности обучающихся студенты овладели проектной технологией в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности. Использование проектной технологии как способа обучения позволило сформировать содержательную, деятельностную и личностно-профессиональную готовность студентов педагогического вуза к данному виду деятельности. Результаты экспериментальной работы представлены в третьем параграфе второй главы.

2.3. Количественные и качественные результаты экспериментальной работы

Специфика организации эксперимента по реализации модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся определила особенности диагностики её

результатов. С целью определения изменений в содержательной, деятельностной и личностно-профессиональной характеристиках готовности студентов педагогического вуза к реализации проектной технологии после каждого из этапов эксперимента мы проводили тестирование. Сравнение данных экспериментальной и контрольной групп относительно предыдущего и последующего этапов эксперимента позволило проследить динамику развития умения реализовывать проектную технологию от этапа к этапу и дать характеристику процесса освоения студентами проектной технологии.

Изменение уровней проявления умений студентов организовывать проектную деятельность в обучении школьников мы определяли по критериям, представленным в 2.1. Распределение студентов педагогического вуза по критериям и уровням проявления умений студентов организовывать проектную деятельность мы проводили после первого, второго и третьего этапов формирующего эксперимента (таблица 7).

Таблица 7.

Содержание процесса формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности на каждом из этапов эксперимента

	1 этап	2 этап	3 этап
1 проект	Умение создавать продукт (ПТ) в учебной деятельности (исследовательский проект)	-	-
2 проект	Умение создавать продукт (ПТ) в учебной деятельности (практико-ориентированный проект)	Умение проектировать образовательные программы в логике проектной технологии в квазипрофессиональной деятельности	-
3 проект	Умение создавать продукт (ПТ) в учебной деятельности (творческий, межпредметный проект)	Умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии в квазипрофессиональной деятельности	Умение организовывать проектную деятельность обучающихся на педагогической практике

Как видно из таблицы, изменение уровня овладения студентами проектной технологией совместно с преподавателем и другими студентами в учебной деятельности мы констатировали при сравнении данных первого и второго, второго и третьего проекта этапа учебной деятельности. Изменение уровня овладения обучающимися проектной технологией в

квазипрофессиональной деятельности мы проследили при сравнении данных второго этапа эксперимента.

Определить уровень проявления умений студентов организации проектной деятельности как способу обучения мы смогли после третьего этапа формирующего эксперимента. Изменение уровня проявления обучающимися умений организовывать проектную деятельность отслеживалось через специальные текущие (на практических занятиях) и итоговые (в конце каждого из этапов эксперимента) срезы, а также регулярные наблюдения за студентами.

Для диагностики применялись методы, используемые на всех этапах эксперимента, а также анализ содержания рефлексивных дневников, документации по педагогической практике, контрольных и творческих работ студентов, статистическая обработка полученных данных и др.

Для выявления уровня проявления студентами рефлексии мы анализировали дневники самоанализа. Самоанализ деятельности студентов вуза по организации учебной деятельности осуществлялся после каждого практического занятия. Мы прилагали усилия для того, чтобы сделать самоанализ неотъемлемой частью учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов.

На заключительном этапе экспериментальной работы мы решали следующие задачи: выявить изменения в содержательной, деятельностной и личностно-профессиональной характеристике сформированности умения организовывать проектную деятельность; определить уровни готовности студентов педвуза к реализации проектной технологии после каждого из этапов эксперимента; выявить эффективность проведённой экспериментальной работы по формированию умений организовывать проектную деятельность; обобщить содержание и конкретизировать условия формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности.

После первого этапа формирующего эксперимента мы смогли констатировать уровень готовности студентов к реализации проектной технологии на основе знаний и умений: знание теоретических основ дисциплин

«Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж»; знание теории проектной технологии; предметно-практические действия по дисциплине вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж»; действия по организации проектной деятельности в процессе обучения; умение в учебной деятельности создавать продукт. Ранжирование студентов проводилось по трём уровням (высокий, средний, низкий), полученные данные представлены в таблице 8.

Таблица 8.

Распределение студентов педагогического вуза экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после первого проекта (исследовательский проект)

Уровни	Критерии				
	Содержательный		Деятельностный		Личностно-профессиональный
	Освоение теорет. основ декоративной композиции	Освоение теоретическ их основ ПТ	Овладение способами создания гобелена, батика, витража	Овладение методикой обучения способам создания гобелена, батика, витража	
Высокий	6	4	8	6	9
Средний	17	13	11	14	11
Низкий	2	8	6	5	5

Определяя уровень овладения знаниями основ декоративно-прикладного искусства, после первого этапа процесса формирования мы провели контрольную работу, в которой студенты раскрывали сущность таких понятий, как «композиция», «симметрия», «ритм», «динамика» «статика», «равновесие» и др. (приложение 8). Наличие знаний теоретических основ проектной технологии определяли по результатам контрольной работы, где требовалось дать определения понятиям «проект», «технология», «современная образовательная технология», «проектная технология» и др.

После первого проекта высокий уровень сформированности знаний теоретических основ композиции и способов её создания и знаний основ проектной технологии показали 6 и 4 студента. Большинство студентов мы отнесли к среднему (17 и 13) и низкому уровню (2 и 8). Высокий уровень

овладения предметно-практическими умениями был отмечен в основном у студентов, показавших на констатирующем этапе эксперимента высокий уровень изобразительных знаний и умений, сформированных до начала обучения дисциплине «Основы декоративно-прикладного искусства». Высокий уровень овладения предметно-методическими умениями показали 6 студентов, принимавших участие в эксперименте. Умение выполнять проектную деятельность считалось сформированным на высоком уровне, если студенты самостоятельно определяли границы своего знания и незнания, самостоятельно находили недостающую информацию, которая помогала решить поставленную перед ними задачу. После первого проекта высокий уровень сформированности умения совместно в группе создавать продукт учебной деятельности показали – 9, средний – 11, низкий – 5 студентов, принимавших участие в эксперименте.

Распределение студентов педагогического вуза контрольной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной проектной деятельности после первого проекта показано в таблице 9.

Таблица 9.

Распределение студентов педагогического вуза контрольной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после первого проекта

Уровни	Критерии				
	Содержательный		Деятельностный		Личностно-профессиональный
	Освоение теорет. основ декоративной композиции	Освоение теоретических основ ПТ	Овладение способами создания гобелена, батика, витража	Овладение методикой обучения способам создания гобелена, батика, витража	
Высокий	5	0	6	4	0
Средний	15	11	14	16	4
Низкий	4	13	4	4	20

Высокий уровень сформированности знаний основ декоративно-прикладного искусства показали 5 студентов. Большинство студентов мы отнесли к среднему 15 и 4 к низкому уровню. Высокий уровень сформированности знаний основ проектной технологии студенты контрольной группы не показали. 11 студентов мы отнесли к среднему и 13 к низкому

уровню. Высокий уровень овладения предметно-практическими умениями показали 6, высокий уровень овладения предметно-методическими умениями показали 4 студента контрольной группы.

Распределение студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после второго проекта (практико-ориентированный) показан в таблице 10.

Таблица 10.

Распределение студентов педвуза экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после второго проекта (практико-ориентированный)

Уровни	Критерии				
	Содержательный		Деятельностный		Личностно-профессиональный
	Освоение теорет. основ создания гобелена	Освоение теоретическ их основ ПТ	Овладение способами создания гобелена	Овладение методикой обучения способам создания гобелена	Умение создавать специфический продукт проектной деятельности
Высокий	12	9	13	14	13
Средний	13	14	10	9	10
Низкий	0	2	2	2	2

После второго проекта высокий уровень овладения знаниями способов создания гобелена и знаниями теоретических основ проектной технологии показали соответственно 12 и 9 студентов. Большинство студентов мы отнесли к среднему (13 и 14) и низкому уровню (2). Высокий уровень сформированности предметно-практических умений по созданию гобелена показали 13, методические умения по обучению воспитанников дополнительного образования основам ткачества – 14 студентов, принимавших участие в эксперименте. Высокий уровень сформированности умения совместно в группе создавать продукт учебной деятельности показали 13, средний – 10 %, низкий – 2 студента. Распределение студентов контрольной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после второго проекта представлено в таблице 11.

Таблица 11.

Распределение студентов педагогического вуза контрольной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после второго проекта (практико-ориентированный)

Уровни	Критерии				
	Содержательный		Деятельностный		Личностно-профессиональный
	Освоение теорет. основ создания гобелена	Освоение теоретических основ ПТ	Овладение способами создания гобелена	Овладение методикой обучения способам создания гобелена	
Высокий	8	0	9	7	0
Средний	12	13	13	15	5
Низкий	2	11	2	2	19

После второго проекта высокий уровень овладения знаниями способов создания основ создания гобелена и знаниями теоретических основ проектной технологии показали соответственно 8 студентов. Большинство студентов мы отнесли к среднему (12) и низкому уровню (2). Высокий уровень сформированности предметно-практических умений по созданию гобелена показали 9, методических умений по обучению школьников ткачеству – 7 студентов, не принимавших участие в эксперименте. Высокий уровень сформированности умения в группе создавать продукт учебной деятельности студенты не показали, так как данной деятельностью не занимались. Распределение обучающихся экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после третьего проекта (творческий, межпредметный проект) показано в таблице 12.

Таблица 12.

Распределение студентов педвуза экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после третьего проекта (творческий, межпредметный проект)

Уровни	Критерии				
	Содержательный		Деятельностный		Личностно-профессиональный
	Освоение теорет. основ создания батика	Освоение теоретических основ ПТ	Овладение способами создания батика	Овладение методикой обучения способам создания батика	
Высокий	16	13	18	17	15
Средний	9	12	7	8	10
Низкий	0	0	0	0	0

После третьего этапа опытно-экспериментальной работы высокий уровень овладения знаниями способов создания батика и знаниями основ проектной технологии показали соответственно 16 и 13 студентов. Остальных студентов мы отнесли к среднему уровню (соответственно 9 и 12). Высокий уровень овладения предметно-практическими действиями был отмечен у 18 студентов, принимавших участие в эксперименте. Высокий уровень овладения предметно-методическими умениями 17 студентов. Высокий уровень совместно в группе создавать продукт учебной деятельности 15, средний – 10, низкий не показал никто. Распределение студентов педвуза контрольной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после третьего проекта (творческий, межпредметный проект) показано в таблице 13.

Таблица 13.

Распределение студентов педагогического вуза контрольной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после третьего проекта (творческий, межпредметный проект)

Уровни	Критерии				
	Содержательный		Деятельностный		Личностно-профессиональный
	Освоение теорет. основ создания батика	Освоение теоретическ их основ ПТ	Овладение способами создания батика, витража	Овладение методикой обучения способам создания батика	
Высокий	10	0	11	9	0
Средний	12	14	11	13	8
Низкий	2	10	2	2	16

Высокий уровень сформированности знаний показали 10 студентов. Большинство студентов мы отнесли к среднему 12 и 2 к низкому уровню. Высокий уровень сформированности знаний основ проектной технологии студенты не показали. 14 студентов мы отнесли к среднему и 10 к низкому уровню. Высокий уровень овладения предметно-практическими умениями был отмечен в основном у студентов, показавших на констатирующем этапе эксперимента средний уровень знаний и умений. Высокий уровень овладения предметно-методическими умениями показали 9 студентов, не принимавших

участие в эксперименте. Высокий уровень сформированности умения в группе создавать продукт проектной деятельности студенты не показали, так как данной деятельностью не занимались. Средний уровень увеличился до 8, так как на втором курсе студентами изучается дисциплина вуза «Педагогика», где студенты знакомятся с образовательными технологиями обучения.

Для определения изменений в уровнях овладения студентами педвуза экспериментальной группы проектной технологией при овладении содержанием учебных дисциплин вуза «Основы теории декоративно-прикладного искусства», «Витраж» мы сравнили данные, полученные после первого, второго и третьего проекта (таблица 14).

Таблица 14.

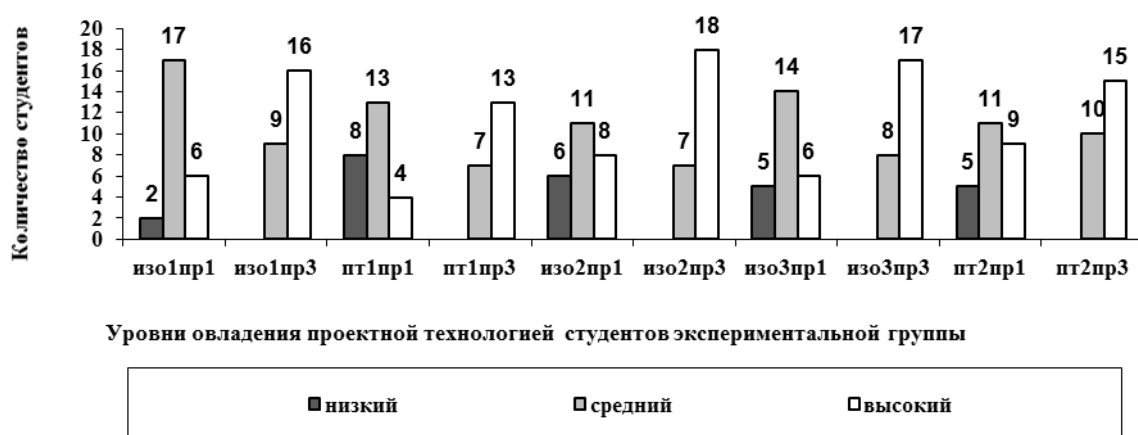
Сравнительные данные распределения студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после первого, второго и третьего проекта

У р о в н и	Критерии														
	Содержательный						Деятельностный						Личностно-профессиональный		
	Освоение теоретических знаний основ декоративной композиции, гобелена, батика и способов создания			Освоение знаний теоретических основ проектной технологии			Овладение способами создания декоративной композиции, гобелена, батика, витража			Овладение методикой обучения школьников способам создания композиции, гобелена, батика, витража			Умение создавать специфический продукт проектной деятельности		
№	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3
В	6	12	16	4	9	13	8	13	18	6	14	17	9	13	15
С	17	13	9	13	14	7	11	10	7	14	9	8	11	10	10
Н	2	0	0	8	2	0	6	2	0	5	2	0	5	2	0

Из таблицы видно, что после третьего проекта, который являлся творческим и межпредметным, увеличилось количество студентов, показавших высокий уровень овладения теоретическими знаниями основ профильных дисциплин (16 по сравнению с 6 после первого проекта) и знаниями теоретических основ проектной технологии (13 по сравнению с 4 после первого проекта). Число студентов с высоким уровнем овладения предметно-практическими умениями увеличилось (18 по сравнению с 8 после первого проекта). Количество студентов с высоким уровнем овладения предметно-методическими умениями увеличилось с 6 человек после первого этапа до 17

человек после третьего проекта. Высокий уровень умения в группе создавать продукт учебной деятельности увеличилось с 9 до 15 по сравнению с первым проектом (рисунок 4).

Сравнение результатов студентов экспериментальной группы с применением Т-критерия Вилкоксона показало незначительные изменения при движении от проекта к проекту и значимые различия замера после первого проекта по сравнению с третьим замером (при $p \leq 0,001$) (приложение 27).



ИЗО1 – знания учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж»

ПТ 1 – теоретические знания проектной технологии

ИЗО 2 – предметно-практические умения по дисциплинам «Основы ДПИ», «Витраж»

ИЗО 3 – предметно-методические умения по дисциплинам вуза «Основы ДПИ», «Витраж»

ПТ 2 – умение создавать специфический продукт проектной деятельности

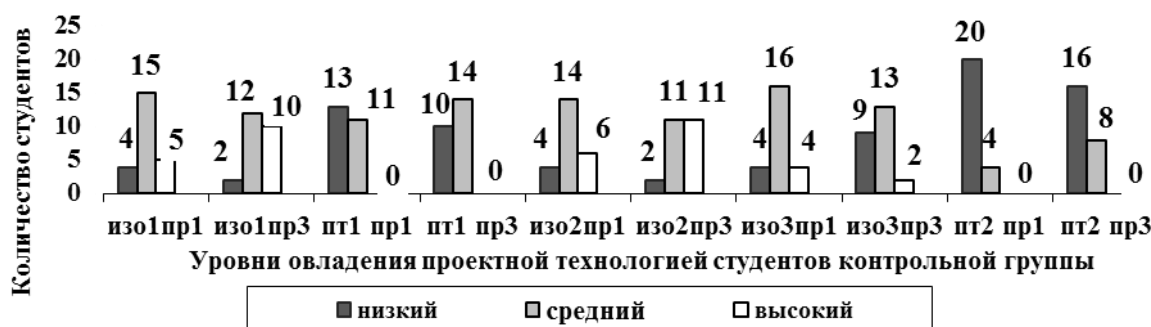
Рисунок 4. Распределение студентов экспериментальной группы по уровням учебной деятельности после первого и третьего проекта

Для определения изменений в уровнях овладения студентами контрольной группы проектной технологией в учебной деятельности содержанием учебных дисциплин вузовской подготовки «Основы теории декоративно-прикладного искусства», «Витраж Тиффани» мы сравнили данные, полученные после первого, второго и третьего проекта (таблица 15).

Сравнительные данные распределения студентов контрольной группы по уровням овладения проектной технологией в учебной деятельности после первого, второго и третьего проекта

У р о в н и	Критерии														
	Содержательный						Деятельностный						Личностно-профессиональный		
	Усвоение теоретических знаний основ ДПИ, гобелена, батика и витража			Усвоение знаний теоретических основ проектной технологии			Овладение способами создания декоративной композиции, гобелена, батика			Овладение методикой обучения школьников способам создания композиции, гобелена, батика			Умение создавать специфический продукт проектной деятельности		
№	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3	п 1	п 2	п 3
В	5	8	10	0	0	0	6	9	11	4	7	9	0	0	0
С	15	12	12	11	13	14	14	13	11	16	15	13	4	5	8
Н	4	2	2	13	11	10	4	2	2	4	2	2	20	19	16

Из таблицы видно, что после третьего проекта, количество студентов контрольной группы, показавших высокий уровень овладения знаниями основ декоративно-прикладного искусства, гобелена, батика и витража повысилось, но не так значительно, как в экспериментальной группе (10 по сравнению с 5 после первого проекта). Высокие знания проектной технологии студенты контрольной группы не показали. Число студентов с высоким уровнем овладения предметно-практическими умениями увеличилось (11 по сравнению с 6 после первого проекта). Количество студентов с высоким уровнем овладения предметно-методическими умениями увеличилось с 4 человек после первого проекта до 9 человек после третьего проекта. Высокий уровень умения совместно в группе создавать продукт учебной проектной деятельности студенты контрольной группы не показали, так как обучения проектной деятельности в этой группе не организовывалось. Средний уровень увеличился за счет того, что на 2 курсе изучается дисциплина «Педагогика», а на 3 курсе – дисциплины вуза «Методика обучения изобразительному искусству», которая также знакомит студентов с современными образовательными технологиями (рисунок 5).



ИЗО 1 – знания учебных дисциплин вуза «Основы ДПИ», «Витраж»

ПТ 1 – теоретические знания основ проектной технологии

ИЗО 2 – предметно-практические умения по дисциплинам вуза «Основы ДПИ», «Витраж»

ИЗО 3 – предметно-методические умения по дисциплинам вуза «Основы ДПИ», «Витраж»

ПТ 2 – умение создавать специфический продукт проектной деятельности

Рисунок 5. Распределение студентов контрольной группы по уровням овладения проектной деятельностью студентов в учебной деятельности после первого и третьего проекта

Для того чтобы оценить достоверность данных о динамике продвижения студентов экспериментальной и контрольных групп группы на более высокие уровни овладения содержанием дисциплин «Основы ДПИ», «Витраж», знаниями о проектной технологии, предметно-практическими и предметно-методическими умениями по дисциплинам вуза, умением в группе создавать продукт проектной деятельности нами были использованы такие методы математической обработки полученных данных как t-критерий Стьюдента (приложение 27, таблица 16) и сравнительный анализ T-критерий Вилкосона (приложение 28).

Таблица 16.

Сравнительные данные показателей по каждому из критериев готовности студентов педвуза экспериментальной контрольной групп к реализации проектной технологии после первого, второго и третьего проекта

(t-критерий Стьюдента)

Сравнение Экспериментальной и Контрольной групп 1 замер				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Теоретическое содержание учебных дисциплин вуза	2.24	2.22	0.18	0.86
Теоретические знания по ПТ	2.16	2.26	-0.85	0.40

Продолжение таблицы 16

Предметно-практические умения	2.24	2.30	-0.49	0.63
Предметно-методические умения	2.00	2.00	-	-
Умение создавать специфический продукт проектной деятельности	2.08	2.09	-0.09	0.93
Сравнение Экспериментальной и Контрольной групп 2 замер				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Содержание учебных дисциплин вуза	3.40	3.30	0.34	0.73
Теоретические знания по ПТ	3.00	2.48	2.25	0.03
Предметно-практические умения	3.40	3.39	0.03	0.98
Предметно-методические умения	3.28	3.22	0.22	0.83
Умение создавать специфический продукт проектной деятельности	3.52	2.17	5.16	0.00
Сравнение Экспериментальной и Контрольной групп 3 замер				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Теоретическое содержание учебных дисциплин вуза	3.96	3.65	1.04	0.30
Теоретические знания по ПТ	3.64	2.57	4.36	0.00
Предметно-практические умения	3.96	3.74	0.70	0.49
Предметно-методические умения	4.04	3.57	1.54	0.13
Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	3.96	2.22	6.93	0.00
Сравнение Экспериментальной и Контрольной групп 4 замер				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Содержание учебных дисциплин вуза	4.28	3.87	1.43	0.16
Теоретические знания по ПТ	4.04	2.61	6.09	0.00
Предметно-практические умения	4.44	3.96	1.73	0.09
Предметно-методические умения	4.36	3.78	2.05	0.05
Умение создавать специфический продукт проектной деятельности	4.20	2.35	8.04	0.00

Из таблицы видно, что после второго проекта студенты экспериментальной группы имеют показатели более высокие, чем после первого, а после третьего – более высокие, чем после второго проекта по каждому из исследуемых критериев готовности студентов педвуза к реализации проектной технологии. Использование t-критерия Стьюдента для оценки достоверности сдвигов и осуществления множественных сравнений, изучаемых нами показателей свидетельствует о том, что по всем показателям наблюдаются достоверные изменения.

Таким образом, мы можем утверждать, что от реализации первого проекта ко второму и третьему происходило достоверное улучшение показателей готовности студентов экспериментальной группы к реализации проектной технологии. В контрольной группе также наблюдаются изменения в основном в измерениях, но являются не настолько значительными как у студентов экспериментальной группы.

После второго этапа экспериментальной работы мы смогли констатировать уровень сформированности у студентов вуза следующих знаний и умений:

-предметные, предметно-методические знания учебных дисциплин вуза для организации обучения воспитанников дополнительного образования способам создания художественного образа в декоративной композиции, гобелене, батике, витраже, методические знания по организации проектной деятельности на занятиях в системе дополнительного образования;

- предметно-практические и предметно-методические умения по учебным дисциплинам вуза, умения проектировать программы в логике проектной технологии и организовывать проектную деятельность.

На втором этапе экспериментальной работы студенты разрабатывали проекты, моделируя ситуации проектной деятельности в обучении декоративно-прикладному искусству. Для организации проектной деятельности студенты использовали ситуации «частичного незнания», используя знания дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ» как средство для осуществления практических действий, применяя ролевую игру, «мозговой штурм», исследование, «пять шляп». По завершении организовывалось обсуждение, обобщение и рефлексия.

Анализ разработанных студентами проектов в области декоративно-прикладного искусства, позволил констатировать, что большинство студентов овладело предметно-методическими знаниями для организации обучения воспитанников дополнительного образования созданию художественного

образа в декоративной композиции, гобелене, батике, витраже в совместной проектной деятельности.

Личностный компонент модели формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся к реализации проектной технологии на втором этапе эксперимента определялся через самоанализ студентами совместной квазипрофессиональной деятельности.

Распределение студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в квазипрофессиональной деятельности в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» представлено в таблице 17.

Таблица 17.

