Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

 «Средняя общеобразовательная школа № 8»

Методическая разработка

**«Интеграция социального проекта и предмета иностранный язык»**

 Выполнила

 учитель английского языка

Стулова Тамара Александровна

Торжок, 2014

Английскому языку в современной системе образования уделяется огромное значение. В рамках президентской инициативы «Наша Новая Школа» обучение иностранному языку рассматривается как одно из приоритетных направлений современного школьного образования. Специфика иностранного языка сегодня заключается

1. в его интегративном  характере, т.е. в сочетании языкового или иноязычного образования с элементарными основами литературного;
2. а также в его способности выступать в качестве цели и средства обучения для ознакомления с другой предметной областью (гуманитарной, естественнонаучной, технологической, социальной).

Итак, прежде всего, хотелось бы отметить, что интеграция – это «объединение в целое каких-либо частей или элементов в процессе развития» (Ушаков). С педагогической точки зрения интеграция – это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области. Так трактуют это понятие Кульневич С. В., Лакоценина Т.Т. в своей работе «Анализ современного урока». В основе интегрированных уроков лежит активное использование межпредметных связей.

Интеграция способствует целостному восприятию мира и как интенсифицирующий учебный процесс способствует снижению перенапряжения, нагрузки, утомляемости учащихся за счет переключения их на разнообразные виды деятельности в ходе урока. Интегрированные уроки имеют множество преимуществ и не только для учащихся. Этот новый вид организации учебного процесса способствует повышению профессионального мастерства учителя, т.к. требует от него владения методикой новых технологий учебного процесса. Интегрированные  уроки бывают различных видов, один из которых – проектные на которых используется информация из разных областей знания и проблема рассматривается под различными углами зрения;

 Интегрированный же урок формирует полисистемные знания о языке и окружающем мире.

Во все времена иностранный язык являлся предметом особым, и, ни для кого не секрет, что невозможно изучить все языковые явления, не учитывая их психологических и социальных аспектов. Интегративный подход позволяет обучать смешанным в реальном мире коммуникативным функциям в рамках речевого акта, показывая то, как речь используется в ежедневных ситуациях.

В данной работе рассматривается особенность социального проекта, т.к. иностранный язык (владение им) – одна из составляющих успешной социализации учащихся.

Происходящие в нашем обществе перемены проявляются в следующем: рыночные отношения требуют таких личностных качеств, как инициативность, патриотизм, толерантность, гуманность. Отсутствие таких личностных качеств личности формирует реформы в стране.

 Анализ сложившейся ситуации показывает, что у современной молодежи существует проблема, связанная с отсутствием нравственных критериев оценки поступков человека по отношению к самому себе и обществу, в котором он живет.

 **Социальный проект** направлен на формирование гуманизма, нравственных качеств.
 **Актуальность** заключается в соответствии идеи проекта требованиям современного общества и государственного заказа на воспитание социально активной личности. Школьники должны играть активную роль в обществе и быть его полноправными участниками, самодостаточными и социально ориентированными.

**Социальное проектирование** — особый вид деятель­ности подростка. Именно, социальное проектирование позволяет подростку ре­шать основные задачи возраста: формировать свою Я - концепцию и мировоззрение; устанавливать новые способы социального взаимодействия с миром взрослых.

Под социальным проектирова­нием надо понимать деятельность:

1. социально значимую, имеющую социальный эффект;
2. результатом которой является создание реального (но не обязательно вещественного) «продукта», имеющего для подростка практическое значение и принципиаль­но, качественно нового в его личном опыте;
3. задуманную, продуманную и осуществленную подростком;
4. в ходе, которой подросток вступает в конструктивное взаимодействие с миром, с взрослой культурой, с социумом;
5. через которую формируются социальные навыки подростка.

Социальное проектирование является одной из множест­ва деятельностей подростка, сочетаясь и пронизывая другие ее виды. В ходе учебной деятельности школьника социаль­ное проектирование можно рассматривать как мотивационную компоненту, как методический прием организации уче­ния. Очень часто социальное проектирование выступает для подростка под личиной игры, лицедейства. Неотъемлемой составляющей проектирования представляется межлично­стное общение.

Выступая сложным системным образованием, соци­альное проектирование включает в себя социальную пробу, социальную практику и социальный проект.

**Социальный проект** — наиболее сложный тип соци­ального проектирования. Данная деятельность предполага­ет создание в ходе осуществления проекта нового, ранее не существовавшего, как минимум в ближайшем социальном окружении, социально значимого продукта. Этот продукт деятельности является средством разрешения противоре­чия между социальной трудностью, проблемой, восприни­маемой как личностно значимая, и потребностью личнос­ти, а сама деятельность — мостом, связывающим социум и личность.

