Современные педагогические технологии в деятельности педагога-организатора.

Глава I. Педагогические технологии: понятие, классификация, признаки.

Подходы к определению понятия «педагогические технологии».
Классификация педагогических технологий.

Метапредметный подход в образовании.

Признаки метапредметного подхода в образовании.

Классификация педагогических технологий с учетом метапредметного подхода.

Педагогическая технология (от др.-греч. τέχνη – искусство, мастерство, умение; λόγος – слово, учение) – набор форм, методов, методик, способов, приемов обучения и воспитательных средств, комплексно используемых в образовательном процессе на основе определенных психолого-педагогических установок и приводящий к достижению прогнозируемого результата с минимальной нормой отклонения.

В педагогической литературе можно найти множество подходов к определению понятия «педагогическая технология».

Например, И.П.Волков определяет педагогическую технологию как описание процесса достижения планируемых результатов обучения.

В.М. Шепель определяет технологию как искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния.

В.М.Монахов дает следующее определение: педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В.Кларин).

По мнению ЮНЕСКО, педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

При наличии множества определений понятия «педагогическая технология» большинство исследователей, педагогов выделяют существенные, характерные признаки педагогических технологий:

- планирование образовательного процесса (обучения и воспитания) на основе точно определенного желаемого эталона;
- программирование учебно-воспитательного процесса в виде определенного порядка действий педагога и обучающихся;
- соизмерение результатов обучения и воспитания с изначальным запланированным эталоном как в ходе учебно-воспитательного процесса (мониторинг), так и при подведении итогов;
- корректировка результатов на любом этапе учебно-воспитательного процесса.

Педагогическая технология выстраивается в порядке взаимодействия элементов технологической цепочки:

Цель - Содержание - Деятельность-Результат.

В основе классификаций педагогических технологий разные принципы:

1. Педагогические технологии по источнику возникновения (с учетом педагогического опыта или научной концепции);
2. По целям и задачам (усвоение и закрепление знаний, воспитание и развитие природных личностных качеств и т.д.);
3. По возможностям педагогических средств (какие средства воздействия дают лучшие результаты);
4. По функциям педагога, осуществляемым с помощью самой технологии (диагностические функции, функции управления конфликтными ситуациями);
5. По тому, какую сторону педагогического процесса «обслуживает» конкретная технология.

Одним из первых в нашей стране вопрос о педагогических технологиях поднял Герман Константинович Селевко (1932-2008) – известный российский педагог, автор оригинальных педагогических концепций гуманно-личностно-ориентированного подхода к учащимся, разработчик проблем технологизации педагогического труда.

В рамках различных групп и подгрупп Г. К. Селевко выделяет около ста самостоятельных педагогических технологий, которые часто представляют собой реальную альтернативу классно-урочной организации учебного процесса:

- педагогические технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса;
- педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (активные методы обучения);
- педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса;
- педагогические технологии авторских школ;
- воспитательные технологии;
- социально-воспитательные технологии;
- педагогические технологии на основе применения новых и новейших информационных средств;
- технологии развивающего образования;
- природосообразные технологии;
- альтернативные технологии;
- частнопредметные педагогические технологии;
- педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала;
- технологии внутришкольного управления и пр.

Внедрения технологического подхода в практику школьного образования привело к быстрому его распространению в практике дополнительного образования. Сегодня можно наблюдать попытки описать и классифицировать технологии дополнительного образования учеными (В.П. Головановым, Л.Н. Буйловой, З.А.Каргиной, О.А.Корниловой), методистами образовательных организаций дополнительного образования.

Исследователи сходятся в следующем: педагогические технологии дополнительного образования детей должны иметь личностно-ориентированный характер, должны быть направлены на познание и творчество во всех его проявлениях, учитывать право ребёнка выбирать способ решения педагогической задачи. Но до сих пор нет единых подходов и оснований классификации технологий.

Важное место в череде технологии дополнительного образования занимаюсь технологии развития творческих способностей обучающихся, технологии, позволяющие индивидуализировать образовательный процесс.

Наблюдается технологизация процесса контроля и оценки результатов образования технологии дополнительного образования.

Технологии дополнительного образования можно классифицировать на основании специфики деятельности организаций дополнительного образования: образовательные технологии, технологии интеграции, технологии индивидуализации и технологии оценивания деятельности обучающихся.