Распределение студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в квазипрофессиональной деятельности в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ»

Уровни	Критерии			
	Содержательный		Деятельностный	Личностно-профессиональный
	Освоение предметно-методических знаний дисциплины вуза	Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	Включение в проектную деятельность студентов в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности	Умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной деятельности
Высокий	8	5	5	4
Средний	16	14	16	19
Низкий	1	6	4	2

Распределение студентов педвуза по уровням овладения проектной технологией в квазипрофессиональной деятельности в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ», показавших высокий уровень овладения предметно-методическими знаниями для обучения декоративно-прикладному искусству и организации проектной деятельности на занятиях дополнительного образования: 8 и 5 студентов.

Высокий уровень овладения практическими действиями квазипрофессиональной деятельности отмечен у 5 студентов, средний – 16,

низкий – 4. Высокий уровень умения организовывать проектную деятельность студентов отмечен у 4 студентов, средний – 19, низкий – 2%. Распределение студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в квазипрофессиональной деятельности по завершении изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» представлено в таблице 18.

Таблица 18.

Распределение студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в квазипрофессиональной деятельности по завершении изучения дисциплины
«Проектная деятельность при обучении ДПИ»

Уровни	Критерии			
	Содержательный		Деятельностный	Личностно-профессиональный
	Освоение предметно-методических знаний дисциплины вуза	Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	Проектная деятельность студентов в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности	Умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии
Высокий	16	13	14	12
Средний	9	11	10	12
Низкий	0	1	1	1

По завершении изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» количество студентов, показавших высокий уровень овладения предметно-методическими знаниями дисциплины вузовской подготовки «Основы декоративно-прикладного искусства» для обучения школьников созданию художественного образа как продукта проектной деятельности в соавторстве в декоративной композиции гобелена, батика, показали 16 студентов. Высокий уровень овладения методическими знаниями дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» был отмечен у 13 и средний – 11 студентов, принимавших участие в эксперименте. Высокий уровень овладения предметно-практическими умениями, необходимыми для организации проектной деятельности на занятиях дополнительного образования, был отмечен соответственно у 14 студентов, средний – у 10, низкий – у 1 студента.

Высокий уровень умения организовывать проектную деятельность студентов на занятиях, был отмечен соответственно у 12 студентов, средний – 12. Высокий уровень овладения проектной технологией показали 13, средний – 11 студентов, принимавших участие в формирующем эксперименте. Для определения изменений в уровнях овладения студентами экспериментальной группы проектной технологией в квазипрофессиональной деятельности мы сравнили данные, полученные в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» и по его завершении (таблица 19).

Таблица 19.

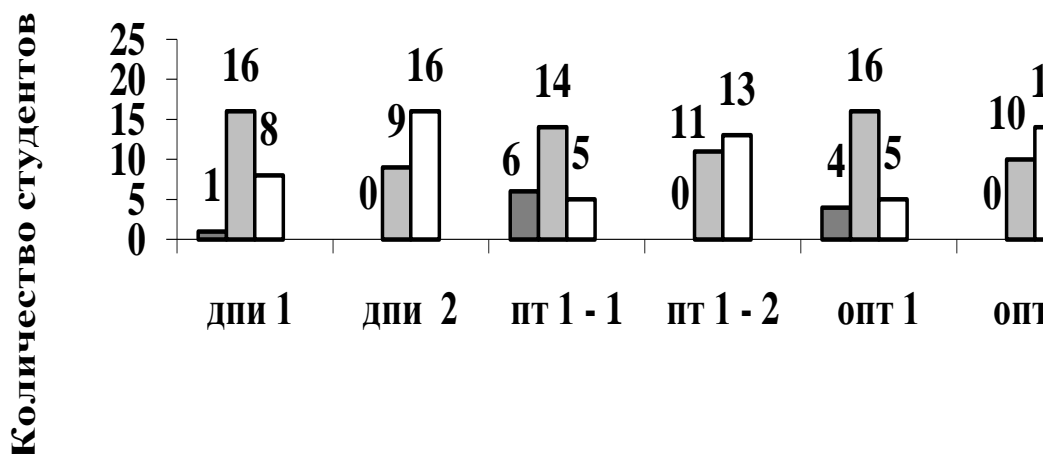
Сравнительные данные распределения студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией в квазипрофессиональной деятельности в начале изучения «Проектная деятельность при обучении ДПИ» и по его завершении

Уровни	Критерии							
	Содержательный				Деятельностный		Личностно-профессиональный	
	Усвоение предметно-методических знаний дисциплины вуза		Усвоение знаний о способах реализации проектной технологии		Овладение способами организации проектной деятельностью студентов в рамках квест-технологий, взаимноролевых игр в квазипрофессиональной деятельности		Умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной деятельности	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Высокий	10	16	5	13	5	14	4	12
Средний	12	9	14	11	16	10	19	12
Низкий	2	0	6	0	4	0	2	0

Как видно из таблицы, в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» и по его завершении увеличилось количество студентов экспериментальной группы, показавших высокий уровень овладения предметно-методическими знаниями дисциплины вуза «Основы декоративно-прикладного искусства» (16 по сравнению с 10). Увеличилось количество студентов, показавших высокий уровень овладения методическими знаниями способов реализации проектной технологии, необходимыми для организации проектной деятельности (13 по сравнению с 5).

Число студентов с высоким уровнем умения организовывать проектную деятельность в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной

деятельности увеличилось (14 по сравнению с 5). По сравнению со вторым этапом эксперимента, увеличилось количество студентов, показавших высокий уровень умения организовывать проектную деятельность студентов (12 по сравнению с 4), средний уровень уменьшился с 19 до 12, низкий уровень также уменьшился (рисунок 6).



Уровни овладения проектной технологией в квазипрофессии

ИЗО 1, 2 - предметно-методические знания дисциплины «Основы ДПИ» в начале её изучения и по завершению

ПТ - 1, 2 - методические знания дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» в начале изучения и по завершению

ОПТ - 1, 2 - овладение способами организации проектной деятельностью студентов в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности в начале курса и по его завершении

ПТ 2 - 1, 2 - умение проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной деятельности

Рисунок 6. Распределение студентов экспериментальной группы по уровням сформированного умения организовывать проектную деятельность в квазипрофессиональной проектной деятельности в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» и по его завершении

Таблица 20.

Распределение студентов контрольной группы по уровням сформированного умения организовывать проектную деятельность в квазипрофессиональной деятельности в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ»

Уровни	Критерии			
	Содержательный		Деятельностный	Личностно-профессиональный
	Освоение предметно-методических знаний дисциплины вуза	Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	Овладение проектной деятельностью в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности	Овладение умением проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной деятельности
Высокий	10	0	0	0
Средний	7	8	7	6
Низкий	7	16	17	18

Таблица 21.

Распределение студентов контрольной группы по уровням сформированного умения организовывать проектную деятельность в квазипрофессиональной деятельности по завершении изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ»

Уровни	Критерии			
	Содержательный		Деятельностный	Личностно-профессиональный
	Освоение предметно-методических знаний дисциплины вуза	Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	Овладение проектной деятельностью в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности	Овладение умением проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной деятельности
Высокий	11	0	0	0
Средний	9	10	8	8
Низкий	4	14	16	16

Сравнительные данные распределения студентов контрольной группы по уровням сформированного умения организовывать проектную деятельность после второго этапа эксперимента показаны в таблице 22.

Сравнительные данные распределения студентов контрольной группы по уровням сформированного умения организовывать проектную деятельность после второго этапа эксперимента

Уровни	Критерии							
	Содержательный				Деятельностный		Личностно-профессиональный	
	Освоение предметно-методических знаний дисциплины вуза		Освоение знаний о способах реализации проектной технологии		Овладение проектной деятельностью в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофесси-ональной деятельности		Овладение умением проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной деятельности	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Высокий	10	11	0	0	0	0	0	0
Средний	7	9	8	10	7	8	6	8
Низкий	7	4	16	14	17	16	18	16

Как видно из таблицы и в диаграмме уровень овладения предметно-методическими знаниями дисциплин вуза у студентов контрольной группы вырос, но не так значительно, как в экспериментальной группе. Уровень знаний основ проектной технологии незначительно повысился за счет изучения дисциплин «Педагогика», «Методика преподавания изобразительного искусства». Уровень сформированного умения организовывать проектную деятельность в квазипрофессиональной деятельности остался практически на прежнем уровне (рисунок 7).



ИЗО1 - 1, 2 - предметно-методические знания учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства». «Витраж»

ПТ - 1, 2 – предметно-методические знания дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» в начале изучения и по завершении

ОПТ - 1, 2 - овладение способами организации проектной деятельностью студентов в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности в начале в начале изучения дисциплины и по завершении

ПТ 2 - 1, 2 - способность проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной деятельности

Рисунок 7. Распределение студентов контрольной группы по уровням сформированного умения организовывать проектную деятельность после второго этапа эксперимента

Для оценки изменений данных о продвижении студентов экспериментальной группы на более высокие уровни овладения предметно-методическими знаниями профильных учебных дисциплин вуза, знаниями методики организации проектной деятельности на занятиях декоративно-прикладного искусства, овладения проектной деятельностью и умением её организовать в квазипрофессиональной деятельности нами был использован критерий Вилкоксона и Стьюдента.

Для оценки достоверности изменений исследуемых нами показателей сформированности компетенций по организации проектной деятельности у студентов вуза мы сравнили значения средних арифметических в начале изучения дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» и по его завершении. Для оценки изменения показателей использовался t-критерий Стьюдента (таблица 23) и критерий Вилкоксона (Приложение 29).

Таблица 23.

Сравнительные данные показателей по каждому из критериев сформированности компетенций по организации проектной деятельности у студентов вуза экспериментальной контрольной групп в квазипрофессиональной деятельности (t-критерий Стьюдента)

Сравнение экспериментально и контрольной групп 1 замер (в начале исследования)				
	Среднее значение ЭКСП. группы	Среднее значение КОНТР. группы	t-value	p
Освоение предметно-методических знаний дисциплин вуза	3.60	3.65	-0.16	0.87
Освоение знаний о проектной технологии	3.16	2.35	3.45	0.001
Овладение умением организовывать проектную деятельность в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности	3.24	2.30	4.19	0.001
Овладение умением проектировать образовательные программы в логике проектной деятельности	3.24	2.26	5.02	0.001

Продолжение таблицы 23

Сравнение экспериментальной и контрольной групп 2 замер (в конце исследования)				
	Среднее значение ЭКСП. группы	Среднее значение КОНТР. группы	t-value	p
Освоение предметно-методических знаний дисциплин	4.28	3.87	1.34	0.19
Освоение знаний о проектной технологии	4.00	2.43	6.33	0.001
Овладение умением организовывать проектную деятельность в рамках взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной деятельности	4.08	2.35	7.07	0.001
Овладение умением проектировать образовательные программы в логике проектной деятельности	3.92	2.35	6.42	0.001

Согласно таблице, по завершении изучения дисциплины вуза «Проектная деятельность при обучении ДПИ» студенты экспериментальной группы имели показатели более высокие, чем в начале его изучения по каждому из исследуемых критериев сформированного умения организовывать проектную деятельность. Использование t-критерия Стьюдента свидетельствует о том, что первое измерение достоверно отличается от второго. Таким образом, мы можем утверждать, что от момента первого измерения к моменту второго показатели сформированного умения организовывать проектную деятельность у студентов экспериментальной группы гораздо выше чем у студентов контрольной группы.

На третьем этапе эксперимента студенты овладели проектной технологией как способом обучения декоративно-прикладному искусству обучающихся. После третьего этапа экспериментальной работы мы смогли констатировать уровень овладения следующими знаниями и умениями:

- применение теоретических предметных, предметно-методических знаний профильных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж» теоретических знаний о проектной технологии и методических знаний дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» в качестве основы для организации проектной деятельности обучающихся;

- организация самостоятельной проектной деятельности обучающихся на занятиях декоративно-прикладного искусства.

В процессе прохождения педагогической практики студенты организовывали проектную деятельность обучающихся на занятиях декоративно-прикладного искусства.

Содержанием занятий, организованных как проектная деятельность, было создание композиций для выполнения тканого пояса. Студенты использовали дидактическую игру с разгадыванием схем композиции в полосе, общий способ создания которой был освоен на предыдущем занятии. Проблемная ситуация была создана, когда детям предложили самостоятельно, работая в парах, составить сетчатую композицию, выполняя действие моделирования. Не давая детям готового образца решения задачи, студенты, отвечая на вопросы обучающихся, подвели их к самостоятельному выведению способа создания сетчатой композиции как авторского рисунка тканого пояса.

Выполняя самоанализ собственной деятельности по организации и руководству проектной деятельностью обучающихся на занятиях изобразительного искусства, студенты отметили трудности, с которыми им пришлось столкнуться на педагогической практике. Использование методики «Шкала самооценки Г. А. Цукерман» (Приложение 15-18), а также авторских и адаптированных тестов Е. Е. Рукавишниковой, Н. Ф. Яковлевой показало, что студенты экспериментальной группы подошли к самооценке знаний и собственной деятельности ответственностью [154].

Наблюдение за деятельностью студентов позволило сделать вывод о том, что большинство из них овладели предметно-методическими умениями по организации проектной деятельности обучающихся на занятиях по декоративно-прикладному искусству. Распределение студентов экспериментальной группы по уровням овладения проектной технологией после третьего этапа эксперимента представлено в таблице 24.

Распределение студентов экспериментальной группы по уровням
овладения проектной технологией после третьего этапа эксперимента

Уровни	Критерии		
	Содержательный	Деятельностный	Личностно-профессиональный
	Использование теоретических знаний дисциплины «Основы декоративно-прикладного искусства» и теоретических знаний курса «Проектная деятельность при обучении ДПИ» как основы для проектной деятельности обучающихся	Организация проектной деятельностью обучающихся на педагогической практике	Умение организовывать проектную деятельность обучающихся на педагогической практике
Высокий	10	20	12
Средний	15	5	13
Низкий	0	0	1

После третьего этапа экспериментальной работы количество студентов, которые использовали теоретические знания и практические умения профильных дисциплин как основу для организации проектной деятельности на занятиях по изобразительному искусству составило 10. Количество студентов, самостоятельно организующих проектной деятельности на занятиях декоративно-прикладного искусства 20. Число студентов, организующих проектную деятельность с помощью преподавателя 5. Высокий уровень умения организовывать, руководить проектной деятельностью обучающихся на педагогической практике отмечено у 12 студентов, принимавших участие в эксперименте, средний у 13, низкий – у 1.

Измерения уровня овладения проектной технологией в учебно-профессиональной деятельности студентов контрольной группы после третьего этапа эксперимента показали, что студентами контрольной группы на педагогической практике проектная деятельность обучающихся не организовывалась (таблица 25). Для оценки изменения показателей использовался t-критерий Стьюдента (таблица 25).

Распределение студентов контрольной группы по уровням овладения
умением организовывать проектную деятельность после третьего этапа
эксперимента

Уровни	Критерии		
	Содержательный	Деятельностный	Личностно-профессиональный
	Применение предметных, предметно-методических знаний в обучении детей в условиях проектной деятельности	Применение предметно-практических и предметно-методических умений в обучении детей в условиях проектной деятельности	Умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на педагогической практике
Высокий	0	0	0
Средний	7	4	3
Низкий	0	0	0

Распределение студентов экспериментальной группы по уровням
овладения умением организовывать проектную деятельность после третьего
этапа эксперимента (t-критерий Стьюдента)

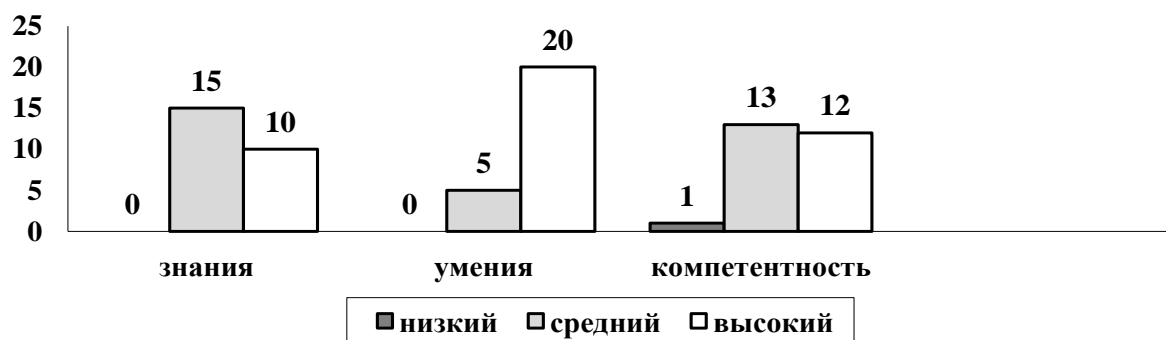
Таблица 26.

	Среднее Эксп ГР	Среднее Контр ГР	t-значение	p
Применение предметных, предметно-методических знаний в обучении детей в условиях проектной деятельности	3.80	0.91	8.23	0.001
Применение предметно-практических и предметно-методических умений в обучении детей в условиях проектной деятельности	4.60	0.78	11.98	0.001
Умение организовывать и руководить проектной деятельностью обучающихся на педагогической практике	3.92	0.39	11.56	0.001

Третий, заключительный этап исследования показал, что разработанная модель формирования у студентов педагогического вуза готовности к реализации проектной технологии позволила добиться значительных изменений в показателях содержательной, деятельностной и личностно-профессиональной готовности студентов к данному виду профессиональной деятельности.

Заключительный срез, проведённый после третьего этапа экспериментальной работы, позволил выявить степень готовности студентов

экспериментальной и контрольной групп к организации проектной деятельности на занятиях декоративно-прикладным искусством в системе дополнительного образования. На основе анализа и сопоставления диагностических данных, полученных по всем показателям, студенты были распределены в три группы в соответствии с уровнями: высоким, средним, низким (рисунок 8).

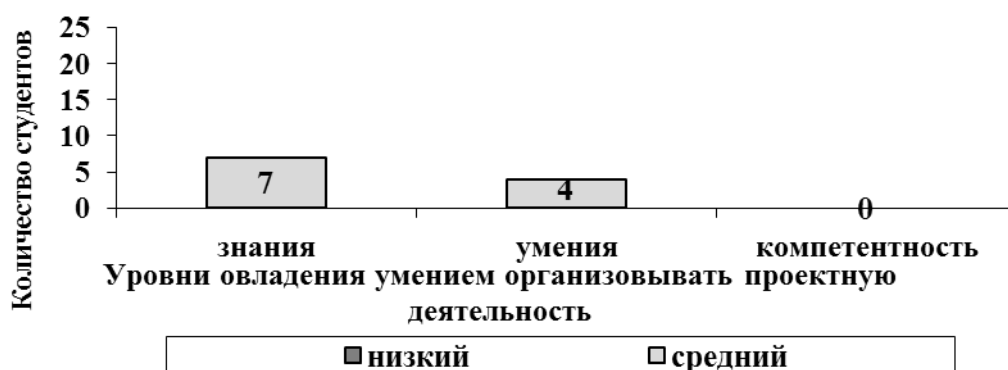


Знания ПТ - Применение теоретических и предметно-методических знаний дисциплины вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», теоретических и методических знаний курса «Проектная деятельность при обучении ДПИ» в качестве основы для реализации проектной деятельности обучающихся

Умения – организация проектной деятельности обучающихся

Компетентность - умение организовывать проектную деятельность обучающихся

Рисунок 8. Распределение студентов контрольной группы по уровням овладения умения организовывать проектную деятельность



Знания ПТ - использование теоретических и предметно-методических знаний дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», теоретических и методических знаний «Проектная деятельность при обучении ДПИ» в качестве основы для реализации проектной деятельности обучающихся в дополнительном образовании

Умения– организация проектной деятельности обучающихся

Компетентность - умение организовывать и руководить проектной деятельностью обучающихся

Рисунок 9. Распределение студентов контрольной группы по уровням овладения умения организовывать проектную деятельность

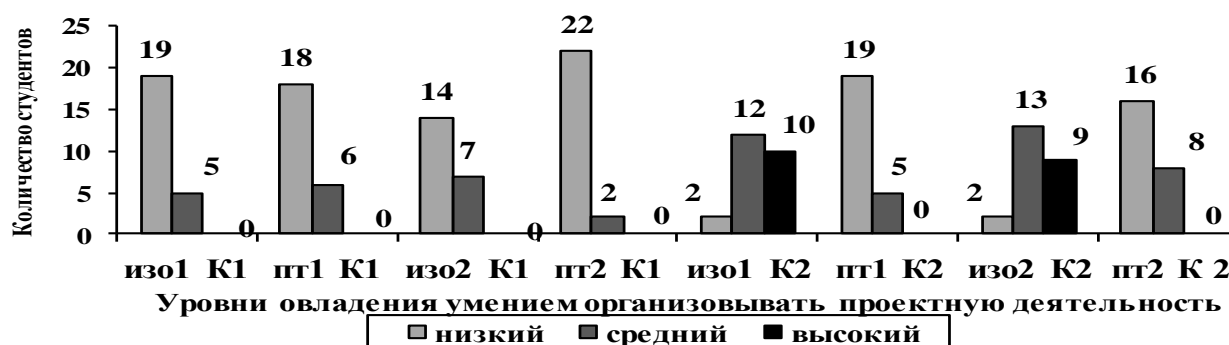
Высокий уровень овладения умением использовать теоретические и методические знания и практические умения учебной дисциплины «Основы декоративно-прикладного искусства» и предметно-методических знаний дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» в качестве основы для реализации проектной технологии на занятиях декоративно-прикладного искусства в дополнительном образовании показало 10 студентов экспериментальной группы. Количество студентов со средним уровнем – 15 человек. К студентам, показавшим высокий уровень овладения умением реализации проектной технологии на занятиях декоративно-прикладного искусства в дополнительном образовании отнесено 12 человек. Средний уровень овладения показало 13 студентов. Количество студентов с низким уровнем – 1 человек от числа студентов, принимавших участие в эксперименте.

Студенты контрольной группы высокого уровня не показали, так как в проектной деятельности не участвовали в процессе обучения в вузе. Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп представлено в таблице 27 (приложение 30).

Сравнительные данные уровней у студентов вуза экспериментальной и контрольной групп умения организовывать проектную деятельность после первого, второго и третьего этапов формирующего эксперимента

1 проект	1 этап Экспер. гр.					1 этап Контр. гр																				
	знания		действия		уме ния	знания		действия		уме ния																
	дпи	пт	дпи	дпи	пт	дпи	пт	дпи	дпи	пт																
В	6	4	8	6	9	5	0	6	4	0																
С	17	13	11	14	11	15	11	14	16	4																
Н	2	8	6	5	5	4	13	4	4	20																
2 проект	1 этап Экспер. гр					1 этап Контр. гр					2 этап (1) Экспер. гр.				2 этап (1) Контр. гр											
	знания		действия		уме ния	знания		действия		уме ния	знания		дейс твия	уме ния	знания		дейс твия	уме ния								
	дпи	пт	дпи	дпи	пт	дпи	пт	дпи	дпи	дпи	дпи	пт	дпи	пт	дпи	пт	дпи	пт	дпи	пт						
	В	12	9	13	14	13	8	0	9	7	0	8	5	5	4	10	0	0	0							
	С	13	14	10	9	10	12	13	13	15	5	16	14	16	19	7	8	7	6							
Н	0	2	2	2	2	2	11	2	2	19	1	6	4	2	7	16	17	18								
3	1 этап Экспер. гр					1 этап Контр. гр					2 этап (2) Экспер. гр.				2 этап (2) Контр. гр				3 этап Экспер. гр.			3 этап Контр.гр.				
	знания		действия		уме ния	Знания		действия		уме ния	знания		дейс твия	уме ния	знания		дейс твия	уме ния	знан ия	дейс твия	уме ния	знан ия	дейс твия	уме ния		
	дпи	пт	дпи	дпи	пт	дпи	пт	дпи	дпи	пт	дпи	пт	дпи	пт	дпи	пт	дпи	пт	дпи	дпи	пт	дпи	дпи	пт		
	В	16	13	18	17	15	10	0	11	9	0	16	13	14	12	11	0	0	0	10	20	12	0	0	0	
	С	9	12	7	8	10	12	14	11	13	8	9	11	10	12	9	10	8	8	15	5	13	7	4	3	
Н	0	0	0	0	0	2	10	2	2	16	0	0	0	0	4	14	16	16	0	0	1	0	0	0		

Сравнительные данные исходных уровней сформированности компетенций по организации проектной деятельности студентов контрольной группы до и после эксперимента представлены на рисунке 10.