Социальное проектирование — цельное комплексное яв­ление и ее элементы содержательно, логически и структур­но связаны друг с другом.

**Объектом** деятельности в ходе социального проекти­рования могут выступать:

1. социальные явления («социальные негативы» — куре­ние, наркомания, сквернословие, алкоголизм);
2. социальные отношения (отношение к старикам, к мо­лодежи, к детям; отношение к клиенту, к потребителю, к заказчику; политическое взаимодействие, влияние, др.);
3. социальные институты (органы власти и управления, по­литическая партия, школа, больница, магазин, почта, па­рикмахерская и др.);
4. социальная среда: ландшафт в целом (городской, сель­ский), социальный ландшафт (пандусы, остановки, реклама, места отдыха, выгула собак, игровые площадки,
внешний вид и обустройство стадиона и т.п.)

**Субъектами** социальной пробы, практики и проекта становятся подростки и взрослые, вовлеченные в проекти­рование.

Как и любая другая деятельность, социальное проекти­рование не может быть освоено подростком вдруг, одномо­ментно. Навыки межличностного взаимодействия, приоб­ретенные подростком в других видах деятельности, умение и способность к продуктивной деятельности, общий уро­вень психического развития — те критерии, качественные характеристики которых, содной стороны, являются пока­зателями степени готовности подростка к социальному проектированию, а с другой — базой, основой проектиро­вания. Поэтапное прохождение через пробу, практику и проект формирует внутри предшествующей деятельности предпосылки для развития следующей. Параллельно с этим должна быть специально организована учебная деятель­ность подростка, целью которой является освоение содер­жания понятия «социальное проектирование» и основных навыков его проведения.

**Учитель в социальном проектировании**

Важным вопросом является роль и позиция взрослого (учителя) в социальном проектировании. Педагог в проекти­ровании может выступать только с позиции соучастия, со­трудничества, совместной деятельности. Вместе с тем на раз­ных этапах социального проектирования позиция учителя может значительно различаться в зависимости от ожиданий учащихся, особенностей социальной и педагогической ситуа­ций, уровня сформированности готовности учащихся к соци­альному проектированию и навыков социального взаимодей­ствия.

Большое значение имеет готовность (и способность) учителя к смене традиционного для него способа общения с позиции старшего, взрослого, наставника на позицию рав­ного, соучаствующего, принимающего самостоятельность подростка и готового передать подростку ответственность за его поступки. Собственные коммуникативные и организаци­онные навыки учителя в ходе социального проектирования подвергаются значительной нагрузке и проверке, т.к. основ­ная задача взрослого в ходе проектирования — это оказание организационной, консультативной и экспертной помощи подростку. Педагог выступает своего рода буфером между жесткой социальной действительностью и социальной нео­пытностью, наивностью и максимализмом подростка, и роль этого буфера — не исказить социальную действительность, не «надеть» на подростка розовые очки, приукрашая ее, а обеспечить безопасность ребенка в процессе взаимодейст­вия со средой — психологическую в первую очередь. Можно говорить о том, что в ходе социального проектирования пе­дагог вынужден «выпадать» из традиционной и привычной для него собственно педагогической деятельности в соци­ально-педагогическую.

**Методика социального проекта**

**Социальный проект** — вид социального проекти­рования, наиболее сложная форма организации социаль­ного действия. Данная деятельность предполагает создание в ходе осуществления проекта нового, ранее не существо­вавшего, как минимум в ближайшем социальном окруже­нии, социально значимого продукта, который является средством разрешения противоречия между социальной трудностью, проблемой, воспринимаемой как личностно-значимая, и потребностью личности.

В последнее время достаточно много написано о про­ектной деятельности, существуют описания разных форм проектов, различные алгоритмы их проведения. Социальный проект – это вид проектной деятельности, на который можно распространить общие для всех проектов теоретические подходы.

1. Проектная деятельность является цельной деятельнос­тью, обязательным условием осуществления которой должно стать достижение логического завершения —
продукта проектной деятельности.
2. Нацеленность на создание конкретного продукта явля­ется обязательным условием проектной деятельности.
3. Временная и структурная завершенность проекта высту­пает в качестве одного из ведущих принципов проект­ной деятельности.
4. Проектирование — комплексная разноплановая деятель­ность, объединяющая качественно разные виды работ (сбор информации, анализ, планирование и контроль
деятельности, прямое взаимодействие с людьми и др.).
5. Данный вид активности обязательно предусматривает практическую деятельность, а не ее моделирование.
6. Проектная деятельность предусматривает прямую связь идеи проекта с реальной жизнью.
7. В проектной деятельности активно используется игро­вой компонент.
8. Проектирование возможно только в ситуации реального интереса, абсолютной добровольности деятельности подростка.