В современной педагогической литературе встречается следующая классификация технологий дополнительного образования:

1. Образовательные технологии дополнительного образования

1.1. предметные технологии;

1.2. личностные технологии;

1.3. метапредметные технологии;

2. Индивидуальные технологии.

3. Технологии интеграции дополнительного и других сфер образования.

4. Технологии оценивания деятельности обучающихся по программе дополнительного образования.

Сегодня в систему образования, в том числе дополнительное образование приходят понятия «метапредмет», «метапредметные подход» которые приобретают особую популярность.

"Мета"- («за», «через», «над»), всеобщее, интегрирующее: метадеятельность, метапредмет, метазнание, метаумение (метаспособ). Иногда это называют универсальными знаниями и способами. Иногда – мыследеятельностью.

Введение метапредметного подхода в образовании – попытка идти навстречу новым потребностям и новым вызовам XXI века, который характеризуется возникновением комплексных проблем, решение которых предполагает, в первую очередь, междисциплинарное взаимодействие. В конце XX- начале XXI веков в отечественном образовании начали интенсивно развиваться разные направления интегративной работы, возникло много разных типов интеграции. Педагоги-теоретики и педагоги практики стали активно искать, как преодолеть взаимное отчуждение учебных предметов. В качестве одного из вариантов решения был разработан метапредметный тип интеграции, связанный, в первую очередь, с разработкой нового содержания.

Метапредметный подход предполагает очень хорошее знание своего предмета, что позволяет деятельностно пересобрать учебный материал и заново его интерпретировать с точки зрения деятельностных единиц содержания. Метапредметный подход хотя и помогает избежать опасности узкой предметной специализации, при этом не предполагает отказ от предметной формы, но, предполагает развитие ее на рефлексивных основаниях.

Метапредметный подход предполагает, что ребёнок не только овладевает системой знаний, но усваивает универсальные способы действий и с их помощью сможет сам добывать информацию о мире.

Признаки метапредметного подхода в образовании:

- *универсальность,* характеризуется тем, что знания умения и навыки, полученные на метапредметных занятиях с помощью метапредметных технологий, являются универсальными, обеспечивающими компетенцию научить учиться, что способствует саморазвитию и самосовершенствованию личности обучающегося;
- *интегративность,* то есть метапредметность рассматривается как особый тип интеграции учебного материала, что позволяет решить проблему разобщенность и оторванности друг от друга разных научных дисциплин;
- *вариативность* реализуется через содержание учебных дисциплин метапредметного уровня, через формы средства и методы обучения, включенные в метапредметные технологии преподавания учебных курсов, через контроль оценивания и формы проверки знаний, определяющих достижение метапредметных результатов образовательной деятельности и через организацию самостоятельной работы обучающихся;
- *рефлексивность* предполагает, что обучающийся рефлексирует собственный процесс работы, что именно он мыслительно проделал, как он мыслительно двигался, как восстанавливал генезис (происхождение) того или другого понятия;
- *целостность* выражается в комплексном подходе определения содержания базовых дисциплин на основе единства цели, их взаимодополняемости и единство требований; дополняемость рассматривается как механизм обеспечения полноты и целостности чего-либо;

- *фундаментальность* выражается в научной основательности и высоком качестве психолого-педагогической и общекультурной подготовки; определяется глубиной и прочностью предметных знаний;
- *многофункциональность* предполагает, что образование, ориентированное на идеи метапредметного подхода, дает обучающемуся компетентность решать разные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни;
- *междисциплинарность* – способность к переносу из одной предметной области в другую и применимость в различных ситуациях[1]

Сущность и ключевые положения метапредметного подхода раскрывается через его основные категории:

- метадеятельность, метаумения, метазнания;
- метапредметные компетенции;
- метапредметные результаты;
- метапредметные технологии.

С учётом метапредметного подхода, основываясь на современных позициях относительно результатов образовательной деятельности, образовательные технологии представлены следующими группами: предметные, личностные и метапредметные.

Предметные технологии ориентированы, прежде всего, на получение обучающимися знаний, умений и навыков в определённых предметных областях, на предметный результат дополнительного образования. Долгое время такой результат считался главным. В настоящее время он приобрел новый смысл и утратил свое приоритетное значение, являясь частью комплексного образовательного результата наряду с метапредметными и личностными.