ИЗО1 – теоретические предметно-методические знания учебной дисциплины вуза «Основы декоративно-прикладного искусства»

ПТ 1–теоретические предметно-методические знания проектной технологии

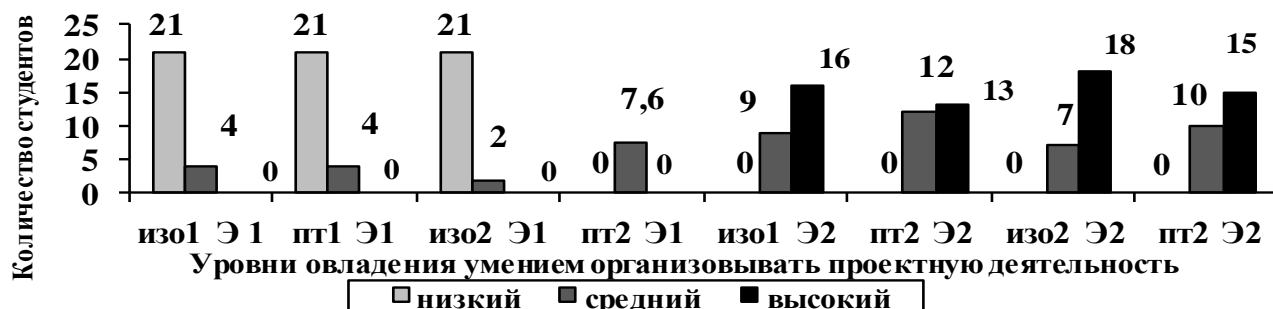
ИЗО 2 –предметно-практические умения по дисциплине вуза «Основы декоративно-прикладного искусства»

ПТ 2– умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся

Рисунок 10. Сравнительные данные исходных уровней у студентов контрольной группы умения реализовывать проектную деятельность после первого, второго и третьего этапов эксперимента

Как видно в диаграмме количество студентов контрольной группы, показавших высокий уровень освоения теоретических предметно-методических знаний декоративной композиции, гобелена, батика и витража повысилось, но не так значительно, как в экспериментальной группе (9 по сравнению с 16). Количество студентов с высоким уровнем овладения предметно-методическими умениями по дисциплине вуза «Основы декоративно-прикладного искусства» увеличилось с 5 человек после первого проекта до 10 человек. Высокие теоретические знания проектной технологии студенты контрольной группы не показали, так как в группе изучение дисциплины «Проектная деятельность при обучении ДПИ» не организовывалось. Уровень знаний основ проектной технологии, необходимых для организации проектной деятельности в обучении школьников незначительно повысился за счет изучения дисциплин «Педагогика», «Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом».

Сравнительные данные уровней умения студентов экспериментальной группы организовывать проектную деятельность до (Э 1) и после (Э 2) эксперимента представлены на рисунке 11.



ИЗО 1 – теоретические предметные, предметно-методические знания дисциплин вуза

ПТ 1 – теоретические знания о проектной технологии

ИЗО 2 – предметно-практические умения по дисциплинам вуза

ПТ 2 – умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся

Рисунок 11. Сравнительные данные уровней умения студентов экспериментальной группы организовывать проектную деятельность до и после первого, второго и третьего этапов эксперимента

Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп (t-критерий Стьюдента, Вилкоксона) представлено в приложении 30.

Результаты диагностики студентов экспериментальной и контрольной групп проведенной по итогам экспериментальной апробации модели формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности обучающихся, выявили явные положительные изменения результатов диагностики студентов экспериментальной группы, которые нашли выражение, во-первых, в общей динамике личностного роста субъектов образовательного процесса:

- динамика личностного роста студентов вуза (повышение мотивации, эмоционального отношения к учению, потребности в познании, креативности, уверенности в себе, своих интересах, склонностях и потребностях, уровня общительности, способности к самовыражению);

- улучшение социально-психологического климата (новые отношения субъектов образовательного взаимодействия);

- социальный аспект (приобретение обучающимися навыка работать в группе, субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, привлечение волонтеров и работодателей) и, следовательно, формирование следующих компетенций: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, способен использовать современные

методы и технологии обучения и диагностики, способен к взаимодействию с участниками образовательного процесса, способен проектировать образовательные программы, способен организовывать сотрудничество обучающихся, способен проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития;

- расширение образовательного пространства за счет возможности посещения студентами педагогического вуза мастерских привлечённых волонтеров (фабрика «Узоры», Областная общественная некоммерческая ассоциация мастеров народных и художественных ремёсел «Оникс»);

- совершенствование научно-методического обеспечения (новые способы, формы, технологии образования).

В контексте представляемого изыскания такие показатели имеют существенное значение, так как позволяют подтвердить гипотезу исследования. Результаты экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности выбранных нами методик, путей, форм и этапов реализации модели формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности обучающихся. По итогам эксперимента разработаны методические рекомендации.

Выводы по второй главе

Формирование у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности обучающихся обеспечивается специально разработанной моделью и реализацией педагогических условий, о чём свидетельствует повышение количественных и качественных показателей.

На протяжении формирующего эксперимента наблюдалась положительная динамика освоения студентами вуза проектной технологии и формирование компетенций по её организации в обучении декоративно-прикладному искусству, о чём свидетельствуют данные контрольных срезов, тестирования и опросов, наблюдения за деятельностью студентов, а также самоанализ студентами учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

Анализ опросников и анкет показал, что студенты экспериментальной группы отмечали положительное влияние проектной деятельности на рост общей успеваемости, так как соревновательность, «здоровая конкуренция» внутри проектных групп и групп между собой, взаимопомощь в выполнении проектных заданий, послужили мотивацией к достижению коллективного успеха. Студенты отметили формирование командного духа в процессе проектной деятельности, а так как студенты данного профиля больше склонны к индивидуальной работе и очень часто замкнуты на собственном творчестве, совместная деятельность в группе послужила формированию компетенции: способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; способен осуществлять деловую коммуникацию, что важно для их будущей педагогической деятельности.

Использование методики «Шкала самооценки Г. А. Цукерман» показало, что студенты экспериментальной группы подошли к самооценке знаний и собственной деятельности в проекте с особой требовательностью и личной ответственностью. Мы объяснили этот факт осознанным подходом студентов к рефлексии, так как действия по реализации проекта извне не навязывались и не направлялись.

Показатели уровня сформированности у студентов компетенций по организации проектной деятельности обучающихся после завершающего этапа эксперимента значительно превышают данные значения по контрольным срезам после предыдущих этапов формирующего эксперимента. Данные выводы подтверждаются методами математической статистики.

Нами отмечены различия в уровнях сформированности компетенций по организации проектной деятельности у студентов контрольной и экспериментальной групп на первом этапе эксперимента, свидетельствующие о том, что повышению уровня готовности способствуют специально создаваемые в ходе экспериментальной работы условия. Сравнение данных студентов контрольной и экспериментальной групп на втором этапе эксперимента показало, что у студентов экспериментальной группы не только сформированы компетенции по организации проектной деятельности, такие как способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов в и ограничений; способен управлять своим временем. Показатели предметных и предметно-методических умений значительно выше, чем у студентов контрольной. Уровень показателей усвоения предметно-методических знаний дисциплины вуза студентов контрольной группы увеличился, но не так значительно, как у студентов экспериментальной группы. Уровень показателей усвоения теоретических основ проектной технологии и способов её реализации, освоение умения проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии в квазипрофессиональной проектной деятельности остался на прежнем уровне, так как студенты контрольной группы не осваивали содержание дисциплины «Проектная деятельность при обучении декоративно-прикладному искусству» и, следовательно, не участвовали в квазипрофессиональной проектной деятельности. В учебно-

профессиональной деятельности студентами контрольной группы проектная деятельность обучающихся не организовывалась.

В целом формирующий эксперимент показал, что реализация представленной модели и условий формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности обучающихся обеспечивает готовность к данному виду профессиональной деятельности, что свидетельствует об её эффективности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изменения в системе образования России обусловили новые требования к процессу и результату обучения в высшей школе. На сегодняшний день существуют противоречия между требованиями общества к уровню компетентности современного педагога в соответствии с существующими стандартами и недостаточной сформированностью у выпускников педагогического вуза компетенций по использованию современных методов и технологий обучения, в том числе по применению в образовательном процессе проектной технологии;

- между имеющимся опытом практической реализации проектной деятельности в отечественной общеобразовательной школе и недостаточной научно-методической разработанностью проблемы освоения студентами проектной деятельности в теории и практике высшего образования;

- высоким уровнем потребности студентов педагогического вуза в овладении навыками качественного и продуктивного проектирования образовательного процесса и отсутствием системообразующих моделей формирования компетенций по организации проектной деятельности обучающихся профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование».

Преодоление данных противоречий возможно при условии приобретения будущими педагогами опыта проектной деятельности в процессе обучения в вузе, формировании у студентов компетенций по организации данного вида обучения, обеспечении переноса опыта проектной деятельности по созданию художественного образа в учебной, квазипрофессиональной на учебно-профессиональную деятельность по организации обучения детей.

Результаты проведенного исследования подтверждают основные положения гипотезы и позволяют сформулировать следующие теоретические выводы:

1. Анализ научных исследований к выявлению особенностей формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации

проектной деятельности обучающихся показал, что организация проектной деятельности в образовательном пространстве вуза создает дополнительные возможности для развития личности студента. Основой проектной деятельности является проектная технология, которая включает технологии активного и личностно-ориентированного обучения, такие как обучение в сотрудничестве, дискуссию, «мозговой штурм», модульно-рейтинговое обучение, портфолио, ролевую игру, медиа-образование.

Формирование компетенций по организации проектной деятельности у студентов педагогического вуза рассмотрено как системный, последовательный и поэтапный процесс, который позволяет обучающимся не только усваивать предметные, предметно-методические знания и умения, а приобретать соответствующие компетенции по организации данного способа обучения. На основе полученного студентами практического опыта реализации проектов в учебном процессе вуза становится возможным перенос полученных знаний и умений на профессиональную деятельность и организация последующего обучения детей в логике проектной технологии.

2. Специфика формирования компетенций по организации проектной деятельности у студентов профиля «Изобразительное искусство - Дополнительное образование» проявляется в реализации проектной деятельности в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, при которой в ходе выдвижения множества гипотез, предположений и экспериментов создаётся продукт проектной деятельности как целостный высокохудожественный образ, являющийся целью и результатом объединённых усилий, творческих вложений проектной группы. В итоге освоения проектной деятельности, основу которой составляют алгоритмичность, последовательность и этапность, у студентов формируются компетенции, имеющие предметный, деятельностный, предметно-практический, личностно-профессиональный, коммуникативный характер.

3. Педагогическими условиями формирования у студентов компетенций по организации проектной деятельности обучающихся (на примере профиля

«Изобразительное искусство - Дополнительное образование») являются:

- формирование у студентов мотивации к овладению проектной технологией как способом осуществления учебной и квазипрофессиональной деятельности и средством организации обучения школьников;
- разработка и реализация содержания образовательных программ дисциплин вуза в логике проектной технологии;
- организация поэтапного освоения студентами педагогического вуза проектной деятельности в процессе обучения, способствующая их последовательному переходу от учебной к квазипрофессиональной деятельности, а от нее к учебно-профессиональной деятельности, а также выработке у обучающихся соответствующих компетенций;
- обеспечение рефлексивного анализа проектной деятельности обучающихся в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности.

4. Реализация цели исследования вывела нас на необходимость обосновать и разработать модель формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности, которая состоит из содержательного, деятельностного и личностно-профессионального компонентов, объединенных целеполаганием. Целеполагание обеспечивает общую направленность процесса освоения проектной деятельности студентов педагогического вуза в русле компетентностного подхода. Содержательный компонент модели включает в себя знания учебных дисциплин и знания о проектной технологии; деятельностный компонент – овладение проектной технологией в учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности; личностно-профессиональный компонент – компетентную организацию проектной деятельности.

Основными показателями сформированности у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности являются: предметные, предметно-практические, предметно-методические знания и умения в рамках дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладного

искусства», «Витраж», знания о проектной технологии и о способах её реализации.

5. Разработано научно-методическое обеспечение формирования у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся, включающее программы учебных дисциплин «Основы изобразительного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ», предусматривающие освоение проектной деятельности в качестве основного условия обучения, учебно-методические материалы по организации, контролю и оцениванию проектной деятельности.

Таким образом, формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся на основе теоретических знаний и практического освоения данного способа обучения в учебной, квазипрофессиональной деятельности и учебно-профессиональной деятельности, позволяет сформировать следующие компетенции: в результате обучения студентов в логике проектной технологии на этапе учебной деятельности студентов будут сформированы следующие универсальные компетенции: способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; способен осуществлять деловую коммуникацию; способен управлять своим временем.

В результате обучения студентов педагогического вуза в логике проектной технологии на этапе квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности студентов будут сформированы следующие общепрофессиональные компетенции: способен осуществлять профессиональную деятельность в сфере образования; способен участвовать в разработке программ; способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся; способен осуществлять

контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся; способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности; способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

Формирование у студентов педагогического вуза компетенций по организации проектной деятельности обучающихся – эффективный путь развития активной, инициативной личности, способной к коммуникации и не замкнутой на собственных неудачах, так как организация процесса обучения на основе реализации проектной технологии создает педагогическую практику, особенность которой заключается в замене зависимого и пассивного образования независимым и активным, основывающимся на интересах и склонностях обучающихся, на предоставлении возможности развития и саморазвития всем её участникам. Приобретённый практический опыт работы по реализации проектов в процессе обучения обеспечивает студентам возможность его переноса на будущую профессиональную деятельность. Подтверждением этому являются проекты, которые организованы в работе с обучающимися студентами педагогического вуза профиля «Изобразительное искусство Дополнительное образование».

Теоретическое изучение проблемы исследования и результаты эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу: процесс формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности обучающихся возможен при реализации модели, включающей содержательный, деятельностный, личностно-профессиональный компоненты, объединённых целеполаганием, и условия формирования у студентов педагогического вуза компетенций к организации проектной деятельности обучающихся.

Проведенная работа открывает перспективы дальнейших разработок, направленных на изучение смежных вопросов этой многоаспектной работы, а также поиск путей преемственности организации студентами педагогического вуза проектной деятельности разных возрастных групп обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абасов, З. А. Технология обучения проектной деятельности / З. А. Абасов // Химия в школе. – 2014. – № 6. – С. 16-20.
2. Алексеева, Л. П. Преподавательские кадры: состояние проблемы профессиональной компетентности/ Л.П. Алексеева. М: Сфера, 1994.175 с.
3. Амелина, О. Ю. Формирование педагогической модели художественно-проектной подготовки дизайнеров среды в вузе: на примере эскизирования текстильных изделий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Амелина О. Ю. – Орел, 2015. – 214 с.
4. Арябкина, И. В. Сущность культурно=эстетического развития младших школьников на современном этапе развития образования / И. В. Арябкина // Педагогика искусства. – 2018. – № 1. – С. 79-84. <http://www.art-education.ru/electronic-journal> (дата обращения: 18.12.2019)
5. Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов / А. Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 23-26.
6. Байбородова, Л. В. Проектная деятельность как средство профессионального самоопределения школьников / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников // Ярославский педагогический вестник. Т. 2, Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 2. – С. 170-176.
7. Байкова, Л. А. Педагогическое мастерство педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Л. А. Байкова, Л. К. Гребёнкина. М.: Педагогическое общество России, 2004. – 256 с.
8. Башинская, И. А. Образ в изобразительном искусстве: Законы восприятия живописи, скульптуры и графики / И. А. Башинская; О-во "Знание" России, Санкт-Петербург. орг. - СПб.: Санкт-Петербург. орг. о-ва "Знание" России, 1992. - 31 с.
9. Бергер, С. А. Философские основы анализа теории непрерывного (пожизненного) образования [Электронный ресурс] / С. А. Бергер // Сборник межвузовской научно-практической конференции «Современные проблемы становления профессионально-педагогической культуры»

http://rspu.edu.ru/science/conferences/01_03_22/Berger.html. (дата обращения: 18.12.2019)

10. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – Москва: Педагогика, 1989. – 190 с.

11. Бехтенова, Е. Ф. Педагогические условия формирования проектной деятельности учащихся на (на материале национально-регионального компонента школьного исторического образования / Е. Ф. Бехтенова. – Режим доступа: <http://nspu.narod.ru/behtenova>. (дата обращения: 17.12.2019).

12. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14

13. Бондаревская Е.В. Методология разработки современной теории воспитания в ростовской научной школе / Е.В. Бондаревская // Известия Южного федерального университета. – 2011. № 1. С. 21-30

14. Вербицкий, А. А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева.: <http://www.library.by/portals/modules/psychology> (дата обращения: 18.12.2019)

15. Вилкова, И. В. Развитие образовательной среды школы средствами проектной деятельности / И. В. Вилкова // Гуманитарные научные исследования. – 2017. – № 6. – С. 126-132.

16. Вульф, Б. З. Педагогика рефлексии / Б. З. Вульф. – 2-е изд. – Москва: Магистр, 1999. – 112 с.

17. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1987. – 345 с.

18. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – Москва: Школа-Пресс, 1995. – 483 с.

19. Гершунский, Б. С. Философия образования / Б. С. Гершунский. – Москва: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998. – 432 с.

20. Гузеев, В. В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения / В. В. Гузеев // Директор школы. 1995. № 6. С. 11-14.

21. Гузеев, В. В. Проектное обучение как одна из интегральных технологий / В. В. Гузеев // Метод проектов: научно-методический сборник. – Москва, 2003. – С. 48-62.

22. Густомясова, Т. И. Особенности реализации проективного подхода в педагогике / Т.И. Густомясова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 541-545.

23. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: Интор, 1996. – 544 с.

24. Дагбаева, Н. Ж. К проблеме использования интерактивных методов в обучении иностранным языкам / Н. Ж. Дагбаева // Ученые записки ЗабГГПУ. – 2015. – № 51. – С. 18-20.

25. Дахин, А.Н. Моделирование компетентности участников открытого образования / А. Н. Дахин // Москва: НИИ шк. технологий, 2009. 288 с.

26. Джонс, Дж. Методы проектирования / Дж. Джонс // Метод проектов: научно-методический сборник. – Москва, 2003. – С. 18-32.

27. Довженко, Н. В. Нормативно-правовое обеспечение проектной и инновационной деятельности преподавателя: от теории к практике / Н. В. Довженко // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы II Международной научной конференции. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. – С. 13-15.

28. Дуисеева, А. Р. Моделирование как метод построения учебной дисциплины «Фандрайзинг в образовании» в системе магистратуры вуза / А. Р. Дуисеева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2/3. – С. 481-485.

29. Дьюи, Дж. Школа будущего / Дж. Дьюи. Москва: Госиздат, 1926. 66 с.

30. Жданко, Т.А. Конкурентоспособность личности студента – современный императив /Т.А. Жданко // EpSBS ISSN: 2357-1330:VOLUME L - The Euroean Proceedings of Social & Behaviorural Sciences RPTSS 2018. – С. 1254-1261. URL<https://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/icRPTSS 2018 FA154.pdf> (дата обращения: 18.12.2019)

31. Жданко, Т. А. Творческая компетентность и рефлексивная компетентность как необходимые характеристики современного студента // Т. А. Жданко / Европейское издание социальных и поведенческих наук. Академией Будущего URL: <https://www.futureacademy.org.uk/publication/ErSBS/SCT2018/> (дата обращения: 30.12.2019)

32. Желева, А. С. Исследовательская и проектная деятельность, как метод социализации личности / А. С. Желева // Психология, социология и педагогика. – 2013. – № 4. – С. 106-172.

33. Епишева, О. Б. Основные параметры педагогической технологии / О. Б. Епишева. – Москва: Сфера, 2001. – 480 с.

34. Ефремова, Т. Ф. Современный словарь русского языка. Три в одном: орфографический, словообразовательный, морфемный: около 20000 слов, около 1200 словообразовательных единиц / Т.Ф. Ефремова. Москва: АСТ, 2010. 699 с.

35. Захарова, Л. М. Образовательная среда как условие поддержки мира детства/Л.М. Захарова, Е.С. Субботина//Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2017. №3. С. 143-152

36. Зверева, Т. В. Моделирование проектно-исследовательской деятельности студентов художественных специальностей на занятиях декоративно-прикладного искусства / Т. В. Зверева. – Шадринск: Профессиональное педагогическое образование, 2014. – 240 с.

37. Звягинцева, Н. Ю. Формирование готовности к инновационной деятельности будущего педагога в условиях модульного обучения: сборник научных трудов / Н. Ю. Звягинцева. – Москва: МГОПИ, 2014. – 153 с.

38. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – Москва: Логос, 2000. – 384 с.

39. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5 С. 55-69.

40. Иванов, А. В. Программы проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях новых требований стандартов образования / А. В. Иванов // Вестник образования. – 2015. – № 6. – С. 50-63.

41. Иванов, Е. А. Проектная деятельность как новый этап развития стратегического планирования в России / Е. А. Иванов // Современные научные исследования и инновации. – 2017. – № 2. – С. 46-52.

42. Иванова, Л. А. Медиа-образование как педагогический феномен / Л. А. Иванова // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – № 2. – С.70-79.

43. Ильин, Г. Л. Проектное образование и реформация науки / Г. Л. Ильин. – Москва: Исследовательский центр, 1993. – 101 с.

44. Каган, М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – Москва: Политиздат, 1988. – 319 с.

45. Каракозов, С. Д. Практическая реализация смешанного обучения в педагогическом вузе / С. Д. Каракозов, В. Г. Маняхина // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2016. – № 6. – С. 13-21.

46. Карсакова, В. В. Проектный метод обучения как средство активизации познавательной деятельности детей младшего школьного возраста / В. В. Карсакова, Л. В. Филиппова // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 6, Ч. 5. — С. 62-79.

47. Килпатрик, У. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / У. Х. Килпатрик. – Ленинград: Брокгауз-Ефрон, 1925. – 76 с.

48. Кларин, М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Москва: Знание, 1991. – 242 с.

49. Коджаспирова Г. М. Формирование готовности учителя начальных классов к профессиональному самообразованию: Автореф. дис. ...докт. пед. наук. – М., 1995. – 36 с.

50. Коллингс, Е. Опыт работы американской школы по методу проектов / Е. Коллингс. – Москва: Новая Москва, 1976. – 96 с.

51. Косогова А. С., Педагогика: основы теории обучения и воспитания: учебное пособие / А. С., Косогова А. С., Н. В. Калинина – Новосибирск: ООО «ЦСРНИ», 2016. – 240 с.

52. Кошаев, В. Б. Декоративно-прикладное искусство. Понятия. Этапы развития / В. Б. Кошаев. – Москва: ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2016. – 126 с.

53. Князева, Е. Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2002. – 414 с.

54. Князева, Е. Н. Синергетическое расширение антропного принципа / Е. Н. Князева // Синергетическая парадигма. – Москва, 2000. – Вып. 1: Многообразие поисков и подходов. – С. 80-106.

55. Концепция государственной программы развития образования на 2019-2025 <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения: 18.12.2019)

56. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – Москва: Просвещение, 1972. – 255 с.

57. Крюкова, Е. А. Введение в социально-педагогическое проектирование: учеб. пособ. к спецкурсу / Е. А. Крюкова; М-во общ. и проф. образования РФ. Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград: Перемена, 1998. 105 с.

58. Кузнецова, А. Г. Проектно-исследовательская деятельность учащихся / А. Г. Кузнецова, А. Н. Чайка // Дополнительное образование и воспитание. – 2015. – № 7. – С. 9-16.

59. Курганов С. Ю. Учебный диалог [Электронный ресурс] // Народное образование. – 1989. - № 4. – с. 59-62. http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc. (дата обращения: 18.12.2019)

60. Куренкова, С. А. Современные подходы в развитии коммуникативных навыков у детей с ОВЗ. Проектная деятельность / С. А. Куренкова // Современная педагогика. – 2015. – № 7. –

61. Кутявина, Н. Н. Организация проектной деятельности в школе / Н. Н. Кутявина // Средняя школа. – 2015. – № 10. – С. 42-46. – С. 64-79.

62. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – №5. – с. 3–12.

63. Левитес, Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес. – Воронеж: НПО Модэк, 1998. – 288 с.

64. Ленская, Е. А. Компетентностный подход в подготовке и переподготовке педагогов / Е. А. Ленская // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 10-ой научно-практ. конф. Красноярск, 2004. – С. 58-65.

65. Леонтьев, А. Н. Деятельность и личность / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1974. – № 4. – С. 87-97.

66. Лисова, К. Л. Воспитательные возможности проектной деятельности школьников / К. Л. Лисова // Воспитание школьников. – 2016. – № 3. – С. 39-43.

67. Лыгин, С. А. Организация проектной деятельности учащихся / С. А. Лыгин // Химия в школе. – 2014. – № 5. – С. 63-66.

68. Лысенкова, С.Н. Когда легко учить и учиться / С.Н. Лысенкова – М.: Изд-во «Школа Понимания», 2014. 52 с.

69. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – Москва: УРАО, 2000. – 128 с.

70. Маркова, И. А. Проектная деятельность – один из факторов формирования социального опыта школьника / И. А. Маркова // Наша школа. – 2011. – № 11. – С. 74-76.

71. Маралов, В. Г. Психология саморазвития: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / В. Г. Маралов, Н. А. Низовских, М. А. Щукина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2017. — 320 с

72. Маланов, И. А. Развитие регионального образовательного пространства в контексте цивилизационного подхода: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Маланов Иннокентий Александрович. Улан-Удэ, 2012. 46 с.

73. Матяш, Н. В. Хохлова М. В. Творческие проекты в младшей школе: Кн. для учителя: По спец. 03.06.00 «Технология и предпринимательство» УМО ОППО М-ва общ. и проф. образ. РФ / Н. В. Матяш, М.В. Хохлова //; под ред. В. Д. Симоненко. Брянск БГПУ: 1999. 51 с.

74. Меркулова, Т. А. Проектные технологии в формировании межкультурной компетентности в профессиональной подготовке студентов вузов культуры / Т. А. Меркулова // Вестник науки. – 2016. – № 2. С. 241-243.

75. Миняйло, А. В. Основы руководства творческой и проектной деятельностью средствами исторического моделирования / А. В. Миняйло // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 6. – С. 76-88.

76. Мисаренко, Г. Г. На пути к стандартам нового поколения / Г. Г. Мисаренко // КРО. – 2011. – № 4. – С. 25-30.

77. Михайлова, Е. С. Проектная деятельность в муниципальных образованиях / Е. С. Михайлова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Общественные науки: сборник статей по материалам LXV международной студенческой научно-практической конференции. – 2018. – № 5. – С. 96-102.

78. Моисеев, А. М. Проектное управление в образовании: учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. – Москва: АПК и ППРО, 2011. – 124 с.

79. Монтессори, М. О дисциплине – размышление и советы [Электронный ресурс] / М. Монтессори // Монтессори-центр «Растем вместе». – Режим доступа: <http://rastemvmeste.spb.ru/o-distsipline-razmyshleniya-i-sovety> – (дата обращения: 8.12.2019)

80. Мухортова, К. Э. Пути актуализации творческого потенциала младших школьников / К. Э. Мухортова // Психология, социология и педагогика. – 2017. – № 1. – С. 66-72.

81. Нагель, О. И. О критериях оценки проектной деятельности учащихся / О. И. Нагель // Школа и производство. – 2014. – № 6. – С. 12-20.

82. Несговорова, Н. П. Технология проектов в профдеятельности педагога: монография / Н. П. Несговорова. – Курган: КГУ, 2015. – 316 с.

83. Никифорова, И. Н. Проектно-исследовательская деятельность как одна из здоровьесберегающих технологий / И. Н. Никифорова // Интерактивное образование. – 2018. – № 75. – С. 366-372.

84. Новиков, А. М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности / А. М. Новиков – Москва: Эгвес, 2014. 216 с.
85. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – Москва: Эгвес, 2005. – 176 с.
86. Новиков, А. М. Методология образования / А. М. Новиков. – 2-е изд. – Москва: Эгвес, 2006. – 488 с.
87. Олешков, М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2014. – 144 с.
88. Осипова, С.И. Осипова С.И. Познавательная активность как объект педагогического анализа // Гуманизация образования – Сочи: Образовательное частное учреждение высшего образования Международный инновационный университет, 2016, №2. – С. 89-96
89. Осипова, С.И. Осипова С.И. Компетентностный подход в реализации инженерного образования. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью Педагогика, 2016, №6. – С. 53-59
90. Панюкова, С. В. Размещение веб-портфолио студента в информационно-образовательной среде вуза / С. В. Панюкова // Педагогические и психологические проблемы современного образования: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Якутск, 2015. – С. 418-424.
91. Пастухова, Л. С. Возможности использования проектного метода в образовании и работе с молодежью на современном этапе / Л. С. Пастухова // Образование и наука. – 2018. – № 20. – С. 29-49.
92. Пастухова Л.С. Формирование гражданской идентичности молодежи средствами социально-проектной деятельности: региональная модель // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т.2, №3(51). – С. 8–28
93. Пахомова, Н. Ю. Методика использования учебных проектов для изучения отдельной темы или крупного блока содержания / Н. Ю. Пахомова // Глобальные телекоммуникации в образовании: сборник докладов научно-практической конференции. – Москва, 1996. – С. 20-26.

94. Пахомова, Н. Ю. Методология учебного проекта / Н. Ю. Пахомова // Учитель. – 2000. – № 7. – С. 19-26.

95. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва: АРКТИ, 2005. – 112 с.

97. Перминова, Л. М. Содержание образования с позиций саморазвития личности / Л. М. Перминова // Педагогика. 1997. № 3. С. 36-39.

98. Плигин, А.А. Образовательная технология и обучение педагогов проектированию / А.А. Плигин // Школьные технологии. 2008. № 2. С. 9-16.

99. Плигин, А. А. Познание и проектирование / А. А. Плигин // Школьные технологии. – 1985. – № 6. – С. 11-14.

100. Подлиняев, О.Л. Стили педагогического общения и их психологическая природа / О.Л. Подлиняев / Педагогический ИМИДЖ // 2016 – № 3. – С. 134-142

101. Полат, Е. С. Типология телекоммуникационных проектов / Е. С. Полат // Наука и школа. – 1997. – № 4. – С. 15-18.

102. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 23-27.

103. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. С. Полат/; под ред. Е. С. Полат. – Москва: Академия, 2004. 145 с.

104. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К. Н. Поливанова. 2-е изд. – Москва: Просвещение, 2011. 192 с.

105. Полуянов, Ю. А. Соотношение учебной деятельности и творчества детей на занятиях изобразительным искусством / Ю. А. Полуянов // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 94-101.

106. Пригожин, И. Кость еще не брошена / И. Пригожин // Синергетическая парадигма. Нелинейное мышление в науке и искусстве / Сост. и отв. ред. В. А. Копцик. – Москва, 2002. – С. 15-21.

107. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» Утвержден приказом Мин. труда и социальной защиты Российской Федерации от 5 мая 2018 г. N 298н [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/files/materials/7195/1897.pdf>. (дата обращения: 17.12.2019).

108. Прутченков А.С. Тренинг личностного роста: Методические разработки занятий социально-психологического тренинга / А.С. Прутченков // Москва, 1993. - 47с.

109. Раменская, Л. А. Особенности проектного управления в органах государственной власти на региональном уровне / Л. А. Раменская // Фундаментальные исследования. – 2018. – № 1. – С. 111-115.

110. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Электронный ресурс] / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с. – Режим доступа: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf (дата обращения: 18.12.2019)

111. Рулиене Л.Н Технологии интерактивного обучения в научно-образовательном процессе университета / Л.Н. Рулиене, Белякова Н.В.// Вестник БГУ. – 2015. – № 1. – С. 70-75

112. Раппопорт, А. Г. Границы проектирования / А. Г. Раппопорт // Вопросы методологии. – 1991. – № 1. – С. 19-38.

113. Роузен, Э. Культура сотрудничества / Э. Роузен; пер. с англ. Г. Трубникова. – Москва: ЭКОМ, 2014. – 336 с.

114. Русинова, Н. П. Формирование исследовательской компетенции студентов в процессе реализации проектной технологии в вузе / Н. П. Русинова // Казанская наука. – 2017. – № 6. – С. 135-140.

115. Русинова, Н. П. Условия подготовки студентов педагогического вуза к реализации проектной технологии / Н. П. Русинова // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 1. – С. 172-182.

116. Русинова, Н. П. Условия подготовки будущих педагогов к реализации проектной технологии / Н. П. Русинова, Е. Л. Федотова // Вестник БГУ. – 2016. – Вып. 4. – С. 102-114.

117. Русинова, Н. П. Особенности реализации проектной технологии в условиях педагогического вуза / Н. П. Русинова // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 3. – С. 141-147.

118. Сазанова, А. В. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность» / А. В. Сазанова // Психология, социология и педагогика. – 2012. – № 6. – С. 266-272.

119. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

120. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Сериков; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – Москва: Академия, 2008. – 256 с.

121. Сидоренко, В. Ф. Генезис проектной культуры / В. Ф. Сидоренко // Технология в школе. – 2015. – № 10. – С. 5-6.

122. Сластёнин, В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластёнин. – Москва: Просвещение, 1976. – 160 с.

123. Сластёнин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластёнин, Л. С. Подымова. – Москва: Магистр, 1997. – 224 с.

124. Слободчиков, В. И. Основы проектирования развивающего обучения / В. И. Слободчиков // Модель гимназии как инновационного образовательного учреждения: материалы научно-практической конференции. – Петрозаводск, 1996. – С. 16-24.

125. Станкин М. И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. – М.: Московский психолого – социальный институт; Флинта, 1998. – 368 с.

126. Сокольникова, Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. Рисунок. Живопись. Народное и

декоративное искусство. Дизайн: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. М. Сокольникова. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2008. – 367 с.

127. Ступницкая, М.А. Новые педагогические технологии: организация и содержание проектной деятельности учащихся: учебно-метод. пособие / М.А. Ступницкая. Москва: Первое сентября, 2009. 68 с.

128. Сушонкова, Е. Ю. Применение вероятностного планирования в проектной деятельности / Е. Ю. Сушонкова // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2016. – № 11. – С. 63-79.

129. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон» [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г.] [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. – Режим доступа: <https://duma.consultant.ru/page.aspx1646176>. (дата обращения: 17.05.2018).

130. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки РФ. – Режим доступа: http://mon.gov.ru/files/materials/71_95/1897.pdf. (дата обращения: 11.12.2019)

131. Федотова, Е. Л. Готовность к партнерским отношениям как качественный показатель профессиональной компетентности социального педагога / Е. Л. Федотова // Вектор науки ТГУ. – 2013. – № 3. – С. 263-266.

132. Фомицкая, Г. Н. Организация независимой оценки информационной открытости образовательных организаций / Г. Н. Фомицкая // Вестник БГУ. – 2016. – Вып. 4. – С. 15-26.

133. Фролов, Ю.В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов / Ю. В Фролов, Д. А. Махотин // Высшее образование сегодня. 2004. №8. С. 281-285.

134. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Е. В. Губского, Г. В. Кораблевой, В. А. Лутченко. Москва: Инфра–М, 1998. – 576 с.

135. Френе Селестен. Новый взгляд на традиционную образовательную систему. Свободная школа / С. Френе. – М.: Амрита, 2017. – 528 с.

136. Хакен, Г. Синергетика / Г. Хакен. – Москва: Мир, 1980. – 405 с.
137. Хилл, П. Наука и искусство проектирования: методы проектирования, научное обоснование решений / П. Хилл. – Москва: Мир, 1973. – 264 с.
138. Хромов, А. А. Методическая система обучения проектной деятельности / А. А. Хромов // Школа и производство. 2015. – № 8. – С. 10-15.
139. Хуторской, А. В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12 (218). С. 85-91.
140. Черепанова Л.В. К проблеме оценивания результатов подготовки бакалавров и магистров педагогического образования в компетентностной парадигме / Л.В. Черепанова // Ученые записки ЗабГУ. –2013. –№ 6 – С. 36-44
141. Чечиль, И. С. Метод проектов / И. С. Чечиль // Директор школы. – 2016. – № 3/4. – С. 45-49.
142. Шапран, Ю. П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю. П. Шапран // Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 881-885.
143. Шаталов В.Ф. и др. Опорные конспекты по кинематике и динамике: книга для учителя: из опыта работы/ В.Ф. Шаталов, В.М. Шейман, А.М. Хаит. – М.: Просвещение, 1989. – 143 с.
144. Швецова, И. В. Дидактические принципы интерактивного обучения в системе дополнительного музыкального образования / И. В. Швецова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XLVI международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2014. – № 11. – С. 115-123.
145. Широкова, В. В. Подготовка студентов педвуза к организации учебного сотрудничества в начальных классах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Широкова В. В. – Иркутск, 2004. – 22 с.
146. Ширяев, Д. В. Применение экспертных оценок сравнительной результативности проектов в проектной деятельности обучающихся

организаций высшего образования / Д. В. Ширяев // Экономика и менеджмент инновационных технологий. – 2017. – № 2. – С. 167-175.

147. Шишарина, Н. В. Технология обогащающего обучения: теория и практика: учебно-методическое пособие / Н. В. Шишарина. – Иркутск: ИГПУ, 2008. – 204 с.

148. Возвращение к истокам. Народное искусство и детское творчество: учебно-методическое пособие / ред. Т. Я. Шпикалова, Г. А. Поровская. – Москва: Владос, 2014. – 186 с.

149. Шуманов, В. Б. Непрерывный образовательный континуум – основа качества образования / В. Б. Шуманов [и др.] // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского гос. ун-та экономики и сервиса. – 2013. – № 3. – С. 66-72.

150. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Б.Д. Эльконин // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию: материалы семинара. Красноярск, 2002. – С 211-220

151. Эпштейн М. М. На исторических перекрестках. Метод проектов / М. М. Эпштейн М. М. - Санкт-Петербург: АНО «Образовательный центр «Участие», 2011. - 54 с

152. Юдина, О. А. Проектные технологии в концепции модернизации российского образования / О. А. Юдина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. . С. 137-145

153. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва: Битном, 2014. – 224 с.

154. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. / Н.Ф. Яковлева / – М.: ФЛИНТА, 2014. - 144с.

155. Янковский, С. Я. Концепции общей теории информации / С. Я. Янковский /– М., 2000. – 254 с.

156. David, Jaques. Supervising projects / J. David // SEDA further induction. 1992. – Vol. 4. – P. 6-35.

157. Alan, B. Maximizing the Benefits of Project Work in Foreign Language Classrooms / B. Alan, F. L. Stoller - English Teaching FORUM. 2005. Vol. 43.N4. P. 10-21.

158. Brown, H., Douglas. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy / H. D. Brown. Longman, 2001. 480 p.

159. Edge, J. Cooperative Development / J. Edge. Longman, 2014. 106 p.

160. Gower Handbook of Management Skills: Third ed. Gower Publishing limited, 2014. 430

161. Haines S. Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers - Walton-on-the Thames Surrey, UK: Nelson, 2007.

162. Harris, M. Assessment / M. Harris, P. McCann. Heinemann, 2007. 93 p.

163. Knoll, M. John Dewey und project method. Our Aufklarungeines Missverstandnisses / M. Knoll // Balding und Erziehung, 2015. – P. 89-108.

164. Knoll, M. 300 jarred learned am project. Our revision users Geschichtsbildes / M. Knoll // Pedagogic. Heft. – 2015. № 7/8. – P. 58-63.

165. Knoll, M. Die project method: hire Entstehung und reception: Zum 75. Jahrestag des Aufsaizes von William H. Kilpatrick / M. Knoll // Pedagogic und schulalltag. – 2015. – №. 8. – P. 338–351.

166. Scharle, A. Learner Autonomy. A guide to developing learner responsibility / Scharle, A. Szabo. – CUP, 2000. – 105 p.

167. Sutherland, J. Key Concepts in Management / J. Sutherland, D. Canwell. Palgrave Macmillan, 2004. – 78 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

СОГЛАСОВАНО:
на заседании кафедры,
Ноябрь 2013г.

УТВЕРЖДЕНО:
заведующая кафедрой
изобразительного искусства и
методики

/В.В. Широкова/
«18» ноября 2013 г.

ПОЛОЖЕНИЕ

о контроле за проектной деятельностью студентов в аудиториях в учебное время и самостоятельной работой студентов (СРС)

I. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ.

1.1. В связи с требованиями ФГОС и необходимостью использования интерактивных технологий обучения в рамках изучения дисциплины «Основы декоративно-прикладного искусства» на 2014 – 2017 гг. необходимо определить условия для организации проектной деятельности студентов.

1.2. Цель: реализация образовательных потребностей студентов.

1.3. Задачи:

- 1) Предоставить студентам возможность самостоятельно заниматься творческой деятельностью (СРС);
- 2) Создать материальную базу для самостоятельных занятий студентов;
- 3) Повысить мотивацию к исследовательской деятельности;
- 4) Создать возможность презентации результатов проектной деятельности в рамках университета;
- 5) Формировать ответственность студентов за выполнение проектов.

1.4. Требования к содержанию и организации проектной деятельности:

- 1) Основой содержания программы проектной деятельности является содержание учебной дисциплины;
- 2) Самостоятельная работа студентов время является обязательной составляющей проектной деятельности студентов;
- 3) Самостоятельная работа студентов организуется совместно с социальными партнерами (Областной дом народных ремесел, Общественная некоммерческая организация мастеров народных художественных ремесел «Оникс», фабрика «Узоры»).

II. Условия и порядок организации проектной деятельности

2.1. Для организации проектной деятельности в рамках изучения дисциплины ведущий преподаватель составляет учебный графика реализации проекта.

2.2. Преподаватель предоставляет перечень тем и распределяет их между студентами в соответствии с их предпочтениями.

2.3. Составленный учебный график согласовывается со студентами, преподавателями и утверждается преподавателями кафедры.

2.4. Результаты проектной деятельности представляются на научно-практическом смотре студенческих научных работ.

III. Условия и порядок реализации проектной деятельности студентов:

3.1. Для организации проектной деятельности студентов преподаватель готовит следующие документы:

-Перечень СРС занятий;

-Расписание СРС на базе вуза;

3.2. Промежуточные результаты выполнения творческих проектов отслеживаются и анализируются заведующим кафедрой и преподавателями и являются основанием для коррекции проектной деятельности.

IV. Ожидаемые результаты:

4.1. Обеспечение высокой мотивации студентов и подготовки к сознательной профессиональной деятельности;

4.2. Соответствие общим тенденциям развития и модернизации образования, в том числе к изменениям в форме аттестации учащихся;

4.3. Создание условий для реализации творческого потенциала студентов.

4.4. Создание творческих проектов студентов как результата учебной деятельности в рамках учебной дисциплины.

4.5. Организация проектной деятельности с учащимися и воспитанниками в муниципальных образовательных организациях: средних образовательных школах и домах детского творчества.

V. Финансовое обеспечение

5.1. Обеспечение студентов материалами за счет спонсорских средств.

Принципы организации и руководства творческими проектами

1. Вуз организует творческую работу учащихся в форме творческого проекта.

2. Основой содержания программы проектной деятельности является содержание учебной дисциплины.

3. Руководитель совместно со студентами выбирает в сентябре темы творческого проекта.

4. В деятельности проекта участвуют все студенты группы, к проекту могут присоединиться преподаватели других дисциплин.

5. В течение года каждый этап деятельности по проекту находит отражение в «Дневнике проекта», составляемом студентами. Форму ведения дневника определяют студенты совместно с руководителем.

6. Защита творческих проектов проходит в мае. К защите «Дневник проекта» должен быть подготовлен в бумажном варианте.

7. К защите студенты готовят выступление, презентацию продукта проектной деятельности.

8. В ходе работы над проектом у студентов формируется умение работать в группе, формируется умение построения исследовательской работы, порядка защиты работы.

9. Этапы работы над проектом

	Деятельность студентов	Сроки выполнения
	Выбор темы проекта. Определение целей и задач проекта	Сентябрь
	Изучение литературы, связанной с проектом	Октябрь
	Составление плана работы	Ноябрь;
	Выполнение практической части. Составление «Дневника проекта»	Декабрь–Февраль
	Подготовка к защите проекта Окончательное оформление Дневника проекта. Подготовка презентации продукта	Апрель – Май

Обучающий семинар

Тема: «Эффективное обучение» - 3 ч.

Цель: знакомство студентов с особенностями проектной технологии.

Целевая группа: студенты 1, 2, 3 курсов.

Количество участников: 45 человек.

Время проведения: 25 ноября 2013 г.

Место проведения: кафедра изобразительного искусства и методики ИГУ

ПУ

Модератор: Русинова Н.П. ст. преподаватель кафедры изобразительного искусства и методики «ИГУ» ПИ. Алгоритм семинара разработан Н.В. Шишариной, к. пед. наук, доцентом «ИГУ».

Фазы	Время мин.	Содержание деятельности	Оборудование
1 фаза	5	<p>Вхождение.</p> <p><u>Цель:</u> познакомить с приемами, формами проектной технологии.</p> <p><u>План семинара.</u></p> <p><u>Правила продуктивной работы в группе:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ГОВОРИТ ОДИН - СЛУШАЮТ ВСЕ. 2. НЕ КРИТИКУЕМ. 3. НЕ ПОВТОРЯЕМСЯ 4. ГОВОРИМ, ПО СУЩЕСТВУ. 5. ЗДЕСЬ И ТЕПЕРЬ. 6. НЕ ВЫНОСИТЬ ЗА. 7. УВАЖАЕМ МНЕНИЯ ДРУГИХ. 8. ЦЕНИМ ВРЕМЯ. <p>Можете внести свой принцип!</p>	<p>План работы</p> <p>Листы с принципам и</p>
3 фаза	40	Мини-лекция.	Медиа-презентация
4 фаза	20	<p>Разминка «Ежедневник»</p> <ul style="list-style-type: none"> – <u>цель:</u> новый взгляд на обучение; – <u>подход:</u> обучение через опыт; – <u>принцип:</u> самоопределение. <p>1 шаг – нарисовать циферблат.</p> <p>2 шаг – встать и назначить время встречи.</p> <p>3 шаг – тему разговора называет модератор, за 45 сек. Ее нужно успеть обсудить.</p>	

		4 шаг – если нет встречи: а) сесть и сидеть; б) присоединиться третьим. 5 шаг – обсуждение (что нового вынесли из встреч?). Какие чувства вы испытывали? Что узнали друг о друге? Что запомнилось? Какую свободную тему обсуждали? Кто подошел к модератору?	
		Анкетирование по выявлению интересов студентов	Распечатк и
5 фаза	20	Разминка. Для самоопределения, провести игру: «Мне это интересно!» Разделить всех на группы. Мозговой штурм Работа в группах. Определение тем проектов.	Распечатк и
6 фаза	20	Проработка проблемы.	Ватман
7 фаза	5	Подведение итогов.	
8 фаза	5	Рефлексия. Проблемное поле: «Начать-продолжить-прекратить»	ватманы маркеры

АНКЕТА

1. Ваше имя, фамилия, отчество _____
2. Что привлекло Вас в выбранной Вами специальности:
 - считаю ее одной из самых престижных;
 - считаю ее одной из самых легких;
 - занимался в кружке, творческом коллективе, хочу получить образование;
 - специальность понадобится для будущей работы;
 - другое _____
3. Знакомы ли Вы с инновационными образовательными технологиями:
 - проблемное обучение;
 - проектная деятельность;
4. Какие темы проектов были бы Вам интересны:
 - предметы интерьера;
 - предметы быта;
 - одежда;
 - аксессуары к одежде;

АНКЕТА

1. Ваше имя, фамилия, отчество _____

2. Что привлекло Вас в выбранной Вами специальности:

- считаю ее одной из самых престижных;

- считаю ее одной из самых легких;

- занимался в кружке, творческом коллективе, хочу получить образование;

- специальность понадобится для будущей работы;

- другое _____

3. Знакомы ли Вы с инновационными образовательными технологиями:

- проблемное обучение;

- проектная деятельность;

4. Какие темы проектов были бы Вам интересны:

- предметы интерьера;

- предметы быта;

- одежда;

- аксессуары к одежде;

- другое _____

ПРЕЗЕНТАЦИОННАЯ КАРТА
ВОЛОНТЁРА

1. Ф.И.О. (полностью) _____

2. Организация, которую представляете _____

(полностью)

3. Должность _____

4. Адрес фирмы/учреждения _____

5. Образование, когда и какое образовательное учреждение закончили?