Проект — это то, чего еще нет, это нечто новое, придуманное, опробованное ре­бятами.

Продукт проекта должен иметь качественную новизну не только для самого подростка, но и для его ближайшего соци­ального окружения, это то, что реально отсутствует в общест­ве, то, что является новым для его социального окружения.

Начало проектной деятельности связано с обнаружени­ем **трудности,** некомфортности в том, что окружает человека, с чем связана повседневная жизнь. Под трудностью понимается прямое неудобство, неудовлетворенность, что-то, что не устраивает лично подростка в его социальной жизни. При этом трудность четко формулируется, описыва­ется, рассказывается простым, бытовым языком. Трудность обязательно возникает в собственном опыте подростка. Осознание трудности может быть связано с предшествую­щей социальному проекту деятельностью ученика на эта­пах социальной пробы или практики, а может осознаваться и под влиянием множества других факторов.

Обнаружение корней трудности позволяет сформулиро­вать **социальную проблему,** разрешение которой может стать предметом социального проекта. Трудность всегда личностно окрашена, имеет уникальность и неповтори­мость, связанную с опытом данного конкретного человека. Социальная проблема универсальна, распространяется на некую группу людей. Социальная проблема — это разрыв между человеком и социумом, один конец которого всегда лежит в социальной сфере.

**Гипотеза** социального проекта — это модель, образ то­го, с помощью чего можно закрыть этот разрыв, т.е. создать проект как продукт реальной деятельности. Формулируя ги­потезу, разработчик проекта описывает свое предположе­ние — за счет чего может быть разрешена социальная про­блема; придумывает основную, базовую идею, на основе которой можно построить лестницу конкретных шагов, действий, направленных на достижение цели.

Проект обязательно включает в себя получение и присво­ение социально значимой информации, проблематизацию этой информации и преобразование социальной ситуации, таким образом внутри социального проекта присутствуют этапы социальной пробы и социальной практики. Однако продолжительность этапов получения и проблематизации информации может быть различна в зависимости от опыта взаимодействия подростка с избранным объектом социаль­ной практики.

**Продукт социального проекта** обязательно должен иметь социальную значимость, т.е. не только разрешать личную трудность, но являться решением социальной проблемы (попыткой решения). И эффект данного реше­ния должен быть достаточно очевиден для внешнего оце­нивания.

**Цели социального проекта:**

1. получение и осознание опыта социально значимой деятельности;
2. разрешение конкретной социальной проблемы за счет собственной активности, совместной деятельности под­ростков и взрослых.

**Задачи социального проекта:**

1. сформулировать социальную трудность;
2. выявить социальную проблему;
3. определить «точки самостоятельности» и «точки сотруд­ничества»;
4. разработать и осуществить план действий;
5. оформить результаты своей деятельности в виде конеч­ного продукта;
6. отрефлексировать полученный опыт.

**«Точка самостоятельности»** — вопросы, аспекты, эта­пы работы, которые подросток считает возможным разре­шить, выполнить самостоятельно, без содействия сверстни­ков или взрослых.

**«Точка сотрудничества»** — круг задач, для разрешения которых целесообразно привлекать других людей. Не обя­зательно, что подросток не сможет сам справиться с этими шагами, возможно, он способен все сделать один, но счита­ет, что более эффективным, успешным, целесообразным бу­дет использование чьей-либо помощи.

**Объекты социального проекта:**

1. социальные отношения;
2. социальные явления;
3. социальные институты;
4. социальная среда.

**Роль учителя**

На разных этапах проектной деятельности учитель может выступать с разных позиций: обучения, поддержки, экспертизы, внешнего координирования, организации.

Центральным принципом проектной работы является совместная работа учителя и учащегося. Однако эффектив­ность и конечная результативность деятельности (не с точки зрения материального продукта, а с точки зрения личностного развития учеников) в значительной степени определя­ются способностью учителя предоставить подростку именно тот уровень самостоятельности, к которому он готов в дан­ный момент, но не ниже определенного минимума. Подрос­ток, абсолютно неспособный самостоятельно иницииро­вать, организовывать и осуществлять свою деятельность, просто не готов к социальному проекту.