Классификация педагогических технологий (А.В.Золотарева, Г.М. Криницкая, А.Л. Пикина).

Предметные технологии: технология дифференцированного обучения, технология исследовательской деятельности, технология проблемного обучения, технология проектной деятельности технология.

Личностные технологии: технология социального проектирования, технология педагогические мастерские, технология коллективной творческой деятельности, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии.

Метапредметными технологиями, можно назвать образовательные технологии, в том случае, если их использование способствуют достижению метапредметных результатов. Этому способствует метапредметный потенциал, которым обладают следующие педагогические технологии.

Метапредметным потенциалом обладает *кейс-технология*, поскольку обеспечивает:

- вариативность и личностный подход в обучении;
- возможность применения методов научного исследования;
- развивают познавательную самостоятельность и мыслительные творческие способности;
- развивает эмоционально-волевые качества и формирует познавательную мотивацию;
- познавательный интерес к изучаемому материалу.

Метапредметным потенциалом обладает *проектная технология* поскольку обеспечивает:

- формирование мыслительного представления желаемого результата;
- планирования действий по достижению результата;
- оценивание промежуточных и конечных результатов.

Проектная технология формирует метапредметные компетенции:

- овладение проектным мышлением;
- умение решать проблемы;
- умение работать в команде;
- умение осуществлять деловую коммуникацию и участвовать в дискуссии;
- умение работать с информацией;
- умение критически относиться к информации.

Метапредметным потенциалом обладает *технология развития критического мышления.*

Метапредметные цели технологии:

- формирование нового стиля мышления;

- развитие базовых качеств личности при стимулировании самостоятельной поисковой творческой деятельности запуск механизмов самообразования.

Метапредметный подход в системе дополнительного образования детей предполагает новое понимание результата образования. В данном случае он направлен на приобретение ребенком социального опыта решения стоящих перед ним проблем, что создает серьезные предпосылки его дальнейшей более успешной адаптации в социуме, повышение его конкурентоспособности на рынке труда при постоянно изменяющихся условиях.

Глава II. Социальное проектирование как технология развития социальной активности обучающихся.

Сущность понятия «социальное проектирование».

Признаки социального проектирования.

Особенности организации социального проекта.

Социальная проба: цели, задачи, этапы.

Социальная практика: содержание деятельности.

Отличие социальной практики от социальной пробы.

Объекты социального проектирования.

Социальные проекты представляют собой спланированную и организованную общественную практику. Такая практика позволяет обучающимся вырабатывать различные стратегии поведения в отношении социальных проблем и явлений. То есть, включаясь в общественную практику, школьники учатся жить в социуме и взаимодействовать с другими людьми — как детьми, так и взрослыми. Социальные проекты подростков не являются отдельными эпизодами образовательного процесса, они должны быть органично включены в широкий поток учебно-познавательной и социальной деятельности школьников.

Конструктивная социальная деятельность школьников — это целенаправленный процесс постижения ими реального мира и

взаимодействия с этим миром. Такой процесс преследует двойную цель: он позволяет школьникам на практике находить оптимальные и эффективные средства решения как своих собственных, так и общественных проблем. В этом и состоит суть социализации учащихся, то есть усвоения ими духовных ценностей, образцов поведения, психологических установок, знаний и умений, позволяющих приобретать опыт взаимодействия и общения не с гипотетическим, а реальным социальным окружением.

Социализация детей в образовательной организации обеспечивается средствами учебно-познавательной, проектно-исследовательской и разнообразной коллективной деятельности.

Это предполагает создание условий для того, чтобы добиться следующего эффекта:

- прочного усвоения каждым учащимся знаний о правилах и нормах поведения в обществе, социальных ролях человека, формирования у него адекватной самооценки, самоуважения, принятия себя «таким, какой есть»;
- добровольного и активного участия в детско-юношеских организациях и движениях, деятельности общественных объединений, школьных и внешкольных организаций;
- безопасного использования позитивных социализирующих возможностей Интернета (участие в социальных опросах, сетевых олимпиадах и конкурсах, создание подростковых интернет-сообществ и т.п.);
- посильного и добровольного участия подростков в деятельности производственных, творческих объединений, благотворительных и волонтёрских организаций, работе по благоустройству класса, школы, села, города;
- участия в разнообразных мероприятиях выездного характера: предметных олимпиадах, спортивных соревнованиях, фестивалях художественной самодеятельности и т.д.