6. Опыт работы _____

7. Достижения, звания, регалии, награды _____

8. Аннотация (реклама) Вашей творческой деятельности

1) Вид деятельности _____

2) Возможное содержание? (краткое описание) _____

3) Возможное участие (ткачество, роспись ткани, видеофильм, дизайн, выставка, постеры, буклеты, брошюры, газета, инструменты, фотогалерея и др.) _____

3) Какие роли будут исполнять участники? Чему научатся?

4) Какие ресурсы требуются? Материалы, которые потребуются?

9. Ваши пожелания, деловые предложения _____

10. Как с Вами можно связаться?

E-mail _____

Контактные телефоны _____

СПАСИБО ЗА УЧАСТИЕ!

Ответы на вопросы анкеты педагогов дополнительного образования г. Иркутска,
Ангарска, Усолье-Сибирское, Тулуна, Братска, Усть-Кута и др. (%)

Какие технологии, включающие взаимодействие Вам известны?	Содержание ответов на вопросы анкеты		До 5 лет	От 5 до 10 лет	От 10 до 20 лет	Более 20 лет	
			13 чел.	15 чел.	36 чел.	38 чел.	
Технологии, включающие взаимодействие		Игровая	38	53	44	54	
		Проектная	15	51	41	56	
		Проблемная	15	13	13	8	
		Дискуссия	23	7	3	5	
		КПД	-	-	-	-	
		Квэст	31	-	-	-	
Что является результатом взаимодействия педагога и учащегося?	Развитие личностных качеств	Развитие личности учащегося	33	38	52	55	
		Развитие личности педагога	-	-	11		
		Развитие креативности	-	7	8	10	
		Развитие эмпатии	8	-	-	-	
		Развитие рефлексии	-	-	5	2	
		Развитие толерантности	-	-	-	-	
		Развитие коммуникативных умений	30	30	21	21	
	Изменения в процессе результате обучения	Формирование ЗУН	15	26	33	55	
		Более прочное усвоение знаний	30	40	14	24	
		Сплочение коллектива учащихся	31	13	13	11	
		Создание психологического комфорта	8	8	7	5	
		Активизация учебной деятельности	7	15	25	25	
		Повышение учебной мотивации	23	20	16	13	
		Формирование умения учиться	8	6	6	8	
Что Вы понимаете под взаимодействием?	Взаимодействие учителя и учащегося для формирования ЗУН		46	40	50	24	
	Взаимопонимание		8	13	16	16	
	Помощь учителя		-	13	8	5	
	Субъект-субъектное взаимодействие		15	-	-	-	
Какие качества педагога необходимы для совместной проектной деятельности?	Профессиональные качества	Знания	Знание предмета	8	6	5	5
			Знание педагогики и психологии	8	-	-	-
			Эрудиция	15	15	3	3
			Коммуникативность	31	33	19	5
			Педагогический такт	15	13	13	5
			Умение организовывать уч-ся	15	13	13	3
			Умение сотрудничать	8	-	-	-
	Личностные качества	Уважение личности учащегося	31	20	11	10	
		Любовь к детям	31	20	17	29	
		Доброжелательность	39	33	22	10	
		Демократичность	31	27	14	10	
		Креативность	39	27	8	5	
		Толерантность	38	33	25	5	
		Рефлексия	8	-	-	-	
		Эмпатия	8	-	-	-	

Анкета студентов кафедры изо и методики (%)

Какие технологии включающие взаимодействия Вам известны?	Содержание ответов на вопросы анкеты		До эксперимента	После эксперимента
			1,2 курс (46 человек)	
Технологии, включающие совместную деятельность		Игровая	3	52
		Проектная	3	45
		КПД	4	32
		Дискуссия	19	46
		Ролевая игра	3	49
		Проблемная	1	32
		Не ответили	4	-
Что является результатом проектной деятельности в совместной деятельности обучающегося и педагога, других обучающихся?	Развитие личных качеств	Развитие личности обучающегося	4	30
		Развитие личности педагога	-	10
		Развитие креативности	3	25
		Развитие эмпатии	19	35
		Развитие рефлексии	2	29
		Развитие толерантности	2	26
		Развитие коммуникативных умений	11	46
	Изменения в процессе и результате обучения	Формирование ЗУН	20	54
		Более прочное усвоение знаний	19	38
		Сплочение коллектива	2	26
		Создание психологического комфорта	-	26
		Активизация учебной деятельности	5	30
		Повышение учебной мотивации	-	18
		Самореализация	-	20
Что Вы понимаете под совместной работой студента и преподавателя при создании художественного образа?	Развитие субъект-субъектных отношений	2	20	
	Формирование умения учиться	2	24	
	Совместная деятельность обучающегося и педагога для формирования ЗУН	27	64	
	Совместная деятельность обучающегося и педагога для развития личности обучающегося	10	22	
	Взаимопонимание	4	6	
Какие качества педагога необходимы для совместной работы обучающегося и педагога в процессе проектной деятельности в обучении при создании художественного образа?	Профессиональные качества	Субъект-субъектные отношения	-	32
		Глубокое знание предмета	27	44
		Знание педагогики, психологии, дидактики	27	46
		Знание индивидуальных особенностей ребёнка	16,5	67
		Умение совместно создавать продукт	-	41
		Умение организовывать проектную деятельность.	-	55
		Умение строить субъект-субъектные отношения	-	32
		Умение создавать ситуации успеха	-	32
	Личностные качества	Умение создавать проблемные ситуации	-	49
		Педагогический такт	6	28
		Организаторские способности	20	48
		Любовь к детям	15	25
		Доброжелательность	14	36
		Демократический стиль общения	4	45
		Профессиональная рефлексия	-	24
		Креативность	22	36
		Толерантность	11	28
	Личностная рефлексия	-	40	
	Эмпатия	53	68	
	Коммуникативность	48	48	

Тест выявления знаний по дисциплине «Основы теории декоративно-прикладного искусства» студентов 1 курса

Преподаватель: Русинова Н.П. Дата разработки: октябрь 2015

Выберите один (несколько) правильный ответ:

1. Отличие декоративной композиции от станковой:

а) декоративность, б) стилизованность образов, в) реалистичность образов;

2. Виды статического равновесия композиции:

а) статика; б) динамика; в) ритм;

3. Виды динамического равновесия композиции:

а) статика; б) динамика; в) ритм;

4. Основная задача членения плоскости:

а) уравновешенность композиции, б) декоративность;

5. Стилизация –

а) обобщение формы, б) упрощение формы, в) усложнение формы;

6. Основные группы цветов:

а) ахроматические; б) хроматические; в) контрастные; г) нюансные;

д) насыщенные;

Ответы на вопросы теста: 1 а, б; 2. а, б; 3. а, в; 4. б, в; 5. а; 6. а, б

Тест выявления знаний по дисциплине «Основы теории декоративно-прикладного искусства» студентов 2 курса

Преподаватель: Русинова Н.П. Дата разработки: октябрь 2015

1. Жанры орнамента:

- а) геометрический; б) растительный; в) зооморфный; г) орнитоморфный;
- д) антропоморфный; е) тератологический; ж) каллиграфический;
- з) геральдический; и) ленточный; к) центрический; л) сетчатый;
- м) раппортный.

2. Виды росписи ткани:

- а) свободная; б) холодный батик; в) горячий батик; г) узелковая техника;

3. Виды равновесия монокомпозиции:

- а) статика; б) динамика; в) ритм; г) симметрия; д) асимметрия.

4. Основные группы цветов: а) ахроматические; б) хроматические;

- в) контрастные; г) нюансные; д) насыщенные.

5. Виды ручного ткачества: а) репсовое; б) обрезной ворс; в) петельчатый; г) крапотаж; д) гиордес; е) гампаж; ж) летящая нить; з) реле; и) зубцы; л) ромбики; м) овалы; н) круги.

6. Название произведений ручного ткачества: а) гобелен; г) вышивка;

- б) таписерия; д) шитье; в) ковер;

7. Виды переплетений в ткачестве: а) гладкое; б) репсовое; г) смешанное;

- д) прозрачное; в) объемное; е) филейное;

8. Нити для «Основы» в ткачестве: а) хлопчатобумажные; б) льняные; в) синтетические;

9. Нити для «утка» в ткачестве: а) шерстяные; б) капроновые; в) хлопчатобумажные; г) пеньковые; д) полу шерстяные; г) шелковые; д) льняные; е) полиэстровые;

- ж) смесовые;

Ответы на вопросы теста: 1. а, б, в, г, д, ж, з; 2. а, б, в; 3. а, б, в, г, д; 4. а, б; а, б, в, г, д, е, ж; 6. а, б, в; 7. б, г, в; 8. а, б; 9. а, в, д, г, д.

Тест выявления знаний по дисциплине «Основы теории декоративно-прикладного искусства» студентов 3 курса

Преподаватель: Русинова Н.П. Дата разработки: октябрь 2015

Задания группы «А»:

1. Виды росписи ткани:

а) свободная; б) холодный батик; в) горячий батик; г) узелковая техника; д) акварельная; е) гуашь; ж) темпера;

2. Узелковый батик – роспись или крашение ткани?

а) роспись, б) крашение,

3. Какие нити используются в технике узелкового батика:

а) хлопчатобумажные; б) синтетические; в) шерстяные; г) капроновые; д) льняные;

4. Сколько времени целесообразно изделие держать в красителе:

а) 20 минут, б) 40 минут, в) 60 минут;

5. Назовите компоненты для приготовления «Резерва» в холодном батике:

а) парафин; б) резиновый клей; в) керосин; г) технический спирт
д) уайт-спирит; е) уксус; ж) канифоль; з) вазелин;

6. Назовите этапы подготовки хлопчатобумажных тканей:

а) замачивание в мыльном растворе; б) выпаривание;

7. Какие средства изобразительности применимы в холодном батике:

а) акварельная техника, б) витраж, в) мозаика,

8. Подрамник – это...?

а) рама из реек, скошенных под углом, б) рама из прямых реек;

9. Как закрепляется ткань на раме?

а) последовательно – сначала по долевой и затем по утку, б) поочередно – каждая сторона закрепляется кнопками целиком;

10. Приспособления для холодного батика:

а) кисти; б) стеклянная трубочка; в) ватный тампон, в) леечки, г) штампы;

11. В чём особенность свободной росписи ткани:

а) с помощью резервирования отдельных частей резервом, б) без резервирования отдельных частей резервом;

12. Назначение солевого раствора:

а) резервирование ткани для свободной росписи, б) подготовка ткани для горячего батика;

13. Особенности росписи переднего от росписи второго плана:

а) насыщенность цвета, б) детализация, в) без различий;

Ответы на вопросы теста задания группы «А»: 1. а, б, в; 2. б; 3. а, в, д; 4. б; 5. а, б, в, ж; 6. а; 7. а, б, в; 8. а; 9. а; 10. а, б, в; 11. б; 12. а; 13. а, б.

Задания группы «Б»:

14. Установите соответствие:

1. Холодный батик. 2. Горячий батик. 3. «Бандан». 4. Свободная роспись. а) резерв, красители; б) парафин, красители; в) прошивка, завязывание; г) жидкие красители;

15. Установите соответствие:

1. ткачество 2. роспись 3. эскизы, а) пряжа; б) ткань; в) бумага; д) карандаш; е) резерв;

16. Установите правильную последовательность технологических операций.

Горячий батик: а) покрыть всю поверхность цветом; б) прогладить через бумагу; в) закрыть парафином участки ткани; г) закрасить поверхность вапой; е) повторить функцию (в); ж) повторить функцию (а); з) сделать «кракле» к) натянуть ткань на раму.

17. Холодный батик: а) роспись ткани в промежутках между замкнутыми линиями резерва; б) нанесение линий резервом; в) натяжка ткани на раму; г) подготовка рамы;

18. Ручное ткачество: а) снятие гобелена с рамы; б) подготовка рамы; в) завязывание узлов на срезанных нитях основы; г) набивка гвоздей;

д) натяжка основы; е) плетение косички; ж) прокладка пробойных планок;

з) проклейка косичек; и) прокладка полуремизок; к) прокидка утка;

л) оформление гобелена; м) отпаривание гобелена.

19. Узелковая техника «Бандан»: а) крашение; б) подготовка красителя; в) завязывание ткани; г) полоскание изделия; д) обработка раствором уксуса; е) развязывание.

Ответы на вопросы теста задания группы «Б»: 14. 1-а 2-б 3-в 4-г; 15.1 – а, 2-б, 3-в, 4-г; 16. к, в, г, е, а, з, ж, б; 17. г, в, б, а; 18. б, г, д, ж, е, з, и, к, в, а, м, л; 19. в, б, а, г, е, д.

Задание группы «В». Вставьте пропущенное слово:

20. _____ – это часть орнамента, его элемент.

21. _____ – это ощущение, которое возникает в органе зрения человека при воздействии на него света, отраженного от предметов окружающего мира.

22. Контур на ткань наносят стеклянной трубочкой, из которой _____ течет тонкой вязкой струйкой.

23. Когда _____ будет соткан, мы вставим его в раму, подготовленную заранее.

24. Обмакнув плоскую щетинную кисть в расплавленный _____, мы быстро наносим его на ткань, закрепляя таким образом цвет на поверхности.

25. Прошитую или завязанную белую ткань мы опускаем на некоторое время в кипящий _____ и затем вынимаем, развязываем, получаем красивый, неповторимый узор.

26. Протягивая нить через натянутую основу, мы получаем _____ переплетение.

27. Техника прошивки и завязывания ткани с последующей покраской называется _____.

28. Ручное _____ очень кропотливый и трудоемкий процесс, связанный с прокидыванием нитей «утка» через «основу».

Ответы на вопросы теста задания группы «В»: 20. Мотив. 21. Цвет. 22. Резерв. 23. Гобелен. 24. Парафин. 25. Краситель. 26. Репсовое. 27. «Бандан». 28. Ткачество.

Способы создания проблемной ситуации (ПС)

Способы организации ПС	Цель организации ПС	Содержание ПС	Значение ПС	
			Для педагога	Для обучающихся
Задания, различающие ориентацию ребёнка на задачу и ориентацию на действия учителя (задания – «ловушки»)	Воспитание у детей привычки доверять себе не менее чем другим людям, в том числе и учителю, ни с кем не соглашаться просто так, не подумав.	Педагог задаёт вопрос и, работая вместе с классом, присоединяется к неверному детскому ответу, подкрепляя его своим авторитетом, или сам предлагает неверный ответ.	Способ диагностики и коррекции «школярски» ориентаций в классе	Осознание необходимости не имитационного поведения на уроке, необходимость постоянного сопоставления собственной и любой другой точки зрения
Задания, различающие понятийную и житейскую (или формальную) логику	Развитие понятийного мышления через анализ оснований житейской и научной логики.	Педагог даёт группам детей (два-три) задания следующего типа: «Ира и Надя поспорили, серый цвет холодный или тёплый. Ира предложила – холодный, потому что снег кажется холодным. Надя предложила – тёплый, потому что летом тёплый асфальт. Решите эту задачу, используя выражения: «Да, ты права. Ты меня переубедила». Но кто скажет слова «я не знаю» – тот с заданием не справился. После того как группы выполнят задание, учитель спрашивает, какие слова сказала Надя? Какие Ира? Представителей двух «партий» просят объединиться и продолжить спор.	Микро дискуссия в группах-катализатор общеклассной дискуссии	Лингвистическое отношение к слову-убеждение каждого из обучающихся. Различение формы и значения слова (слово змей длиннее, чем червячок; слова корова и телёнок-родственные; слово русалка не является именем существительным, так как русалок не существует).

Задачи, не имеющие решения	Воспитание небуквального, неисполнительского отношения к заданиям учителя.	Педагог просит детей быстро поставить пальчик на схему, подходящую к определённой композиции, а в таблице среди трёх схем такой нет, то типичные «школяры» слушаются: ставят пальчик на какую-нибудь схему. Настоящие ученики отказываются от буквального выполнения задания и предлагают построить новую схему.	Работа в группах для развития умения отказываться от выполнения невыполнимых заданий	Различение заданий, не имеющих решения, и отказ от их выполнения.
Задачи с недостающими данными	Воспитание неисполнительского отношения к заданиям учителя.	Педагог просит детей решить задачу, в которой не хватает исходных данных.	Работа в группах для определения недостающей информации.	Обучающийся должен выйти за пределы данных условий и запросить у педагога недостающую информацию.
Ситуации открытого незнания	Развитие рефлексии-способности знать о своём незнании	Педагог распределяет роли между участниками групповой работы в соответствии с разными точками зрения на знание. Перераспределение, обмен ролями - обязательный принцип организации позиционной групповой работы.	Работа в группах детей, занимающих разные роли (позиции)	Обучающийся должен различать и координировать свою точку зрения и точку зрения партнёров по групповой работе

**Критерии и уровни сформированности у студентов педагогического вуза
содержательного компонента**

	Критерии	Уровни		
		Высокий	Средний	Низкий
1 этап	1. Сформированность теоретических знаний учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладной композиции», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ»	Продуктивный уровень усвоения содержания учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладной композиции», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ». Знания носят системный, осознанный, действенный характер.	Репродуктивный уровень усвоения содержания учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладной композиции», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ». Знания носят неосознанный характер, осознанность и действенность проявляется в типичных ситуациях	Фрагментарность знаний учебных дисциплин вуза «Основы декоративно-прикладной композиции», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ». Знания носят несистемный, неосознанный характер, в практической деятельности не проявляются.
2 этап	2. Сформированность предметно-методических знаний и знаний способов проектирования образовательных программ в логике проектной технологии	Продуктивный уровень усвоения предметно-методических знаний и знаний способов проектирования образовательных программ в логике проектной технологии для организации проектной деятельности. Знания носят системный, осознанный, действенный характер.	Репродуктивный уровень предметно-методических знаний и знаний способов проектирования образовательных программ в логике проектной технологии. Знания носят неосознанный характер, осознанность и действенность проявляется в типичных ситуациях.	Фрагментарность знаний предметно-методических знаний и знаний способов проектирования образовательных программ в логике проектной технологии. Знания носят несистемный характер, неосознанны, в практической деятельности не проявляются
3 этап	3. Сформированность умения применять предметные, предметно-методические знания в обучении детей в условиях проектной деятельности	Самостоятельно применяет предметные, предметно-методические знания в обучении детей в условиях проектной деятельности обучении	Для применения предметных, предметно-методических знаний в обучении детей в условиях проектной деятельности студенту требуется помощь преподавателя	Не применяет предметные, предметно-методические знания в обучении детей в условиях проектной деятельности в обучении

**Критерии и уровни сформированности у студентов педагогического вуза
деятельностного компонента**

	Критерии	Уровни		
		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1 этап	Сформированность предметно-практических умений по дисциплинам «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ»	Владеет предметно-практическими умениями по дисциплинам «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ»	Применяет предметно-практические умения по дисциплинам «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ» с помощью преподавателя	Не применяет предметно-практические умения по дисциплинам «Основы декоративно-прикладного искусства», «Витраж», «Проектная деятельность при обучении ДПИ»
2 этап	Сформированность умения проектировать образовательные программы в логике проектной технологии	Умеет проектировать образовательные программы в логике проектной технологии	Умеет проектировать образовательные программы в логике проектной технологии частично репродуктивно, по образцу	Не умеет проектировать образовательные программы в логике проектной технологии
3 этап	Сформированность умения применять предметно-практические и предметно-методические умения в обучении детей в условиях проектной деятельности	Самостоятельно применяет предметно-практические и предметно-методические умения в обучении детей в условиях проектной деятельности	Для применения предметно-практических и предметно-методических умений в обучении детей в условиях проектной деятельности в обучении студенту требуется помощь преподавателя	Не может применить предметно-практические и предметно-методические умения в обучении детей в условиях проектной деятельности в обучении

**Критерии и уровни сформированности у студентов педагогического вуза
лично-профессионального компонента**

	Критерии	Уровни		
		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1 этап	Сформированность умения создавать продукт проектной деятельности в проектах исследовательского, частично-поискового, творческого уровня, осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации;	Умеет создавать продукт проектной деятельности в проектах исследовательского, частично-поискового, творческого уровня, осуществляя самостоятельный поиск, критический анализ и синтез информации.	Умеет создавать продукт учебной проектной деятельности в проектах исследовательского, частично-поискового, творческого уровня, осуществляя поиск, анализ и синтез информации с помощью преподавателя	Не умеет создавать продукт учебной проектной деятельности в проектах исследовательского, частично-поискового, творческого уровня, не осуществляет поиск, анализ и синтез информации.
2 этап	Сформированность умения проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии	Умеет проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии	Умеет проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии частично репродуктивно, по образцу	Не умеет проектировать и реализовывать образовательные программы в логике проектной технологии
3 этап	Сформированность умения организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся на педагогической практике	Самостоятельно организует проектную деятельность в обучении в стандартных ситуациях, в других случаях обращается за помощью к преподавателю	Для организации проектной деятельности в обучении студенту требуется помощь преподавателя	Не умеет самостоятельно организовать проектную деятельность в обучении

Анкета «Самоанализ умений по организации
проектной деятельности» по методике самооценки

Г. А. Цукерман

Проведите, пожалуйста, самоанализ своих знаний и умений по
организации проектной деятельности в обучении

Знаю, умею, владею	Шкала самооценки	Не знаю, не умею, не владею
Я владею теоретическими основами организации проектной деятельности по созданию художественного образа	●-----●-----● знаю не знаю	Я не владею теоретическими основами алгоритма организации проектной деятельности по созданию художественного образа
Я владею содержанием учебного предмета как средством для организации проектной деятельности по созданию художественного образа	●-----●-----● знаю не знаю	Я не владею содержанием учебного предмета как средством для организации проектной деятельности по созданию художественного образа
Я владею способами проектной деятельности как способом осуществления совместной работы	●-----●-----● знаю не знаю	Я не владею способами проектной деятельности как способом осуществления совместной работы
Я умею организовывать организации проектную деятельность по созданию художественного образа	●-----●-----● знаю не знаю	Я не умею организовывать организации проектную деятельность по созданию художественного образа
Я положительно отношусь к проектной деятельности как способу осуществления совместной работы по созданию художественного образа	●-----●-----● полож нейтр. отриц.	Я равнодушно (отрицательно) отношусь к проектной деятельности как способу осуществления совместной работы по созданию художественного образа

Приложение 16

Анкета «Самоанализ знаний и умений по разделу «Гобелен» по методике
самооценки Г. А. Цукерман

Проведите, пожалуйста, самоанализ своих знаний и умений по разделу
«Гобелен»

Знаю, умею, владею	Шкала самооценки	Не знаю, не умею, не владею
Я знаю содержание раздела «Гобелен»	●-----●-----● знаю не знаю	Я не знаю содержание раздела «Гобелен»
Я умею выполнять все виды переплетений	●-----●-----● знаю не знаю	Я не умею выполнять все виды переплетений
Я знаю методику проведения занятия по ткачеству	●-----●-----● знаю не знаю	Я не знаю методику проведения занятия по ткачеству
Я знаю, как организовать проектную деятельность на занятиях по ткачеству	●-----●-----● знаю не знаю	Я не знаю, как организовать проектную деятельность на занятиях по ткачеству
Я умею выбирать наиболее эффективные формы и способы организации проектной деятельности	●-----●-----● знаю не знаю	Я не умею выбирать наиболее эффективные формы и способы организации проектной деятельности

Анкета «Самоанализ знаний и умений по разделу
«Основы декоративной композиции» по методике самооценки

Г. А. Цукерман

Проведите, пожалуйста, самоанализ своих знаний и умений по разделу
«Основы декоративной композиции»»

Знаю, умею, владею	Шкала самооценки	Не знаю, не умею, не владею
Я знаю содержание раздела «Основы декоративной композиции»	●-----●-----● знаю не знаю	Я не знаю содержание раздела «Основы декоративной композиции»
Я умею выполнять все виды композиций	●-----●-----● знаю не знаю	Я не умею выполнять все виды композиций
Я знаю методику проведения занятия по разделу «Основы декоративной композиции»	●-----●-----● знаю не знаю	Я не знаю методику проведения занятия по разделу «Основы декоративной композиции»
Я знаю, как организовать проектную деятельность на занятиях по разделу «Основы декоративной композиции»	●-----●-----● знаю не знаю	Я не знаю, как организовать проектную деятельность на занятиях по разделу «Основы декоративной композиции»
Я умею выбирать наиболее эффективные формы и способы организации проектной деятельности	●-----●-----● знаю не знаю	Я не умею выбирать наиболее эффективные формы и способы организации проектной деятельности

	Предметно-практическая деятельность (Методика преподавания ДПИ)	Проектная деятельность (Способы организации проектной деятельности)	Самоизменение
Чему я научилась (научился)?			
Как я этому научилась(научился)?			
Для чего я этому училась (учился)?			
Что у меня получается?			
Что у меня не получается?			