Данный вид социального проектирования является наибо­лее сложным для подростка именно потому, что не допускает участия педагога в совместной деятельности как старшего, принимающего решения, дающего указания. Социальный проект возможен исключительно при соблюдении принципа равенства, равнозначности его участников, как взрослых, так и подростков. Учитель обязан быть готовым принимать самостоятельность подростка и передавать ему ответствен­ность за его поступки.

**Порядок проведения социального проекта**

Существует несколько классификаций этапов проект­ной деятельности. Выделяются следующие этапы:

1. Обнаружение трудностей и социальных проблем, ак­туальных для класса.
2. Выбор темы проекта.
3. Формулирование гипотезы.
4. Разработка плана действий.
5. Определение «точек самостоятельности» и «точек со­трудничества».
6. Формирование групп.
7. Этап практических действий.
8. Оформление результатов.

9. Внешняя презентация проекта.
10. Групповое обсуждение.

Проект — это не набор мероприятий, также не является простым набором мероприятий и план действий (хотя та­ковым и выглядит, особенно по форме). Отличительная черта проекта и плана заключается **в наличии жесткого алгоритма действий и в отсутствии жесткого переч­ня шагов:** инвариантность, взаимозаменяемость, дублируемость различных способов перехода к следующему проект­ному шагу — обязательная характеристика проектной деятельности в целом и плана действий в частности. Это не означает, что подросток будет совершать несколько дубли­рующих друг друга этапов работы. Инвариантность необхо­дима, во-первых, для создания ситуации поиска различных путей и реализации самостоятельности для всех участников проекта (даже в микрогруппе будет присутствовать разделе­ние общего задания на индивидуальные), во-вторых, не­сколько снимает остроту взаимодействия с внешним соци­альным окружением (при невозможности вступить в продуктивный контакт в одном месте подросток имеет воз­можность попробовать другой путь).



План действий и этап практических шагов несут в себе логику всего социального проектирования: получение ин­формации о социальном объекте (познание) — проблематизация информации — преобразование социального объекта.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Действия |  |  |
|  |  |  |  |  |
| Познание |  | Проблематизация |  | Преобразование |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Социальный проект |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Трудности, социальные проблемы класса |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  | Тема проекта |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  | Гипотеза |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  | Плен действий |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| Собственное проектирование  |  | Формирование групп |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  | Определение «точек самостоятельности» и «точек сотрудничества» |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  | Этап практических действий |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  | Оформление результатов |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  | Внешняя презентация проекта |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  | Групповое обсуждение |  |

**К вопросу оценивания**

Одним из наиболее ценных последствий работы с под­ростком в рамках социального проектирования является изменение отношений учителя и ученика. Ра­бота в логике проектной деятельности заставляет учителя становиться в позиции сотрудничества, партнерства, собы­тийности с подростком. Это, конечно же, разрушает тради­ционные отношения соподчинения учитель — ученик и значительно проблематизирует возможность оценочных отношений между ними. Учитель-партнер, соратник так же готов ошибаться, как и ученик, а главное, готов признать тот факт, что он — учитель — не имеет, не знает однознач­но правильного ответа, решения проблемы. В такой ситуа­ции выставление балльной отметки становится просто не­правомочным.

Вместе с тем характер и специфика социального проек­тирования предопределяют большое значение именно внешнего оценивания процесса и результата деятельности подростка. Подросток заинтересован в нем, стремится к та­кому оцениванию, ему важно признание его работы как со­циально значимой, результативной, имеющей практичес­кое значение.

Отход от балльной отметки, с одной стороны, и усиление значимости оценивания — с другой, достигаются за счет:

1) использования экспертиз деятельности ученика
(группы учеников);

1. введения внешней презентации социальных проектов;
2. замены балльной отметки зачетной системой.

При этом в роли эксперта выступает не только учитель, но и другой ученик, компетентный взрослый или заинтере­сованный взрослый (представитель социального учрежде­ния, вовлеченного в поле деятельности подростка), роди­тель. Главное отличие экспертизы от прямого оценивания заключается в постановке экспертом перед уче­ником вопроса, проблематизирующего его знания, решения, ответ, за счет чего и происходит развитие решения и осо­знание проблемы.

Введение внешней презентации означает, что оценивает­ся не процесс деятельности, а только ее результат; оценива­ние происходит не в процессе работы, а по ее завершении, достижении логической цельности, реализации поставлен­ных подростками целей в тот момент, который сами подро­стки рассматривают как этап завершенности работ. Обяза­тельным элементом, фактором внешней презентации является участие в ней, присутствие на ней людей, не вовле­ченных в учебу подростка, но связанных с содержанием про­ектной деятельности (например, продавец, участковый).