Грамотно спланированную, целенаправленную социальную деятельность следует выстраивать с целью того, что основным социальным ожиданием подростков является успешность, признание со стороны родителей и сверстников, состоятельность и самостоятельность в реализации собственных замыслов.

Социальное проектирование — особый вид деятельности подростков, по сути, являющийся ведущей деятельностью детей в возрасте 11–15 лет, в

ходе которой и благодаря которой происходит их наиболее интенсивное развитие — физическое, интеллектуальное, психическое, эмоциональное, 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 принято понимать такую деятельность, которая отвечает следующим характеристикам:

- это социально значимая деятельность, имеющая общественный резонанс; деятельность задуманная, продуманная и осуществлённая подростком;
- результатом такой деятельности является создание реального (не обязательно вещественного) «продукта», имеющего для подростка практическое значение и качественно нового в его личном опыте;
- каждый новый проект, предлагаемый ребёнку в школе, должен существенно отличаться от предыдущего и качественно быть более сложным;
- в ходе проектной деятельности подросток вступает в конструктивное взаимодействие с миром, с взрослой культурой, с социумом;
- это деятельность, через которую формируются социальные умения и навыки подростка.

Социальное проектирование — это не единственный вид деятельности, но оно пронизывает все другие её виды. В ходе учебной деятельности школьника социальное проектирование можно рассматривать как мотивационный компонент, как методическую форму организации учения, потому что подростки приходят в школу не столько для учёбы, сколько для общения. Часто социальное проектирование выступает для них под видом игры, лицедейства, «примеривания» на себя новых ролей.

Неотъемлемой составляющей проектирования является межличностное общение. В совокупности всё это обеспечивает накопление у подростка социального опыта. Являясь сложным системным образованием, социальное проектирование имеет определённую структуру и, соответственно, может включать в себя социальную пробу, социальную практику и собственно социальный проект.

Под социальной пробой принято понимать особый вид социальной активности, в ходе которой подросток получает и присваивает информацию о

социальных объектах и явлениях, приобретает и осознаёт опыт своего взаимодействия с другими людьми.

Цели социальной пробы:

- восприятие и осознание подростком информации о своём социальном окружении, способах взаимодействия с социумом, уровне своей социальной компетентности и эффективности собственных действий;
- приобретение и осмысление качественно нового опыта социального взаимодействия;
- анализ и присвоение информации о своём взаимодействии с социумом.

Задачи социальной пробы:

- собрать максимум разнообразной информации о социальном явлении, социальном учреждении, социальной среде, социальных отношениях;
- познакомиться с функционированием социального объекта;
- проанализировать полученную информацию, провести её верификацию (проверку на истинность);
- вступить с социальным объектом в прямое взаимодействие оптимальным способом;
- отрефлексировать полученный опыт.

Возможные виды социальной пробы:

- сбор информации о социальном объекте из открытых источников (СМИ, информационные стенды, официальный сайт объекта и др.);
- прямое наблюдение;
- экскурсия;
- интервью с компетентным специалистом;
- анкетирование агентов социального объекта; социологическое исследование.

Социальная проба предусматривает определённые этапы:

- выбор темы пробы всего класса или тематики социальной пробы в соответствии с разделением учащихся на группы;
- определение целей работы каждой группы или класса в целом;
- формулирование перечня индивидуальных заданий;
- составление плана сбора информации о социальном объекте;
- формирование групп для осуществления отдельных шагов социальной пробы;

- ❖ выполнение практических действий с целью получения информации о социальном объекте;
- ❖ анализ и структурирование полученной информации в группах;
- ❖ коллективное обсуждение итогов работы групп и класса в целом.

Социальная практика — это процесс освоения, отработки социальных умений и навыков и познание не внешней, демонстрируемой, заявляемой стороны социальной действительности, а внутренней, сущностной, часто скрытой и неочевидной.