Образец оформления дневника выполнения творческого проекта. Так как каждый участник проекта выполняет какую-либо его часть, важно вести дневник, который поможет затем отследить, какой вклад каждый из студентов внес в реализацию проекта. Дневники можно оформить в виде отдельной тетради, альбома на усмотрение руководителя.

Дневник участника творческого учебного проекта:

Образец оформления титульного листа

Ф.И. участника проекта

Тема проекта.

Руководитель проекта (консультант.

Год исполнения проекта.

Далее страницы дневника подразделяется на то количество дней, недель), которые предполагаются для его реализации. Можно выделить цветом страницы, относящиеся к разным этапам реализации проекта (поисково-аналитический (исследовательский), реализационный (технологический), рефлексивный.

1. Поисково-аналитический этап

а) Получение информации о проектной деятельности: «Для меня проект – это (предложите обучающимся дополнить предложение)»

б) Предпроектный анализ, выявление проблемы, определение области исследования, выбор темы проекта

в) Какая тема мне интересна... Какие проблемы меня тревожат, что я хотел (а) бы реализовать в творческом проекте?

г) Какова идея/тема/название проекта (постарайся сформулировать в одном-двух предложениях)? Составление «звездочки обдумывания» (методика М.Б. Павловой)

д) Я составляю «звездочку обдумывания» - схематичное изображение составляющих моего творческого проекта



е) Этапы/ мероприятия по реализации проекта

ж) Составление индивидуального графика работы

-В чем я участвую?

-Что я делаю?

-Какую информацию мне нужно найти (где)?

-Когда я должен закончить?

2. Реализационный (технологический) этап

а) Реализация проекта, обсуждение хода выполнения проекта

б) На обсуждении предварительных итогов проекта в группе мы решили

в) Оформление проекта

Д) «Идеал» Реальные возможности

3. Рефлексивный этап,

а) Анализ степени удовлетворенности ходом и результатами проекта,

б) Проверь себя: -Все ли сделано, как было задумано?

-Что можно исправить?

-Какие трудности возникли при работе?

-Добился ли я желаемого результата?

Аннотация и оценка руководителя

1. Объем аннотации- 1-4 страницы. Она представляется внешнему эксперту.

2. Отзыв должен отражать достижения автора работы, необходимо перечислить ее сильные стороны, дать оценку теоретическому рассмотрению вопроса, практической части, констатировать актуальность проблематики исследования и целесообразность избранной методики.

3. Руководитель представляет отзыв о студенте, отношении студента к работе, его инициативность, самостоятельность в принятии решений, способность к анализу и синтезу, компетентность и ее формирование в ходе написания работы в данной предметной области.

4. Если в работе имеются существенные недостатки (решение проблемы нуждается в доработке, встречаются грубые терминологические ошибки, а также, отношение студента к работе, его инициативность, самостоятельность в принятии решений была недостаточной), то руководитель должен указать это для того, чтобы оценка внешнего эксперта была максимально объективной, так как только руководитель знает все особенности проектной деятельности студентов, положительные и отрицательные её стороны.

Образец оформления отчета творческой группы

ОТЧЕТ ГРУППЫ

1. Направление деятельности
2. Название учебной дисциплины
3. Лидер группы
4. Участники группы проекта
5. Тема
6. Название проекта
7. Анализ проблемной ситуации
8. Цель проекта
9. Гипотеза
10. Основные мероприятия/ этапы/действия по проекту
11. Материальные ресурсы
12. Организационные ресурсы
13. Продукт проекта
14. Перспективы проекта

Оценочный лист руководителя творческой работой учащегося

Тема творческой работы

Руководитель

Сод-ие	4- 5 балла	4-3 балла	2 балла	0 баллов
Название темы	тема точно соответствует содержанию работы	тема частично соответствует содержанию работы	только при неоднократном прочтении можно понять соответствие темы содержанию	тема не соответствует содержанию
исследование	исследовательская часть (опрос, тестирование, эксперимент и т.д.) хорошо составлены/проведены и хорошо сочетаются с первой частью работы	при проведении исследовательской части допущены одиночные ошибки, с первой частью работы сочетаются частично	исследовательская часть вызывает сомнения или отсутствует связь с первой частью	связь между исследованием и первой частью работы отсутствует
цели, гипотеза	приведенные во вступлении цели и гипотеза имеют конкретные ответы в заключении	цели и гипотеза частично сочетаются с заключением	вступление и заключение не сочетаются	вступление и/или заключение отсутствуют
Планирование	планировании и выполнении своей работы самостоятелен, встречи с руководителем спланированы, промежуточная работа проведена	самостоятелен, встречи с руководителем запланированы, но промежуточная работа не всегда выполнена	встречи с руководителем не были предварительно подготовлены и обговорены	не встречался с руководителем
Практическая деятельность	в выполнении своей работы самостоятелен	выполнении своей работы не совсем самостоятелен,	в выполнении работы требовалась помощь руководителя	Работа выполнена на недостаточном уровне
Соблюдение сроков	соблюдал установленные сроки	несколько раз нарушал установленные сроки	соблюдал установленные сроки лишь изредка	не соблюдал установленные сроки
Презентация	отвечает требованиям	отвечает требованиям на 70 %	отвечает требованиям на 50%	не отвечает требованиям

Подпись руководителя

Дата

ОЦЕНОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

1. Критерии оценки проекта:

- 1) самостоятельность работы над проектом;
- 2) актуальность и значимость темы;
- 3) полнота раскрытия темы;
- 4) оригинальность решения проблемы;
- 5) артистизм и выразительность выступления;
- 6) как раскрыто содержание проекта в презентации;
- 7) использование средств наглядности, технических средств;
- 8) ответы на вопросы.

2. Паспорт проектной работы, состоит из следующих пунктов:

Название проекта.

Руководитель проекта.

Консультант(ы) проекта.

Учебный предмет, в рамках которого проводится работа по проекту.

Учебные дисциплины, близкие к теме проекта.

Возраст учащихся, на который рассчитан проект.

Состав проектной группы (Ф.И. учащихся).

Тип проекта (информационный, исследовательский, творческий).

Заказчик проекта.

Цель проекта (практическая и педагогическая цели).

Задачи проекта (2-4 задачи, акцент на развивающих задачах).

Гипотеза

Аннотация (актуальность проекта, значимость, личностная ориентация).

Предполагаемые продукт(ы) проекта.

Этапы работы над проектом (для каждого этапа указать форму, продолжительность и место работы учащихся, содержание работы, выход этапа).

Предполагаемое распределение ролей в проектной группе.

3. Оформление проектной папки

2. В состав проектной папки (портфолио проекта) входят:

паспорт проекта;

планы выполнения проекта и отдельных его этапов;

промежуточные отчеты группы;

вся собранная информация по теме проекта, в том числе необходимые ксерокопии, и распечатки из Интернета;

результаты исследований и анализа;

записи всех идей, гипотез и решений;

отчеты о совещаниях группы, проведенных дискуссиях, «мозговых штурмах»;

краткое описание всех проблем, с которыми приходится сталкиваться проектантам, и способов их преодоления;

эскизы, чертежи, наброски продукта;

материалы к презентации (сценарий);

другие рабочие материалы и черновики группы.

При оценивании учитывается работа по составлению творческой работы, содержание работы, оформление, продукт, презентация, защита.

Используется 100 балльная система:

90 - 100 баллов – оценка 5

70- 89 баллов – оценка 4

45-69 баллов – оценка 3

Максимально студент должен набрать 100 баллов

Сравнение результатов экспериментальной и контрольной групп
(t-критерий Стьюдента)

Сравнение Экспериментальной (ЭКСП) и Контрольной (КОНТР) групп (1 замер)				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Теоретическое содержание учебных дисциплин вуза	2.24	2.22	0.18	0.86
Теоретические знания по ПТ	2.16	2.26	-0.85	0.40
Предметно-практические умения	2.24	2.30	-0.49	0.63
Предметно-методические умения	2.00	2.00	-	-
Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	2.08	2.09	-0.09	0.93
Сравнение Экспериментальной (ЭКСП) и Контрольной (КОНТР) групп (2 замер)				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Теоретическое содержание учебных дисциплин вуза	3.40	3.30	0.34	0.73
Теоретические знания по ПТ	3.00	2.48	2.25	0.03
Предметно-практические умения	3.40	3.39	0.03	0.98
Предметно-методические умения	3.28	3.22	0.22	0.83
Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	3.52	2.17	5.16	0.00
Сравнение Экспериментальной (ЭКСП) и Контрольной (КОНТР) групп (3 замер)				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Теоретическое содержание учебных дисциплин вуза	3.96	3.65	1.04	0.30
Теоретические знания по ПТ	3.64	2.57	4.36	0.00
Предметно-практические умения	3.96	3.74	0.70	0.49
Предметно-методические умения	4.04	3.57	1.54	0.13
Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	3.96	2.22	6.93	0.00
Сравнение Экспериментальной (ЭКСП) и Контрольной (КОНТР) групп (4 замер)				
	Среднее значение ЭКСП группы	Среднее значение КОНТР группы	t-значение	p
Теоретическое содержание учебных дисциплин вуза	4.28	3.87	1.43	0.16
Теоретические знания по ПТ	4.04	2.61	6.09	0.00
Предметно-практические умения	4.44	3.96	1.73	0.09
Предметно-методические умения	4.36	3.78	2.05	0.05
Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	4.20	2.35	8.04	0.00

Примечание: полужирным шрифтом выделены значимые различия.

**Сравнение результатов внутри группы
(Сравнительный анализ Т-критерий Вилкосона)**

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ группа											
Сравнение 1 замера со 2 (критические значения при n=25 76-100)			Сравнение 2 замера с 3 (критические значения при n=25 76-100)			Сравнение 1 замера с 3 (критические значения при n=25 76-100)			Сравнение 1 замера с 4 (критические значения при n=25 76-100)		
	T	P		T	P		T	P		T	P
Теоретическое содержание учебной дисциплины вуза	10	0,001	Теоретическое содержание учебной дисциплины вуза	172	Зона незначимости	Теоретическое содержание учебной дисциплины вуза	3	0,001	Теоретическое содержание учебной дисциплины вуза	1	0,001
Теоретические знания по ПТ	35	0,001	Теоретические знания по ПТ	220	Зона незначимости	Теоретические знания по ПТ	3	0,001	Теоретические знания по ПТ	0	0,001
Предметно-практические действия	36	0,001	Предметно-практические действия	189	Зона незначимости	Предметно-практические действия	10	0,001	Предметно-практические действия	0	0,001
Предметно-методические действия	15	0,001	Предметно-методические действия	220	зона незначимости	Предметно-методические действия	3	0,001	Предметно-методические действия	0	0,001
Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	15	0,001	Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	154	Зона незначимости	Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	3	0,001	Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	0	0,001

Примечание: полужирным шрифтом выделены значимые различия

1 ЗАМЕР Исходный уровень						2 ЗАМЕР после 1 проекта						3 ЗАМЕР после 2 проекта						4 ЗАМЕР после 3 проекта					
ЭКСП.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный	ЭКСП.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный	ЭКСП.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный	ЭКСП.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный
	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	Теоретические знания по ПТ	Предметно-практические действия	Предметно-методические действия			умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	Теоретические знания по ПТ	Предметно-практические действия			Предметно-методические действия	умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	Теоретические знания по ПТ			Предметно-практические действия	Предметно-методические действия	умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	
1. Настя А.	3	3	3	2	2	1. Настя А.	5	5	5	5	5	1. Настя А.	5	5	5	5	5	1. Настя А.	5	5	5	5	5
2. Настя Б.	3	3	3	2	2	2. Настя Б.	5	5	5	5	5	2. Настя Б.	5	5	5	5	5	2. Настя Б.	5	5	5	5	5
3. Артем П.	3	3	3	2	3	3. Артем П.	5	5	5	5	5	3. Артем П.	5	5	5	5	5	3. Артем П.	5	5	5	5	5
4. Саша К.	3	3	3	2	3	4. Саша К.	5	5	5	5	5	4. Саша К.	5	5	5	5	5	4. Саша К.	5	5	5	5	5
5. Олеся Г.	2	2	2	2	2	5. Олеся Г.	5	3	5	5	5	5. Олеся Г.	5	5	5	5	5	5. Олеся Г.	5	5	5	5	5
6. Соня И.	2	2	2	2	2	6. Соня И.	5	3	5	5	5	6. Соня И.	5	5	5	5	5	6. Соня И.	5	5	5	5	5
7. Ира В.	2	2	2	2	2	7. Ира В.	3	3	5	3	5	7. Ира В.	5	5	5	5	5	7. Ира В.	5	5	5	5	5
8. Наталья	2	2	2	2	2	8. Наталья	3	3	5	3	5	8. Наталья	5	5	5	5	5	8. Наталья	5	5	5	5	5
9. Таня Е.	2	2	2	2	2	9. Таня Е.	3	3	3	3	5	9. Таня Е.	5	5	5	5	5	9. Таня Е.	5	5	5	5	5
10. Ира П.	2	2	2	2	2	10. Ира П.	3	3	3	3	3	10. Ира П.	5	3	5	5	5	10. Ира П.	5	5	5	5	5
11. Карина	2	2	2	2	2	11. Карина	3	3	3	3	3	11. Карина	5	3	5	5	5	11. Карина	5	5	5	5	5
12. Настя Д.	2	2	2	2	2	12. Настя Д.	3	3	3	3	3	12. Настя Д.	5	3	5	5	5	12. Настя Д.	5	5	5	5	5
13. Лиза С.	2	2	2	2	2	13. Лиза С.	3	3	3	3	3	13. Лиза С.	3	3	5	5	5	13. Лиза С.	5	5	5	5	5
14. Кира К.	2	2	2	2	2	14. Кира К.	3	3	3	3	3	14. Кира К.	3	3	3	3	3	14. Кира К.	5	3	5	5	5
15. Аня К.	2	2	2	2	2	15. Аня К.	3	3	3	3	3	15. Аня К.	3	3	3	3	3	15. Аня К.	5	3	5	5	5
16. Соня Ф.	3	2	3	2	2	16. Соня Ф.	3	3	3	3	3	16. Соня Ф.	3	3	3	3	3	16. Соня Ф.	5	3	5	5	3
17. Маша С.	3	2	3	2	2	17. Маша С.	3	3	3	3	3	17. Маша С.	3	3	3	3	3	17. Маша С.	3	3	5	5	3
18. Сергей	2	2	2	2	2	18. Сергей	2	2	2	3	3	18. Сергей	3	3	3	3	3	18. Сергей	3	3	5	3	3
19. Олег Ф.	2	2	2	2	2	19. Олег Ф.	2	2	3	3	3	19. Олег Ф.	3	3	3	3	3	19. Олег Ф.	3	3	3	3	3
20. Полина	2	2	2	2	2	20. Полина	3	2	3	3	3	20. Полина	3	3	3	3	3	20. Полина	3	3	3	3	3
21. Ира Ш.	2	2	2	2	2	21. Ира Ш.	3	2	2	2	2	21. Ира Ш.	3	3	3	3	3	21. Ира Ш.	3	3	3	3	3
22. Игорь Ц.	2	2	2	2	2	22. Игорь Ц.	3	2	2	2	2	22. Игорь Ц.	3	3	3	3	3	22. Игорь Ц.	3	3	3	3	3
23. Андрей	2	2	2	2	2	23. Андрей	3	2	2	2	2	23. Андрей	3	3	3	3	3	23. Андрей	3	3	3	3	3
24. Аркадий	2	2	2	2	2	24. Аркадий	3	2	2	2	2	24. Аркадий	3	2	2	2	2	24. Аркадий	3	3	3	3	3
25. Марина	2	2	2	2	2	25. Марина	3	2	2	2	2	25. Марина	3	2	2	2	2	25. Марина	3	3	3	3	3

1 ЗАМЕР Исходный уровень						2 ЗАМЕР после 1 проекта						3 ЗАМЕР после 2 проекта						4 ЗАМЕР после 3 проекта					
КОНТР.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный	КОНТР.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный	КОНТР.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный	КОНТР.ГР.	Содержательный		деятельностный		Личностно-профессиональный
	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	Теоретические знания по ПТ	Предметно-практические действия	Предметно-методические действия			умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	Теоретические знания по ПТ	Предметно-практические действия			Предметно-методические действия	умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	Теоретические знания по ПТ			Предметно-практические действия	Предметно-методические действия	умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	Теоретическое содержание учебной дисциплины на вуза	
1. Настя Р.	3	3	3	2	3	1. Настя Р.	5	3	5	5	3	1. Настя Р.	5	3	5	5	3	1. Настя Р.	5	3	5	5	3
2. Света Ф.	3	3	3	2	3	2. Света Ф.	5	3	5	5	3	2. Света Ф.	5	3	5	5	3	2. Света Ф.	5	3	5	5	3
3. Алина К.	3	3	3	2	2	3. Алина К.	5	3	5	5	3	3. Алина К.	5	3	5	5	3	3. Алина К.	5	3	5	5	3
4. Олеся У.	3	3	3	2	2	4. Олеся У.	5	3	5	5	3	4. Олеся У.	5	3	5	5	3	4. Олеся У.	5	3	5	5	3
5. Денис П.	3	3	3	2	2	5. Денис П.	5	3	5	3	2	5. Денис П.	5	3	5	5	3	5. Денис П.	5	3	5	5	3
6. Сергей С.	2	3	3	2	2	6. Сергей С.	3	3	5	3	2	6. Сергей С.	5	3	5	5	2	6. Сергей С.	5	3	5	5	3
7. Олеся У.	2	2	3	2	2	7. Олеся У.	3	3	3	3	2	7. Олеся У.	5	3	5	5	2	7. Олеся У.	5	3	5	5	3
8. Наташа	2	2	2	2	2	8. Наташа	3	3	3	3	2	8. Наташа	5	3	5	3	2	8. Наташа	5	3	5	5	3
9. Таня П.	2	2	2	2	2	9. Таня П.	3	3	3	3	2	9. Таня П.	3	3	5	3	2	9. Таня П.	5	3	5	5	2
10. Полина	2	2	2	2	2	10. Полина	3	3	3	3	2	10. Полина	3	3	3	3	2	10. Полина	5	3	5	3	2
11. Арина Н.	2	2	2	2	2	11. Арина Н.	3	3	3	3	2	11. Арина Н.	3	3	3	3	2	11. Арина Н.	3	3	5	3	2
12. Ольга Т.	2	2	2	2	2	12. Ольга Т.	3	2	3	3	2	12. Ольга Т.	3	3	3	3	2	12. Ольга Т.	3	3	3	3	2
13. Олег З.	2	2	2	2	2	13. Олег З.	3	2	3	3	2	13. Олег З.	3	3	3	3	2	13. Олег З.	3	3	3	3	2
14. Вера В.	2	2	2	2	2	14. Вера В.	3	2	3	3	2	14. Вера В.	3	2	3	3	2	14. Вера В.	3	3	3	3	2
15. Регина С.	2	2	2	2	2	15. Регина С.	3	2	3	3	2	15. Регина С.	3	2	3	3	2	15. Регина С.	3	2	3	3	2
16. Жанна	2	2	2	2	2	16. Жанна	3	2	3	3	2	16. Жанна	3	2	3	3	2	16. Жанна	3	2	3	3	2
17. Инга К.	2	2	2	2	2	17. Инга К.	3	2	3	3	2	17. Инга К.	3	2	3	3	2	17. Инга К.	3	2	3	3	2
18. Елена Р.	2	2	2	2	2	18. Елена Р.	3	2	3	3	2	18. Елена Р.	3	2	3	3	2	18. Елена Р.	3	2	3	3	2
19. Ирина Г.	2	2	2	2	2	19. Ирина Г.	3	2	3	3	2	19. Ирина Г.	3	2	3	3	2	19. Ирина Г.	3	2	3	3	2
20. Соня И.	2	2	2	2	2	20. Соня И.	3	2	3	3	2	20. Соня И.	3	2	3	3	2	20. Соня И.	3	2	3	3	2
21. Рита К.	2	2	2	2	2	21. Рита К.	2	2	2	2	2	21. Рита К.	3	2	3	3	2	21. Рита К.	3	2	3	3	2
22. Аня А.	2	2	2	2	2	22. Аня А.	2	2	2	2	2	22. Аня А.	3	2	3	3	2	22. Аня А.	3	2	3	3	2
23. Дима К.	2	2	2	2	2	23. Дима К.	2	2	2	2	2	23. Дима К.	2	2	2	2	2	23. Дима К.	3	2	3	3	2
24. Семен К.	2	2	2	2	2	24. Семен К.	2	2	2	2	2	24. Семен К.	2	2	2	2	2	24. Семен К.	2	2	2	2	2

Сравнение результатов внутри группы
(Сравнительный анализ Т-критерий Вилкосона)

КОНТРОЛЬНАЯ группа											
Сравнение 1 замера со 2 (критические значения при n=23 62-83)			Сравнение 2 замера с 3			Сравнение 3 замера с 4			Сравнение 1 замера с 4		
	Т	Р		Т	Р		Т	Р		Т	Р
Теоретическое содержание учебных дисциплин вуза	6	0,001	Теоретическое содержание учебной дисциплины вуза	105		Теоретическое содержание учебной дисциплины вуза	66	0,05	Теоретическое содержание учебной дисциплины вуза	0	0,00
Теоретические знания по ПТ	105	-	Теоретические знания по ПТ	45	0,001	Теоретические знания по ПТ	23	0,001	Теоретические знания по ПТ	156	-
Предметно-практические действия	10	0,001	Предметно-практические действия	105	-	Предметно-практические действия	66	0,05	Предметно-практические действия	0	0,00
Предметно-методические действия	6	0,001	Предметно-методические действия	105	-	Предметно-методические действия	66	0,05	Предметно-методические действия	0	0,00
Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	45	0,001	Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	23	0,001	Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	66	0,05	Умение совместно в группе создавать продукт проектной деятельности	123	-