Зачет (незачет) может выставляться по итогам каждого блока работы в рамках социального проектирования, но более оправдано введение зачета по итогам всего курса.

**Детско-взрослая общность** – явление социально-педагогическое. Она возникает и функционирует в рамках того или иного социального института. Поэтому становление субъектных качеств юношества происходит под воздействием взрослых, воспитателей в процессе воспитания. В то же время детско-взрослая общность характеризуется неформальными связями и отношениями, становление и развитие субъектности происходит в силу внутренних причин развития общности и субъектов, ее образующих, по законам развития как внутреннего самодвижения. Процессы воспитания и развития взаимосвязаны.

Развитие юношества предполагает, что юноша является одновременно членом нескольких общностей (групп, коллективов). На каждом возрастном этапе человек вовлечен в разнообразные общности, в каждой из которых для него складывается уникальная социально-психологическая ситуация межличностного взаимодействия, особые условия для его воспитания и развития. Развитие и воспитание в общности проходит в двух аспектах: через вхождение в различные общности; через смену базовых общностей на каждом возрастном этапе. Базовой для развития субъектности юношества - является референтная общность со сверстниками и значимыми взрослыми. Значимыми взрослыми могут выступать педагоги, психологи, другие взрослые, увлеченные работой с юношеством.

Понятие общности ввел в науку в 1881 году немецкий социолог Ф. Теннис. Он выделил две категории социальных объединений – общность и общество, отметил, что общность основана на чувстве принадлежности, солидарности, выделил две основные черты общности – близость и интерес.

Любой воспитательный коллектив имеет двоякую структуру – выступает с одной стороны - как организация, как система формальных связей и отношений, с другой - проявляется как общность (социально-психологическая общность), система эмоционально-психологических связей и отношений.

 Социально-психологическая общность в детском коллективе рождается, складывается непроизвольно, через добровольное объединение взрослых и детей, их эмоциональную открытость друг другу. Источником возникновения общности является эмоциональное Я субъекта, присоединение субъектом себя к другому, другим. Педагог может создать определенные условия, порождающие общность, содействовать возникновению и функционированию детско-взрослой общности, где он выступает как равный другим. Развитие общности идет от эмоциональной включенности людей в общее переживание или деятельность к формированию ценностно-смыслового пространства общности, к самоопределению в ней каждого субъекта (позиции, направлений и способов деятельности), проявлению и реализации авторских инициатив ее участников.

 Следовательно, понятия воспитательного коллектива и детско-взрослой общности близки, общность рассматривается структурной единицей любого воспитательного коллектива, отражая его социально-психологическую характеристику, систему связей и отношений в нем.

 В качестве рабочего дается следующее определение детско-взрослой общности - первичная контактная группа детей и взрослых, в которой проявляются схожие потребности и интересы, происходит пересечение ценностей и смыслов участников в общем эмоциональном переживании, совместной деятельности и общении, формируется система связей и отношений между участниками.

Современное юношество развивается и формируется в различных по своим воспитательным возможностям и развивающим функциям детско-взрослых общностях, которые характеризуются различными ценностно-смысловыми полями, целями, формами и видами деятельности, структурой и длительностью функционирования. К ним относятся: семья, класс, факультативные группы и учебные лаборатории, различные детские клубы и секции, творческие коллективы, детские общественные объединения и общественные организации; временные детско-взрослые общности, такие, как: сбор, игровая общность, тренинговая группа, временное детско-взрослое сообщество в детском лагере, **команда взрослых и детей в реализации конкретного социального проекта,** временные объединения взрослых и детей в решении творческих задач и т.д..

 Наша основная задача – включить ребенка в общественно значимую деятельность на уровне образовательного учреждения, района, округа. Формы и виды этой деятельности должны быть разными, с учетом желаний и возможностей школьника. Создание такой системы общественно-государственных отношений – дело не одного года. Но мы должны к этому, безусловно, стремиться.

Список использованной литературы

1. Ивошина Т.Г. Развивающее обучение: практика образования// Известия РАО – 2000. – № 1. – С. 79 – 88.

2. Курышева О.В. Развитие образа взрослости и его влияние на поведение младших подростков в реальных ситуациях: Автореферат на соиск. уч. ст. канд. психол. н. – М., 2000.

3. Рубцов В.В. Совместная учебная деятельность в контексте соотношения социальных воздействий и обучения// Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 49-56.

4. Рубцов В.В. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды// Психология проектирования. – М., 1996

5. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Академия, 1998.

6. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999.

7. Ясвин В.А. Тренинг психологического взаимодействия в творческой образовательной среде / Под ред. В.И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997.

8.Интернет- ресурсы.