Продуктом социальной практики могут стать те социальные проблемы, противоречия в существовании социальных объектов, которые осознал подросток. Цель социальной практики — уточнение и переосмысление информации о социальном объекте; отработка навыков социального взаимодействия в различных ситуациях.

Основное отличие социальной практики от социальной пробы заключается в степени вовлеченности подростка в социальные отношения. В ходе социальной пробы подросток, как правило, является сторонним наблюдателем, его цель — собрать информацию, которую «излучает» социальный объект. Социальная практика обладает эффектом интерактивности: здесь за счёт вовлечённости в реальный процесс социального взаимодействия подросток тоже получает информацию.

Социальная практика всегда предполагает ситуацию реального взаимодействия учащегося и компетентного взрослого — работника того социального учреждения, которое избрано подростком в качестве объекта своей практики. При этом подросток может осуществлять какие-то шаги, характерные для данного специалиста, а может и не осуществлять их.

Главным содержанием его деятельности является наблюдение за тем, какие профессиональные действия совершает взрослый, собственных самостоятельных шагов подросток в это время не совершает. Наблюдение может рассматриваться, с одной стороны, как проявление фактического присутствия ученика в поле профессиональной деятельности взрослого, с другой — как пассивное участие подростка в самой деятельности, с третьей — как примеривание подростком на себя целей и задач деятельности взрослого, а также принятие позиции специалиста социального объекта во взаимодействии с потребителями социальных услуг.

Объектами социальной практики (как и всего социального проектирования) могут быть:

- социальные институты и учреждения (учреждение по оказанию муниципальных услуг, больница, станция скорой медицинской помощи, отделение Пенсионного фонда);
- социальная среда (детская или спортивная площадка, парк, городской ландшафт);
- социальные отношения (отношение к детям-сиротам, к пожилым людям, к потребителям различных услуг);
- социальные явления (сиротство, детская беспризорность, наркомания).

Социальный проект — наиболее сложный тип социального проектирования, в основе которого лежит преобразующая деятельность. Данная деятельность предполагает создание в ходе осуществления проекта нового, ранее не существовавшего (как минимум, в ближайшем социальном окружении подростка) социально значимого продукта. Этот продукт может стать средством разрешения противоречия между социальной трудностью, проблемой, воспринимаемой как личностно значимая, и потребностью личности, а сама деятельность становится «мостом», связывающим социум и личность.

Все три названные компонента — социальная проба, практика и проект — соотносятся между собой как понятия разного объёма и масштаба, а также различаются по уровню и сложности организации.

Реализация социального проекта обязательно потребует включения в качестве проектных шагов отдельных элементов социальной пробы и практики. Причём, для выполнения подростком социального проекта совсем не обязательно содержательное единство осуществляемых этапов. Таким образом, проба, практика и проект могут соседствовать как взаимодополняющие, опосредующие виды деятельности, но могут существовать и как самостоятельные, конечные, завершённые, в зависимости от целей, содержания и характера деятельности.

Таким образом, социальное проектирование — целостное комплексное явление, элементы которого содержательно, логически и структурно связаны друг с другом, хотя в то же время могут выступать и как самостоятельные «модули». Социальная проба обеспечивает возможность познания социальной действительности, в ходе социальной практики осуществляется углубление понимания и даже проблематизация того, что

было познано на этапе пробы, а результатом проектной деятельности становится преобразование социального объекта, явления, ситуации.

Объектами преобразующей деятельности в ходе социального проектирования могут быть:

- социальные институты (органы власти и управления, молодёжная организация, подростковый клуб, школа, больница, магазин, парикмахерская и др.);
- социальная среда (городской, сельский ландшафт), социальный ландшафт (пандусы, остановки, реклама, места отдыха, игровые и спортивные площадки, стадионы и т.п.);
- социальные явления («социальные негативы» — девиантное поведение детей и подростков, курение, наркомания, сквернословие, алкоголизм);
- социальные отношения (отношение к старикам, к молодежи, к детям; отношение к клиенту, к потребителю, к заказчику; политическое влияние и др.).

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, которые являются показателями степени готовности подростка к социальному проектированию, а в некоторых случаях — базой, основой проектирования.