Примечание: полужирным шрифтом выделены значимые различия

1 ЗАМЕР В начале квазипрофесс. д-ти					2 ЗАМЕР по завершении квазипрофессии д-ти				
КОНТР.ГР.	Содержательный		Личностно-профессиональн	Личностно-профессиональн	КОНТР.ГР.	Содержательный		Личностно-профессиональн	Личностно-профессиональн
№ испытуе	Освоение предметн о- методическ их знаний дисципли н вуза	Освоение знаний о способах реализаци и проектной технологи и	Овладение умением организ. п д студ в в квазипро ф.й деятельности	Умение организ. п д студ в квазипро ф. проектной деятельности	№ испыту	Освоение предметн о- методическ их знаний дисципли н вуза	Освоение знаний о способах реализаци и проектной технологи и	Овладение умением организ. п д студ в в квазипро ф.й деятельности	Умение организ. п д студ в квазипро ф. проектной деятельности
1 Настя Р.	5	3	3	3	1 Настя Р.	5	3	3	3
2 Света Ф.	5	3	3	3	2 Света Ф.	5	3	3	3
3 Алина К.	5	3	3	3	3 Алина К.	5	3	3	3
4. Олеся У.	5	3	3	3	4. Олеся У.	5	3	3	3
5 Денис П.	5	3	3	3	5 Денис П.	5	3	3	3
6. Сергей С	5	3	3	3	6. Сергей	5	3	3	3
7 Олеся У.	5	3	3	2	7 Олеся У.	5	3	3	3
8 Наташа С.	5	3	2	2	8 Наташа	5	3	3	3
9 Таня П	5	2	2	2	9 Таня П	5	3	2	2
10 Полина	5	2	2	2	10 Полина	5	3	2	2
11 Арина К.	3	2	2	2	11 Арина	5	2	2	2
12 Оля Т.	3	2	2	2	12 Оля Т.	3	2	2	2
13 Олег З.	3	2	2	2	13 Олег З.	3	2	2	2
14 ВаляВ.	3	2	2	2	14 ВаляВ.	3	2	2	2
15РегинаС.	3	2	2	2	15РегинаС.	3	2	2	2
16ЖаннаФ.	3	2	2	2	16ЖаннаС.	3	2	2	2
17ИнгаК.	3	2	2	2	17ИнгаК.	3	2	2	2
18ЕленаР.	3	2	2	2	18ЕленаР.	3	2	2	2
19Ира Г.	2	2	2	2	19Ира Г.	3	2	2	2
20СоняИ	2	2	2	2	20СоняИ	3	2	2	2
21РитаК.	2	2	2	2	21РитаК.	3	2	2	2
22 Аня А.	2	2	2	2	22 Аня А.	2	2	2	2
23ДимаК.	2	2	2	2	23ДимаК.	2	2	2	2
24СеменК.	2	2	2	2	24СеменК.	2	2	2	2
25 Стас	2	2	2	2	25 Стас	2	2	2	2

Сравнение результатов внутри группы
(Сравнительный анализ Т-критерий Вилкоксона)

Экспериментальная группа		
Сравнение 1 замера со 2	Т-значение	Р-уровень значимости
Освоение предметных, предметно-методических знаний дисциплины вуза	189	-
Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	78	0,05
Овладение способами организации проектной деятельностью студентов в рамках квест-технологий, взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной проектной деятельности	234	-
Умение организовывать проектную деятельность студентов в квазипрофессиональной проектной деятельности	189	-
Контрольная группа		
Сравнение 1 замера со 2	Т-значение	Р-уровень значимости
Освоение предметно-методических знаний дисциплины вуза	86	-
Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	45	0,001
Овладение способами организации проектной деятельностью студентов в рамках квест-технологий, взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной проектной деятельности	23	0,001
Умение организовывать проектную деятельность студентов в квазипрофессиональной проектной деятельности	45	0,001

1 ЗАМЕР В начале квазипрофесс. д-ти					2 ЗАМЕР по завершении квазипрофессу д-ти				
ЭКСП.ГР.	Содержательный		тельность	Личностно-профессиональн	ЭКСП.ГР.	Содержательный		тельность	Личностн
№ испытуе	Освоение предметн о-методическ их знаний дисципли ны вуза	Освоение знаний о способах реализаци и проектной технологи и	Овладение способам и ор-ни п д студ. в квазипро ф. Деятельно сти	Умение организ. П. д. студ. в квазипро ф. Деятельно сти	№ испыту	Освоение предметн о-методическ их знаний дисципли ны вуза	Освоение знаний о способах реализаци и проектной технологи и	Овладение умением организ. п д студ в в квазипро ф. деятельно сти	Умение организ. п д студ в квазипро ф. проектной деятельно сти
1. Настя А.	5	5	5	5	1. Настя А.	5	5	5	5
2 Настя Б.	5	5	5	5	2 Настя Б.	5	5	5	5
3 Артем П.	5	5	5	5	3 Артем П.	5	5	5	5
4 Саша К.	5	5	5	5	4 Саша К.	5	5	5	5
5 Олеся Г.	5	5	5	3	5 Олеся Г.	5	5	5	5
6 Соня И.	5	3	3	3	6 Соня И.	5	5	5	5
7 Ира В.	5	3	3	3	7 Ира В.	5	5	5	5
8 Наталья Р	5	3	3	3	8 Наталья	5	5	5	5
9 Таня Е.	3	3	3	3	9 Таня Е.	5	5	5	5
10 Ира П.	3	3	3	3	10 Ира П.	5	5	5	5
11 Карина С	3	3	3	3	11 Карина	5	5	5	5
12Настя Л.	3	3	3	3	12Настя Л	5	5	5	5
13 ЛизаС	3	3	3	3	13 ЛизаС	5	5	5	3
14 Кира К.	3	3	3	3	14 Кира К.	5	3	5	3
15 Аня К.	3	3	3	3	15 Аня К.	5	3	3	3
16 Соня Ф.	3	3	3	3	16 Соня Ф	5	3	3	3
17 МашаФ.	3	3	3	3	17 МашаФ	3	3	3	3
18 Сергей Ф	3	3	3	3	18 Сергей	3	3	3	3
19 Олег Ф.	3	3	3	3	19 Олег Ф	3	3	3	3
20 Полина И	3	2	3	3	20 Полина	3	3	3	3
21 Ира Щ.	3	2	3	3	21 Ира Щ.	3	3	3	3
22 Игорь Ш	3	2	2	3	22 Игорь Ш	3	3	3	3
23 Андрей	3	2	2	3	23 Андрей	3	3	3	3
24 Аркадий	3	2	2	2	24 Аркади	3	3	3	3
25 Марина	2	2	2	2	25 Марин	3	2	2	2

Сравнение Эксп и Контр групп 1 замер (в начале исследования) Проектная технология (пт)										
	Mean	Mean	t-value	p	Valid N	Valid N	Std.Dev.	Std.Dev.	F-ratio	p
Освоение предметных, предметно-методических знаний дисциплин вуза	3,60	3,65	-0,16	0,87	25	23	1,000000	1,265224	1,600791	0,262816
Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	3,16	2,35	3,45	0,00	25	23	1,027943	0,486985	4,455611	0,000786
Овладение способами организации проектной деятельностью студентов в рамках квест-технологий, взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной проектной деятельности	3,24	2,30	4,19	0,00	25	23	0,969536	0,470472	4,246786	0,001121
Умение организовывать проектную деятельность студентов в квазипрофессиональной проектной деятельности	3,24	2,26	5,02	0,00	25	23	0,830662	0,448978	3,422941	0,005062
Сравнение Экспериментальной (ЭКСП) и Контрольной (КОНТР) групп 2 замер (в конце исследования)										
	Mean	Mean	t-value	p	Valid N	Valid N	Std.Dev.	Std.Dev.	F-ratio	p
Освоение предметных, предметно-методических знаний дисциплин вуза	4,28	3,87	1,34	0,19	25	23	0,979796	1,140349	1,354578	0,468151
Освоение знаний о способах реализации проектной технологии	4,00	2,43	6,33	0,00	25	23	1,080123	0,506870	4,541026	0,000682
Овладение способами организации проектной деятельностью студентов в рамках квест-технологий, взаимно-ролевых игр в квазипрофессиональной проектной деятельности	4,08	2,35	7,07	0,00	25	23	1,077033	0,486985	4,891333	0,000387
Умение организовывать проектную деятельность студентов в квазипрофессиональной проектной деятельности	3,92	2,35	6,42	0,00	25	23	1,077033	0,486985	4,891333	0,000387

Сравнение Экспериментальной (ЭКСП) и Контрольной (КОНТР) групп - 1 замер (в начале исследования)				
	Mean	Mean	t-value	p
Освоение теоретических предметных, предметно-методических знаний дисциплин вуза	3,60	3,65	-0,16	0,87
Освоение теоретических знаний о проектной технологии	3,16	2,35	3,45	0,00
Овладение предметно-практическими умениями по дисциплинам вуза	3,24	2,30	4,19	0,00
Умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся	3,24	2,26	5,02	0,00
Сравнение Экспериментальной (ЭКСП) и Контрольной (КОНТР) групп 2 замер (в конце исследования)				
	Mean	Mean	t-value	p
Освоение теоретических предметных, предметно-методических знаний дисциплин вуза	4,28	3,87	1,34	0,19
Освоение теоретических знаний о проектной технологии	4,00	2,43	6,33	0,00
Овладение предметно-практическими умениями по дисциплинам вуза	4,08	2,35	7,07	0,00
Умение организовывать самостоятельную проектную деятельность обучающихся	3,92	2,35	6,42	0,00

по результатам учебно-профессиональн				по результатам учебно-профессионалы			
ЭКСП.ГР.	ержатель	тельность	Личностно-професс	КОНТР.ГР.	ержатель	тельность	Личностн
№ испытуе	применен ие знаний дисц. вуза и знаний о ПД на пед практике	Организац ия п.д. обучающ ихся на педагогич еской практике	Умение organiz. П. д. обучающ их-ся на пед. Практике	№ испыту	применен ие знаний дисц. вуза и знаний о ПД на пед практике	Организац ия п.д. обучающ ихся на педагогич еской практике	Умение organiz. П. д. обучающ их-ся на пед. практике
1. Настя А	5	5	5	1 Настя Р.	3	3	3
2 Настя Б.	5	5	5	2 Света Ф.	3	3	3
3 Артем П.	5	5	5	3 Алина К.	3	3	3
4 Саша К.	5	5	5	4. Олеся У.	3	3	0
5 Олеся Г.	5	5	5	5 Денис П.	3	3	0
6 Соня И.	5	5	5	6. Сергей	3	3	0
7 Ира В.	5	5	5	7 ОлесяУ	3	0	0
8 Наталья Р	5	5	5	8 Наташа	0	0	0
9 Таня Е.	5	5	5	9 Таня	0	0	0
10 Ира П.	5	5	5	10 Полина	0	0	0
11 Карина С	3	5	5	11 Арина	0	0	0
12Настя Л.	3	5	5	12 Ольга	0	0	0
13 ЛизаС.	3	5	3	13 Олег З.	0	0	0
14 Кира К.	3	5	3	14 ВаляВ.	0	0	0
15 Аня К.	3	5	3	15РегинаС	0	0	0
16 Соня Ф.	3	5	3	16ЖаннаС	0	0	0
17 МашаФ.	3	5	3	17ИнгаК.	2	0	0
18 Сергей С	3	5	3	18ЕленаР	2	0	0
19 Олег Ф.	3	5	3	19Ира Г.	0	0	0
20 Полина П	3	5	3	20СоняИ.	0	0	0
21 Ира Щ.	3	3	3	21РитаК.	0	0	0
22 Игорь Ш	3	3	3	22Аня А.	0	0	0
23 Андрей	3	3	3	23ДимаК.	0	0	0
24 Аркадий	3	3	3	24Семен	0	0	0
25 Марина	3	3	2				

Анкета

1. Насколько важно, на Ваш взгляд, владение проектной деятельностью для успешного и эффективного осуществления профессиональной деятельности педагога по профилю «Изобразительное искусство – дополнительное образование»?

- а) Очень важно
- б) Достаточно важно
- в) Не важно
- г) Затрудняюсь ответить

2. Приходилось ли Вам самостоятельно инициировать проектную деятельность в ходе обучения в университете?

- а) Постоянно
- б) Достаточно часто
- в) Редко
- г) Никогда

3. Что является для Вас основным стимулом, побуждающим обратиться к проектной деятельности?

- а) Домашнее задание, поступившее от преподавателя
- б) Желание самосовершенствоваться
- в) Рубежный контроль /зачёт/экзамен
- г) _____ (Другое)

4. Существуют ли, на Ваш взгляд, принципиальные отличия между проектной деятельностью бакалавра педагогического образования по профилю «Изобразительное искусство – дополнительное образование» и специалистами других сфер?

- а) Да
- б) Несущественные
- в) Нет
- г) Затрудняюсь ответить

5. Какие формы и виды работы, по Вашему мнению, чаще всего используются в вузе на практических занятиях по изобразительному искусству для совершенствования проектных умений? Оцените их эффективность.

Виды и формы работы	Эффективны	Не всегда / не в полной мере эффективны	Не эффективны

5. Может ли, на Ваш взгляд, развитие компетенций в проектной деятельности способствовать совершенствованию общей профессиональной компетентности специалиста?

- а) Да
- б) Не всегда
- в) Нет
- г) Затрудняюсь ответить

6. Отметьте в соответствующей строке, согласны Вы или нет со следующими утверждениями.

Утверждение	Да	Нет
У педагога есть право вести или нет проектную деятельность исходя из собственных интересов		
Педагог должен придерживаться традиций в образовании и быть осторожным в использовании инноваций		
Инноваций в образовании не избежать в условиях, когда человечество стремится к прогрессу		
Проектная деятельность должна развиваться в педагогике		
Вы хотите принимать участие в разработке и реализации педагогических проектов в образовании		
Вы готовы к участию в проектной деятельности в образовании		

7. Если Вы готовы принять участие в проектной деятельности, то с чем это связано (проранжируйте по степени значимости для Вас)?

	Мотивы	Ранг
1	Интерес к новшествам	
2	Интерес к педагогическому проектированию	
3	Желание создать новое самостоятельно	
4	Желание создавать новое в команде	
5	Эффективность проектной деятельности в обучении	
6	Возможность карьерного роста	

8. Какое из определений понятия «проект» в педагогической деятельности является, с Вашей точки зрения, наиболее точным? а) пакет документов; б) комплекс работ; в) научное исследование.

9. Принимали ли Вы когда-либо участие в разработке проекта? а) Да (назовите проекты); б) Нет; в) Нет, но хотел(а) бы.

10. Какие действия, на Ваш взгляд, необходимо совершить при создании проекта?

11. Нужна ли, с Вашей точки зрения, специальная подготовка студентов к проектной деятельности в образовании? а) Да; б) Скорее да, чем нет; в) Скорее нет, чем да. г) Нет; д) Затрудняюсь ответить.

13. Дополните, пожалуйста, предложение. Для того чтобы быть готовым к проектной деятельности, бакалавр педагогического образования должен демонстрировать:

Знания: _____

Умения: _____

Личностные качества: _____

Опыт: _____

13. Получаете ли Вы необходимую подготовку к проектной деятельности в ходе обучения в университете? а) Да; б) Скорее да, чем нет. в) Скорее нет, чем да; г) Нет; д) Затрудняюсь ответить.

14. Как бы Вы оценили качество Вашей подготовки в области проектной деятельности по пятибалльной системе? а) отлично; б) хорошо; в) удовлетворительно; г) неудовлетворительно; д) очень плохо.

Описание организации студентами учебной проектной деятельности в системе «Студент – студент» на занятии по декоративно-прикладному искусству при обучении детей созданию композиции в круге в рамках квазипрофессиональной проектной деятельности:

1.Создание ситуации успеха при выполнении детьми композиции, способ выполнения которой им известен.

В начале занятия обучающимся предлагалась дидактическая игра на выделение известных способов создания декоративных композиций в полосе. Содержание игры заключалось в том, что предложенные композиционные схемы нужно соотнести с композициями, составленными из декоративных элементов, и доказать правильность своего выбора. Обучающиеся, совместно в группах, оценивали свои знания и способы решения поставленной педагогом задачи.

2.Постановка учебной проектной задачи.

Учебная проектная задача ставилась как практическая задача: составить композицию в круге для выполнения росписи ткани на пальцах. Каждой группе учащихся предлагалось решить задачу, выполняя действие моделирования при отсутствии образца. Решая практическую задачу, дети применяли известные им способы создания композиции в полосе и обнаруживали, что, для композиции в круге этих способов недостаточно. В результате совместной деятельности учащихся каждая из групп разрабатывала собственный способ составления композиции в круге.

3.Обобщение открытий учащихся.

Представители одной из групп утверждали, что декоративные элементы в круге могут располагаться только по краю на одинаковом расстоянии друг от друга. Другая группа учащихся доказывала, что элементы композиции в круге могут быть расположены не только по краю, но и в центре. После дискуссии ученики обращались с вопросом к педагогу: «Какой из предложенных нами способов для составления композиции в круге правильный: элементы необходимо располагать по краю на одинаковом расстоянии друг от друга, или они должны быть расположены по краю и в центре круга?» Тогда учащимся предлагается выполнить на доске рисунки составленных ими композиций. В результате чего дети обнаруживали трудность при расположении декоративных элементов по краю круга на одинаковом расстоянии друг от друга.

4.Открытие способа создания композиции в круге.

После дискуссии по поводу того, как правильно располагать элементы в круге, пришли к общему выводу, что для этого нужно провести оси. Так был открыт способ составления композиции в круге.

Технологическая карта практического учебного занятия, посвященного разработке педагогического проекта. Цель - формирование готовности к реализации проектной технологии бакалавров педагогического образования

№	Структурные компоненты занятия	Деятельность студентов	Деятельность студентов	Деятельность преподавателя
1	Начало занятия, организационный момент	Запуск проекта	Подготавливают рабочее место для разработки проекта на практическом занятии, формируют группы, определяют партнеров. Определяет готовность студентов к работе, формулирует тему занятия, помогает сформировать группы и найти партнеров	Определяет готовность студентов к работе, формулирует тему занятия, помогает сформировать группы и найти партнеров
2.	Целеполагание и мотивация Планирование	Планирование работы	Анализируют предоставленную преподавателем / собранную самостоятельно информацию, обсуждают главную идею будущего проекта, в ходе дискуссии определяют конечную цель и форму представления продукта деятельности	Формулирует задание для самостоятельной работы, определяет порядок выполнения задания, проблему, мотивирует проектную деятельность студентов
3	Актуализация знаний и умений	Определение уровня готовности к проектной работе (самодиагностика)	С помощью диагностического листа выявляют знания: - путей достижения цели (как получить необходимую информацию, где ее можно найти, какие исследовательские приемы необходимо использовать и т.д.); - основных понятий темы исследования; - преодоления лингвистических трудностей; - способов отбора содержания и решения потенциальных проблем.	Информирует студентов о правилах самодиагностики, подготавливает учащихся к выполнению проекта
4	Первичное усвоение знаний	Сбор информации	Знакомятся с источником информации, в ходе групповой дискуссии и анализа информации отбирают необходимую информацию	Наблюдает за деятельностью студентов, консультирует, предлагает дополнительные источники информации,
5	Осознание и осмысление учебного	Структурирование информации	Выполняют исследование в соответствии с темой и видом проекта: анализируют информацию, выявляют основные противоречия,	Направляет самостоятельную проектно-исследовательскую деятельность студентов

	материал а		формулируют гипотезу, конструируют систему действий, предлагают варианты решения проблемы, выбирают оптимальный вариант решения проблемы, структуру проекта	
6	Закрепление учебного материала	Обмен информацией (групповая работа)	Находят группу, партнера по проблеме, знакомят партнера со своим вариантом решения проблемы; заслушивают партнера; уточняют результаты, обмениваются вопросами, конструируют модель проекта	Координирует результаты самостоятельной проектно-исследовательской деятельности студентов
7	Применение знаний и умений в новой учебной ситуации	Оформление результатов в проектно-исследовательской работы	В соответствии с конечной целью и разработанной моделью оформляют проект, определяют способ его защиты	Наблюдает за деятельностью студентов, консультирует, советует, помогает подготовиться к защите, активизирует и стимулирует работу студентов
8	Проверка и оценка результатов	Экспертиза проекта	Рецензируют содержание, форму представления и качество защиты проекта, определяют уровень эффективности результатов работы каждого в процессе выполнения проекта	Помогает анализировать результаты проектной деятельности, консультирует по вопросам рецензирования, высказывает оценку, организует самооценку групп
9	Подведение итогов занятия	Рефлексия	Самооценка результатов деятельности	Предлагает алгоритм рефлексии, высказывает

Б1.В.ДВ.8.1 Проектная деятельность при обучении декоративно-прикладному искусству

Рабочая программа дисциплины

Наименование дисциплины Б1.В.ДВ.8.1 Проектная деятельность при обучении декоративно-прикладному искусству

Направление подготовки 44.03.05. Педагогическое образование

Тип образовательной программы Академический бакалавриат

Направленность (с двумя профилями обучения) подготовки Изобразительное искусство –
Дополнительное образование

Квалификация (степень) выпускника Бакалавр

Форма обучения очная

1. Цели и задачи дисциплины (модуля):

Целью освоения дисциплины «Проектная деятельность в художественном образовании» является развитие умения создавать композиции декоративно-прикладного искусства в различных материалах и техниках в процессе проектной деятельности.

Задачи:

- формировать знание современных методов, технологий обучения и диагностики;
- формировать умения организовывать взаимодействие обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности, создание композиции декоративно-прикладного искусства в процессе проектной деятельности;
- развивать умение пользоваться инструментарием, методами, приемами и практическими навыками работы в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве (по видам) с применением ИКТ; методикой обучения дизайну и художественной обработке цифровых изображений учащихся разных возрастных групп.

2. Место дисциплины в структуре ОПОП:

Дисциплина «Проектная деятельность в художественном образовании» относится к блоку дисциплин по выбору студента Б3.В.ДВ.8.1 в соответствии с ФГОС ВО и ООП ВО по направлению подготовки 44.03.05. педагогическое образование профиль изобразительное искусство и дополнительное образование. Изучение дисциплины основано на знаниях и умениях, сформированных в результате овладения дисциплиной «Основы декоративно-прикладного искусства». При изучении дисциплины формируются знания и умения, необходимые для выполнения ВКР.

3. Требования к результатам освоения дисциплины (модуля):

Процесс изучения дисциплины (модуля) направлен на формирование следующих компетенций: УК-1 - Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, УК-2 – Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений, ОПК – 1 - Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики, ОПК – 3 - Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, ОПК – 6 – Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями, ОПК – 5– Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности

в обучении.

В результате изучения дисциплины студент должен:

Знать:

- современные методы, технологии обучения и диагностики;

Уметь:

- организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности и создавать композиции декоративно-прикладного искусства в различных материалах и техниках с использованием ИКТ и современных методов, технологий обучения и диагностик;

Владеть:

- инструментарием, методами, приемами и практическими навыками создавать композиции декоративно-прикладного искусства (по видам) с использованием ИКТ и современных методов, технологий обучения и диагностики, методикой обучения дизайну и художественной обработки цифровых изображений учащихся разных возрастных групп

№	День недели	Дисциплина в соответствии с учебным планом подготовки	Время, место проведения занятия	Ф.И.О. преподавателя	Группа	Время, место проведения зачета (с оценкой)
1.	Пятница	Б1.В.ДВ.8.1 Проектная деятельность в обучении ДПИ В соответствии с УП.	Лекции, Практические (семинарские) занятия: сентябрь: 7, 21 октябрь: 5, 19 ноябрь: 2, 16, 30 декабрь: 14 08.30 – 10.00, 10.10- 11.40	Русинова Н.П. ст. преподаватель кафедры ИЗО и методики ПИ ИГУ	4 курс	декабрь: 14 зачет

Содержание курса

Раздел I.

1. Типология образовательных учреждений.
2. Психолого-педагогические основания проектирования образовательного процесса.
3. Многообразие методов обучения, их классификация.
4. Выбор методов и средств обучения в зависимости от поставленных учебно-воспитательных задач, содержания учебного материала, возможностей и потребностей субъектов образования, условий обучения.
5. Личностные, предметные, метапредметные компетенции обучающихся.
6. Универсальные учебные действия по ФГОС начального, общего, основного общего образования
7. Сущность, структурные составляющие, методологические требования, классификация педагогических технологий.
8. Концептуальные основания метода проектов
9. Метод проектов: основные понятия (типы)
10. Методы проектирования (1. «инверсия», «мозговая атака», «мозговая осада», «карикатура»; 2. «наводящая задача-аналог», «изменение формулировки задач», «перечень недостатков», «свободное выражение функции»; 3. «анalogии», «ассоциации», «неологии», «эвристическое комбинирование», антропотехника». - организовать со студентами:).

11. Структурные составляющие проекта и их основные характеристики (Тема (название) проекта (Как назвать то, чем мы собираемся заниматься? Актуальность проблемы (Почему этим нужно заниматься?) Проблемная ситуация, анализ проблемной ситуации, противоречие, постановка проблемы, формулирование проблемы, оценка проблемы, обоснование проблемы, структурирование проблемы)

12. Объект, предмет, цель (обучающая, развивающая, воспитывающая) гипотеза и задачи проектной деятельности

13. Описание проекта (В чем заключается основная идея проекта и как она будет воплощена практически?) Участники (исполнители) проекта (Кто будет реализовывать проект?). Целевая группа проекта (Чья жизнь изменится к лучшему? Кому нужен проект? Партнеры проекта (Кто будет помогать и поддерживать?). Этапы и календарный план реализации проекта (Кто, когда, и что будет делать?). Бюджет проекта (Какова стоимость материальных средств, необходимых для реализации проекта?) Ожидаемые результаты (Какие изменения произойдут в результате реализации проекта?) Риски и мероприятия по их снижению (Что может помешать выполнению проекта и как можно это предотвратить?). Перспективы развития проекта (Какие новые направления деятельности возможны?) Авторы (разработчики) проекта (Кто разработал данный проект?)

14. Проектная документация (паспорт проекта, проектная папка).

15. Презентация и защита проекта (подготовка мультимедийной презентации, работа над текстом выступления). Процедура презентации и защиты проекта. Оценка проекта

Раздел II. Проектная деятельность студентов

1. Основные этапы экспериментальной работы

2. Основные структурные компоненты проектной деятельности

3. Определение эффективности экспериментальной работы.

4. Требования к оформлению результатов проектной деятельности

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления. - Красноярск: Поликом, 2007. - 190 с.

2. Грохольская О.Г., Никандров Н.Д., Анисимов В.В. Общие основы педагогики: Учебник для студентов вузов. - М.: Просвещение, 2007. – 574 с.

3. Зайцев В.С. Педагогические технологии: элективный курс для подготовки бакалавров и магистров. В 2-х книгах. – Книга 1. – Челябинск. ЧГПУ. 2012 – 411 с.

4. Зайцев В.С. Педагогические технологии: элективный курс для подготовки бакалавров и магистров. В 2-х книгах. – Книга 2. – Челябинск. ЧГПУ. 2012 – 508 с.

5. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс] учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. - 144с.

6. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. — 2-е изд., испр. и доп.— М.: АРКТИ, 2005. — 80 с

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: ИКЦ «МарТ», 2004. - 336 с.

2. Педагогический словарь / Под ред. В.И. Загвязинского. М., 2009. – 367с.

Организация занятий и самостоятельной работы

Студент _____

Форма обучения очная

№	Дата и время занятия	Обсуждаемые вопросы	Образовательный продукт Форма отчетности	Отметка о готовности

1	Сентябрь: 07.09.18	<p>Раздел I. Методологические основы проектной деятельности</p> <p>1. Типология образовательных учреждений.</p> <p>2. Психолого-педагогические основания проектирования образовательного процесса.</p> <p>3. Многообразие методов обучения, их классификация.</p> <p>4. Выбор методов и средств обучения в зависимости от поставленных учебно-воспитательных задач, содержания учебного материала, возможностей и потребностей субъектов образования, условий обучения.</p>	<p>К концу обучения студент должен представить портфолио с образовательными продуктами по каждому изучаемому вопросу.</p> <p>Представить материалы по изучаемым вопросам можно в виде докладов, конспектов, а также таблиц, опорных сигналов, структурно-логических схем.</p>	
2	21.09.18	<p>5. Личностные, предметные, метапредметные компетенции обучающихся.</p> <p>6. Универсальные учебные действия по ФГОС начального, общего, основного общего образования</p> <p>7. Сущность, структурные составляющие, методологические требования, классификация педагогических технологий.</p>	<p>Подготовка тем</p> <p>Сообщения по вопросам, участие в обсуждении вопросов</p>	
3	Октябрь: 05.10.18	<p>8. Концептуальные основания метода проектов</p> <p>9. Метод проектов: основные понятия (типы)</p> <p>10. Методы проектирования (1. «инверсия», «мозговая атака», «мозговая осада», «карикатура»; 2. «наводящая задача-аналог», «изменение формулировки задач», «перечень недостатков», «свободное выражение функции»; 3. «анalogии», «ассоциации», «неологии», «эвристическое комбинирование», антропотехника». - организовать со студентами:).</p>	<p>Подготовка тем</p> <p>Сообщения по вопросам, участие в обсуждении вопросов</p>	
4	19.10.18	<p>11. Структурные составляющие проекта и их основные характеристики (Тема (название) проекта (Как назвать то, чем мы собираемся заниматься? Актуальность проблемы (Почему этим нужно заниматься?) Проблемная ситуация, анализ проблемной ситуации, противоречие, постановка проблемы, формулирование проблемы, оценка проблемы, обоснование проблемы, структурирование проблемы)</p>	<p>Подготовка тем</p> <p>Сообщения по вопросам, участие в обсуждении вопросов</p>	

		12. Объект, предмет, цель (обучающая, развивающая, воспитывающая) гипотеза и задачи проектной деятельности		
5	Ноябрь 02.11.1 8	13. Описание проекта (В чем заключается основная идея проекта и как она будет воплощена практически?) Участники (исполнители) проекта (Кто будет реализовывать проект?). Целевая группа проекта (Чья жизнь изменится к лучшему? Кому нужен проект? Партнеры проекта (Кто будет помогать и поддерживать?). 14. Этапы и календарный план реализации проекта (Кто, когда, и что будет делать?). Бюджет проекта (Какова стоимость материальных средств, необходимых для реализации проекта?) Ожидаемые результаты (Какие изменения произойдут в результате реализации проекта?) 15. Риски и мероприятия по их снижению (Что может помешать выполнению проекта и как можно это предотвратить?). Перспективы развития проекта (Какие новые направления деятельности возможны?) Авторы (разработчики) проекта (Кто разработал данный проект?) 16. Проектная документация (паспорт проекта, проектная папка). 17. Презентация и защита проекта (подготовка мультимедийной презентации, работа над текстом выступления). Процедура презентации и защиты проекта. Оценка проекта	Подготовка тем Сообщения по вопросам, участие в обсуждении вопросов	
6	16.11.1 8	Раздел II. Проектная деятельность студентов 1. Основные этапы экспериментальной работы 2. Основные структурные компоненты проектной деятельности	Практическая проектная деятельность проектных групп	
7	30.11.1 8	3. Определение эффективности экспериментальной работы. 4. Требования к оформлению результатов проектной деятельности	Практическая проектная деятельность проектных групп	
8	Декабрь: 14.12.1 8	Презентация и защита проекта	Презентация и защита проекта проектных групп	

Образовательные продукты**План семинара (мультимедийная презентация, продукты проектов групп)****Структура плана семинара**

Рабочая программа дисциплины

Наименование дисциплины Б1.В.ОД.14 Основы декоративно-прикладного искусства

Направление подготовки 44.03.05. Педагогическое образование

Тип образовательной программы Академический бакалавриат

Направленность (профиль) подготовки Изобразительное искусство – Дополнительное образование

Квалификация (степень) выпускника Бакалавр

Цели и задачи дисциплины (модуля):

Целью освоения дисциплины «Основы теории декоративно-прикладного искусства» является формирование готовности к применению современных методик и технологий, в том числе информационных и проектных, для обеспечения качественного учебно-воспитательного процесса в области декоративно-прикладного искусства.

Задачи:

- формировать у студентов системы теоретических знаний об истории возникновения и развития декоративно-прикладного искусства, особенностях композиции декоративно-прикладного искусства и способах обработки отдельных материалов,
- сформировать у студентов практические умения в области некоторых направлений декоративно-прикладного искусства и применение как современных, так и традиционных технологий обработки материалов;
- сформировать у студентов умение руководить проектной деятельностью школьников в области декоративно-прикладного искусства.

2. Место дисциплины в структуре ОПОП:

Дисциплина «Основы декоративно-прикладного искусства» относится к блоку вариативных дисциплин Б1.В.ОД 14 в соответствии с ФГОС ВО и ООП ВО по направлению подготовки 050100 педагогическое образование профиль изобразительное искусство и дополнительное образование. При изучении дисциплины формируются знания и умения, необходимые для изучения дисциплин «Декоративная композиция», «Художественная керамика».

3. Требования к результатам освоения дисциплины (модуля):

Процесс изучения дисциплины (модуля) направлен на формирование следующих компетенций: **Требования к результатам освоения дисциплины:**

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций:

УК-1 - Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, **УК-2** – Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений, **ОПК – 1** - Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики, **ОПК – 3** - Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, **ОПК – 6** – Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК – 5– Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.

В результате изучения дисциплины студент должен:

Знать:

- современные методики обучения изобразительному искусству; содержание и специфику построения учебных программ базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях;

- теоретические основы декоративно-прикладного искусства, отрасли художественного производства, особенности художественной обработки материалов;

Уметь:

- реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях;

- создавать произведения декоративно-прикладного искусства, используя различные технологии художественной обработки материалов

Владеть:

- способами реализации учебных программ базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях умением использовать современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения

- инструментарием: методами, приёмами и практическими навыками работы в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве (по видам), методикой обучения учащихся разных возрастных групп способам обработки материалов, используемых для создания произведений декоративно-прикладного искусства

4. Объем дисциплины (модуля) и виды учебной работы (разделяется по формам обучения)

Вид учебной работы	Всего часов	Семестры								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Аудиторные занятия	288	32	40	16	66	16	18	32	36	32
Практические занятия	214		20	16	44	16	18	32	36	32
Лекции	74	32	20		22					
Самостоятельная работа	252	40	32	20	42	20	18	4	36	40
Вид промежуточной аттестации (зачет, экзамен)	72	-	зач	экз 36	зач	зач	экз 36	-	-	Зач с оц
Контактная работа	313	36	43	18	70	18	20	32	40	36
Общая трудоемкость зачетных единиц	612	72	72	72	108	36	72	36	72	72
	17	2	2	2	3	1	2	1	2	2

5. Содержание дисциплины (модуля)

5.1 Разделы дисциплины и междисциплинарные связи с обеспечиваемыми (последующими) дисциплинами

№ п/п	Наименование обеспечиваемых (последующих) дисциплин	№№ разделов и тем данной дисциплины, необходимых для изучения обеспечиваемых (последующих) дисциплин (вписываются разработчиком)								
1.	Декоративная композиция	Раздел № 1								
2.	Художественная обработка материалов	Раздел № 1	Раздел № 7	Раздел № 8						

5.3. Разделы и темы дисциплин (модулей) и виды занятий

№ п/п	Наименование раздела	Наименование темы	Виды занятий в часах			
			Лекц.	Прак т.	СРС	Всего

1.	Декоративная композиция Проект	Тема 1. Принципы построения декоративной композиции Тема 2. Цвет в декоративной композиции Тема 3. Особенности колорита в декоративной композиции Тема 4. Стилизация в декоративной композиции Тема 5. Роль эскиза в декоративной композиции Тема 6. Декоративная композиция	32		40	72
2.	Ткачество	Тема 1. История шпалерного ткачества. Тема 2. Основные сведения о материалах и инструментах Тема 3. Знакомство со способами выполнения полотняных переплетений Тема 4. Знакомство со способами выполнения ворсовых коптских узлов Тема 5. Знакомство со способами выполнения узлов: «гиордес», «крапотаж» Тема 6. Знакомство со способами выполнения узлов «гам паж», «сумах» Тема 7. Принципы построения композиции в технике ручного ткачества	20	20	32	72
3.	Ткачество (углублённый курс) Проект	Тема 1. Принципы построения декоративной композиции в технике ручного ткачества Тема 2. Особенности цветового решения композиции Тема 3. Особенности выбора приёмов ткачества Тема 4. Особенности выбора материалов Тема 5. Особенности выполнения композиции Тема 6. Особенности выполнения основных деталей композиции Тема 7. Особенности выполнения второстепенных деталей композиции Тема 8. Особенности выполнения смешения цветов материалов посредством переплетений		16	20	36
4.	Узелковый батик. Холодный батик.	Тема 1. История развития батика. Основные сведения о материалах и инструментах Тема 2. Знакомство со способами изготовления резервирующего состава. Тема 3. Линия – средство художественной выразительности холодного батика Тема 4. Особенности смешения цветов красителей при выполнении росписи Тема 5. Принципы построения декоративной композиции в технике холодного батика Тема 6. Особенности использования в	22	44	42	108

		композиции различных эффектов росписи Тема 7. Особенности узелкового батика Тема 8. Имитация цветных резервов Тема 9. Особенности свободной росписи Тема 10. Принципы построения декоративной композиции в технике холодного батика				
5.	Ткачество поясов	Тема 1. Ткачество поясов в заправку Тема 2. Ткачество браных поясов		16	20	36
6.	Горячий батик Проект	Тема 1. История развития батика. Основные сведения о материалах и инструментах Тема 2. Рецепты резервирующего состава Тема 3. Пятно – средство художественной выразительности горячего батика Тема 4. Знакомство со способом традиционного горячего батика Тема 5. Знакомство со способом многоцветного горячего батика Тема 6. Принципы построения декоративной композиции в технике горячего батика		18	18	36

6. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины (модуля):

а) основная литература:

1. Логвиненко Г. М. Декоративная композиция [Текст]: учебное пособие / Г. М. Логвиненко. - М.: ВЛАДОС, 2009. –144 с.-12 экз.
2. Молотова В. Н. Декоративно-прикладное искусство [Текст]: учеб. пособие / В. Н. Молотова. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: ФОРУМ, 2013. - 288 с. –30 экз.
3. Русинова Н. П. Основы теории декоративно-прикладного искусства [Текст]: учеб. пособие / Н. П. Русинова; рец. Л. Н. Малкина, О. В. Гусевская; Иркутский гос. ун-т, Пед. ин-т. - Иркутск: "Иркут", 2016. - 66 с.-10 экз.

б) дополнительная литература:

1. Гильман Р.А. Художественная роспись тканей [Текст]: учебное пособие / Р. А. Гильман. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 160 с.-2 экз.
2. Лещенко Т. А. Нетканый гобелен [Текст] / Т. А. Лещенко. - Ростов н/Дону: Феникс, 2005. - 137 с.
3. Мурзина С. Искусство гобелена [Текст] / С. Мурзина // Искусство в школе. - 2009. - N 1. - С. 69-71.
4. Мухотина Н. Русские набивные ткани [Текст] / Н. Мухотина // Народное творчество. - 2007. - N 2. - С. 28-33: фото; Студия. - 2009. N 2(59). - С. 28-
5. Скребцова, Т. О. Шелковые картины в технике холодного батика [Текст] / Т. О. Скребцова. - Ростов н/ Дону: Феникс, 2009. - 187 с.: цв.ил.
6. Технология. Этот чудесный батик [Текст]: конспекты занятий к разделу "Художественная роспись тканей" / авт.-сост.: А. А. Ярыгина. Волгоград: Учитель, 2009. - 78 с.
7. Храмцова, Г. Б. Ручное ткачество [Текст]: учеб. пособие / Г. Б. Храмцова; Урал. гос. архит.-худож. акад. - Екатеринбург: УралГАХА, 2008. - 125 с. -10 экз.

в) программное обеспечение г) информационно-справочные и поисковые системы:

- <http://www.bibliotekar.ru/> – «Энциклопедия для детей» Аванта
<http://nashol.com> - словари изобразительного искусства
<http://dic.academic.ru> – художественная энциклопедия
<http://www.baget1.ru/applied-arts/applied-arts.php> - декоративно-прикладное искусство
<http://knowledge.su/d/dekorativno-prikladnoe-iskusstvo> - декоративно-прикладное искусство

7. Материально-техническое обеспечение дисциплины (модуля):

компьютерное и мультимедийное оборудование, программы обучения декоративно-прикладному искусству для общеобразовательных школ, видео и аудиовизуальные средства обучения, аудитория для чтения лекций и проведения практических занятий

8. Образовательные технологии: проектная технология, дискуссия деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций

9. Оценочные средства (ОС):

11.1. Оценочные средства для входного контроля (могут быть в виде тестов с закрытыми или открытыми вопросами).

Оценочные средства для промежуточной аттестации (в форме экзамена или зачета).

Практические задания к экзамену по разделу 3. Ткачество (1 зет)

1. Выполнить эскиз итогового задания на листе бумаги выбранным размером, а также поисковые эскизы в количестве 10-20 (монохромные и с использованием цвета).
2. В зависимости от цветовой гаммы эскиза подобрать материал (пряжу шерстяную, п/шерстяную и другие материалы).
3. Выполнить итоговое задание, применяя в практической деятельности, приобретённые в процессе реализации программы 2 и 3 раздела, совершенствуя умения.

Практические задания к экзамену по разделу 6. Горячий батик (1 зет)

1. Выполнить эскиз итогового задания на листе бумаги выбранным размером, а также поисковые эскизы в количестве 10-20.
2. В зависимости от цветовой гаммы эскиза подобрать материал (хлопчатобумажные, шёлковые и синтетические ткани, красители для батика, синтетические кисти, воск, парафин и другие материалы).
3. Выполнить итоговое задание, применяя в практической деятельности, приобретённые в процессе реализации программы 4 и 6 раздела, совершенствуя умения.

Разработчик:

ст. преподаватель

Русинова Н.П.

Рабочая программа дисциплины

Наименование дисциплины Б1.В.ДВ.6.2. Витраж

Направление подготовки 44.03.05. Педагогическое образование

Тип образовательной программы Академический бакалавриат

Направленность (профиль) подготовки Изобразительное искусство –

Дополнительное образование

Квалификация (степень) выпускника Бакалавр

1. Цели и задачи дисциплины:

Целью изучения дисциплины является формирование готовности реализовать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

Задачи:

- сформировать знания о витраже, истории его возникновения и развития, технологии создания, методики создания, методике обучения витражу учащихся различных возрастных групп;
- сформировать умение создавать декоративные, графические и интерьерные композиции в различных материалах и техниках с использованием ИКТ;
- сформировать умение организовывать взаимодействие с участниками образовательного процесса в проектной деятельности;
- сформировать готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных программ по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов.

2. Место дисциплины в структуре ОПОП:

Дисциплина Б1.В.ДВ.6.2. «Витраж» относится к вариативной части профессионального цикла.

Для освоения курса по выбору «Витраж» студенты используют знания, умения навыки, сформированные в ходе изучения дисциплины «История изобразительного искусства», «Композиция», «Декоративно-прикладное искусство с практикумом».

3. Требования к результатам освоения дисциплины:

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций:

УК-1 - Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач

УК-2 – Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений

ОПК – 1 - Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики

ОПК – 3 - Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов

ОПК – 6 – Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК – 5– Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.

В результате изучения дисциплины студент должен:

Знать:

- историю возникновения витража;
- технологии выполнения в технике «Тиффани».

Уметь:

- создавать декоративные композиции в различных материалах и техниках.

Владеть:

- способами реализации образовательных программ по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов;
- способами организации взаимодействия с участниками образовательного процесса.

4. Объем дисциплины и виды учебной работы

Вид учебной работы	Всего часов / зачетных единиц	Семестры			
			8	9	А
Аудиторные занятия (всего)	68		36	32	
Практические занятия (ПЗ)	68		36	32	
Самостоятельная работа (всего)	76		36	40	
Вид промежуточной аттестации (<i>зачет</i>)				зач..	
Контактная работа (всего)	76		40	36	
Общая трудоемкость	часы зачетные единицы	144	72	72	
		4	2	2	

5. Содержание дисциплины

5.1. Содержание разделов и тем дисциплины.

Раздел I. Искусство витража

Тема I.1. История возникновения витражного искусства.

Тема I.2. Виды технологий выполнения витража
Раздел II. Витраж в технике «Тиффани». Межпредметный проект.
Тема II.1. Декоративное панно

5.2 Разделы дисциплины и междисциплинарные связи с обеспечиваемыми (последующими) дисциплинами

№ п/п	Наименование обеспечиваемых (последующих) дисциплин	№№ разделов и тем данной дисциплины, необходимых для изучения обеспечиваемых (последующих) дисциплин (вписываются разработчиком)							
1.	Декоративная композиция	II.1.							

5.3. Разделы и темы дисциплин и виды занятий

№ п/п	Наименование раздела	Наименование темы	Виды занятий в часах					
			Лек ц.	Практ. зан.	Семин	Лаб. зан.	СРС	Всего
1.	Раздел I. Искусство витража	История возникновения витражного искусства.	9				9	18
2.		Виды технологий выполнения витража. Межпредметный проект.	9				9	18
3.	Раздел II. Витраж в технике «Тиффани» Проект	Бижутерия		18			18	36
			18	18			36	72

6.2. Методические указания по организации самостоятельной работы студентов

Методические рекомендации для самостоятельной работы студентов:

Вся история искусства [Текст] / пер. с ит. Т. М. Котельникова. - М.: АСТ; М.: Астрель, 2010. - 414 с.: ил.

7. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины:

а) основная литература

1. Вся история искусства [Текст] / пер. с ит. Т. М. Котельникова. - М.: АСТ; М.: Астрель, 2010. - 414 с.: ил. 2008 – 2 экз.
2. Сарабьянов, Дмитрий Владимирович. Модерн [Текст: История стиля / Д.В. Сарабьянов. - М.: Галарт, 2001. - 344 с. 1 экз.
3. Гомбрих, Эрнст. История искусства [Текст] / Э. Гомбрих. - М.: АСТ, 1998. - 688 с.: ил. 1

б) дополнительная литература

1. Виппер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства [Текст] / Б. Р. Виппер. - М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2004. - 368 с.
2. Габриеле Ф.-Б. Искусство модерна [Текст] / Г. Фар-Беккер. - [Б. м.]: КЁНЕМАНН, 2004. - 425 с.: ил
3. Карабанов В. В Витражи. Светильники. Рамки [Текст] / В. В. Карабанов. - М.: ПРОФИЗДАТ, 2004. - 120 с.: ил.

4. Полевой В. М. Искусство XX века. 1901-1945 [Текст] / В. М. Полевой. - М.: Искусство, 1991. - 304 с.: ил.
5. Смирнова Е. Д. Средние века. Культура, искусство, история [Текст]: иллюстрированная энциклопедия / Е. Д. Смирнова, Л. П. Сушкевич, В. А. Федосик. - М.: Эксмо, 2008. - 304 с.: ил.

в) программное обеспечение и Интернет-ресурсы

<http://www.art.ioso.ru> сайты «Искусство»

8. Материально-техническое обеспечение дисциплины:

Курс по выбору «Витраж Тиффани» обеспечен мастерской (аудитория 34), столами 1,5 х 2 м с розетками 220 В, точильными станками «Кристалл», художественными стеклорезами, витражной медной фольгой, черной патиной, медной укрепляющей лентой, стеклом «Тиффани».

10. Образовательные технологии:

11. Оценочные средства (ОС):

Текущий контроль осуществляется в течение всего времени изучения дисциплины.

Итоговый контроль: экзамен

11.1. Условия выставления оценок:

«Зачтено» заслуживает студент, знающий историю возникновения витража в эпоху средневековья XIX – XX века; технологии выполнения средневекового витража; «литого» витража; витража в технике «Тиффани», особенности стилизации изображений для выполнения витража; последовательность работы над стилизацией натюрморта, пейзажа, портрета, фигуры человека для выполнения в витражной технике Тиффани; особенности содержания и логику обучения созданию декоративных композиций в витражной технике Тиффани с учетом возрастных особенностей учащихся. Студент, умеющий использовать знания о технологии выполнения витража в технике Тиффани и особенности стилизации изображений при решении творческих задач; выполнять стилизованное изображение натюрморта, пейзажа, портрета, фигуры человека в витражной технике Тиффани; создавать программы обучения витражу в технике Тиффани с учетом возрастных особенностей учащихся. Студент, владеющий способами, методами и приемами передачи теоретических знаний о технологии выполнения витража в технике Тиффани и особенностях стилизации изображений учащимся разных возрастных групп; методами обучения учащихся различных возрастных групп созданию стилизованного изображения в витражной технике Тиффани; методикой создания программ обучения витражной технике и в самостоятельной художественно-педагогической деятельности. Как правило, «Зачтено» выставляется усвоившим взаимосвязь основных понятий курса по выбору и их значение для приобретаемой профессии, проявившим творческие способности в практическом понимании, витражного изображения в технике «Тиффани».

«Не зачтено» заслуживает студент, обнаруживший полное незнание учебного материала.

Материалы для проведения текущего и промежуточного контроля знаний студентов:

№ п\п	Вид контроля	Контролируемые темы (разделы)	Компетенции, компоненты которых контролируются
1.	зачет	II.1.	ПК – 1, ПК – 6, ОПК – 3,6

Разработчик:

ст. преподаватель Гладких Е.Е.