Продуктивное (результативное) социальное проектирование должно отвечать следующим характеристикам:

- социальное проектирование — это комплексная разноплановая деятельность, объединяющая качественно разные виды работ: сбор информации, анализ, планирование и контроль деятельности проектировщиков, их прямое взаимодействие между собой и с различными людьми (как социальными работниками, так и потребителями социальных услуг);
- такой вид активности обязательно предусматривает практическую деятельность, а не её имитацию или моделирование;
- социально-проектная деятельность предполагает прямую связь идеи проекта с реальной жизнью;

- в социально-проектной деятельности может использоваться игровой компонент, приёмы драматизации;
- социальное проектирование возможно только в ситуации реального интереса, абсолютной добровольности деятельности подростка;
- социально-проектной деятельности присуща структурная целостность, предполагающая взаимосвязь и последовательность всех этапов, обязательным условием её осуществления должно стать логическое завершение и получение продукта проектной деятельности.

Продукт социального проекта должен иметь качественную новизну, причём не только для самого подростка, но и для его ближайшего окружения, то есть по завершении проекта должно быть получено то, что реально отсутствует в обществе.

Методика организации социального проектирования школьников восходит к идеям американского философа Дж. Дьюи, который поначалу изобретённый им метод проектов называл «методом проблем». Старт социально-проектной деятельности обычно связан с обнаружением проблемы, трудности, какого-либо дискомфорта в том, что окружает человека, с чем связана повседневная жизнь, выявлением отсутствия чего-то, что могло бы повысить качество этой жизни.

Возможные цели реализации социального проекта:

- получение и осознание опыта социально значимой деятельности;
- разрешение конкретной социальной проблемы за счёт собственной активности подростков в совместной деятельности с взрослыми и специалистами социальных служб.

Примерная структура социального проекта, его этапы.

1. Выявление трудностей и социальных проблем, актуальных для класса и для отдельных групп учащихся.
2. Выбор темы проекта. Если единую проблему не удалось установить, тогда можно запустить сразу несколько проектов (системный принцип).
3. Формулирование гипотезы (гипотез).
4. Разработка плана (планов) действий.
5. Определение «точек самостоятельности» и «точек сотрудничества» по каждой проблеме и, соответственно, теме того или иного проекта.
6. Формирование групп проектировщиков.
7. Этап практических действий.
8. Оформление результатов.

9. Презентация проекта (проектов), обсуждение, выводы.

Социальный проект может выполняться на основе достаточно жёсткого алгоритма действий, но при этом будет отсутствовать определённая последовательность шагов. Инвариантность, универсальные алгоритмы и в то же время наличие различных версий, способов перехода к следующему проектному шагу — всё это характерно для проектной деятельности. «Эффект неопределённости», создаваемый педагогом, необходим для создания ситуации поиска различных путей и реализации самостоятельности для всех участников проекта. Данный приём позволяет обеспечить выбор наиболее оптимальных шагов на различных этапах социально-проектной деятельности школьников.

Основная литература.

1. Яковлева Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении. Учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. - 144с.

2. Ковешникова Алёна Евгениевна Социальное проектирование как метод организации досуговой деятельности молодежи // КПЖ. 2017. №2

Дополнительная литература.

1. Громыко Н.В., заместитель директора НИИ ИСРОО Метапредметный подход в образовании при реализации федеральных государственных образовательных стандартов. URL: http://pandia.ru/text/78/245/28438.php (дата обращения: 15.03.2018).

2. Методика преподавания по программам дополнительного образования детей: учебник и практикум для академического бакалавриата / А.В.Золотарева, Г.М. Криницкая, А.Л. Пикина – М.: Издательство Юрайт, 2016. - 399 с. https://www.litres.ru/angelina-viktorovna-zolotareva/metodika-prepodavaniya-po-programmam-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-2-e-izd-ispr-i-dop-uchebnik-i-praktikum-dlya-akademicheskogo-bakalavriata-19319131/?track=from_all_books_my

3. Мандель, Б. Р. Современные и традиционные технологии педагогического мастерства : учебное пособие для магистрантов / – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 260 с. http://www.knigafund.ru/books/182214

4. Комарова И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС.-СПб.:КАРО, 2015. -128 с. http://www.knigafund.ru/books/207086

5. Янушевский В.Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы. Методическое пособие для учителей и руководителей школ. — М. : Гуманитарный изд. центр ВЛА ДОС,2015. — 127 с. http://www.knigafund.ru/books/180259