

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Пензенский государственный университет
архитектуры и строительства»
(ПГУАС)

Е.М. Каргина

**МЕТОД ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ПРОЕКТИРОВАНИЯ:
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

Пенза 2014

УДК 378.
ББК 74.58
К 21

Рецензенты: кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Естественно-научные и гуманитарные дисциплины» Ж.В. Ильина (ПФ НОУ ВПО «Академия МНЭПУ»);
кандидат культурологии, доцент кафедры «Иностранные языки» Т.П. Гуляева (ПГУАС)

Каргина Е.М.

К21 **Метод педагогического проектирования: история и современность: моногр. / Е.М. Каргина. – Пенза: ПГУАС, 2014. – 212 с.**
ISBN 978-5-9282-1148-6

В монографии дается историко-аналитический обзор предпосылок появления и развития метода педагогического проектирования.

Рассматриваются теоретико-методологические основы использования метода проектов в современной системе образования. Анализируется понятийная основа процесса проектирования. Представлены различные варианты классификации проектов. Приводится опыт работы образовательных учреждений дошкольного, общего, профессионального образования, реализующих метод педагогического проектирования на практике.

Монография подготовлена на кафедре иностранных языков и предназначена для студентов, обучающихся по направлениям 07.03.01, 07.04.01 «Архитектура», 54.03.01 «Дизайн», 08.03.01, 08.04.01 «Строительство».

ISBN 978-5-9282-1148-6

© Пензенский государственный университет
архитектуры и строительства, 2014
© Каргина Е.М., 2014

ПРЕДИСЛОВИЕ

В современный учебный процесс внедряются новые методы обучения, возрождающие достижения экспериментальной педагогики прошедшего столетия, которые построены на принципе саморазвития, активности личности. В первую очередь к таким методам относят метод педагогического проектирования.

Появление и развитие таких активных методов обучения как педагогическое проектирование обусловлено тем, что перед системой образования поставлены задачи не только усвоения студентами знаний и формирования профессиональных умений и навыков, но и развития творческих и коммуникативных способностей личности, формирования личностного подхода к возникающей проблеме.

Актуальность рассмотрения вопроса педагогического проектирования обусловлена тем фактом, что данный метод помогает сформировать так называемый проектировочный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности. Однако, несмотря на многие плюсы данного метода, он недостаточно распространен в современном образовательном процессе. Основы педагогического проектирования только начинают вводить в учебный процесс и, как правило, используют его на факультативных занятиях и во внеурочной деятельности.

Целью данной монографии является обоснование теоретической и практической значимости метода педагогического проектирования как одной из личностно ориентированных технологий. Метод проектного обучения рассматривается как способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

В первом разделе монографии исследуются исторические предпосылки возникновения и становления метода педагогического проектирования. Педагогическое проектирование рассматривается в философско-культурологическом аспекте.

Второй раздел монографии посвящен рассмотрению методологических основ педагогического проектирования. Анализируется понятийная основа процесса проектирования в образовании. Дается методологический анализ проблем проектирования в сфере образования. Представлены различные варианты классификации проектов.

Третий раздел монография содержит основы современного понимания метода проектов в образовании. Рассматриваются образовательные задачи педагогического проектирования. Анализируется использование проектной технологии на основополагающих этапах обучения в современной системе образования: в практике дошкольного, общего, высшего профессионального образования.

Анализируется опыт работы образовательных учреждений различного уровня, реализующих метод педагогического проектирования на практике.

В монографии подробно рассматриваются особенности создания и реализации научного проекта в вузе, поскольку общекультурные компетенции бакалавра и магистра, определенные в ФГОС ВПО, предполагают наличие способностей к использованию на практике умений и навыков организации исследовательских и проектных работ, владение современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей профессиональной деятельности. Следовательно, способность выполнять на высоком уровне проектные работы является неотъемлемым компонентом общекультурной компетентности выпускника вуза, что подтверждает необходимость внедрения и развития метода научного проекта в системе высшего профессионального образования.

В основу монографии положены такие принципы, как информативность, новизна, доступность и соотнесенность с задачами обучения.

Книга предназначена студентам, обучающимся по направлениям подготовки ВПО, реализуемым в вузе, а также работникам образования, магистрантам и аспирантам. В значительном объеме материал монографии может быть использован в работе преподавателей гуманитарных кафедр, в учебных курсах педагогики, методики преподавания иностранных языков, поскольку умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения. Данный метод обоснованно относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

1. ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

1.1. Метод проектов: история развития

Современное общество предъявляет к выпускникам школ и вузов совершенно новые требования: умение делать осознанный выбор и нести ответственность за собственные действия, проявление гражданской активности и творческой инициативы, самостоятельности и личной целеустремленности. Характерен переход к освоению новых видов деятельности – проектных, творческих, исследовательских. Важнейшим компонентом новой модели образования является его ориентация на формирование практических умений, на способность реализовывать собственные проекты, решать проблемы. Проектная форма существует в системе образования уже более ста лет.

Метод проектов возник в XVI веке в архитектурных мастерских Италии. Долгую и достаточно продуктивную историю развития метода проектов и его распространения в мировой практике можно разделить на пять этапов (по Е.С. Полат):

1590-1765: начало проектной деятельности в архитектурных школах (мастерских) Европы.

1765-1880: использование проекта в качестве метода обучения в систематической педагогической практике и его «переселение» на американский континент.

1880-1915: использование метода проектов в производственном обучении и в общеобразовательных школах.

1915-1965: переосмысление метода проектов и его «переселение» с американского континента обратно в Европу.

1965 – по настоящее время: новое «открытие» метода проектов, третья волна его международного распространения.

Рассмотрим данные этапы становления и развития проектного метода подробнее.

Понятие проекта впервые возникло в Римской архитектурной школе XVI века для обозначения эскизов, планов. Постепенно это понятие стало использоваться и в педагогическом значении, как самостоятельно выполненное учащимися конкурсное задание.

Проект от лат. «projektus» означает буквально «выброшенный вперед». Французское слово «projet» переводится как «намерение, которое будет осуществлено в будущем».

Говоря о проектном обучении, имеется в виду не только метод проектов, называемый «методом учебных проектов» для подчеркивания того, что проекты используются в образовательных целях. Под проектным обучением понимается весь комплекс дидактических, психолого-педагогических и организационно-управленческих средств, позволяющих, прежде всего, сформировать проектную деятельность учащегося, т.е. научить школьника проектированию.

Наибольшее развитие опыт проектирования в подготовке кадров получил в Соединенных Штатах Америки в конце XIX – начале XX века. Это обстоятельство не было случайным: американскому обществу нужны были люди реалистичные, инициативные, предприимчивые. «Умей пробивать себе дорогу, умей бороться и преуспевать, будь смелым, предприимчивым, будь борцом и исследователем, хозяином своей судьбы и кузнецом своего счастья, а все остальное приложится», – такова философия жизни большинства американцев. Метод создания проектов использовался в качестве средства подготовки сельскохозяйственных рабочих, инженеров.

«Метод проектов» возник в начале XX века в США. Истоки его возникновения связаны с идеями гуманистического направления в философии и образовании, с разработками американского философа и педагога Дж. Дьюи и его ученика В.Х. Килпатрика. Они предлагали строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика, ориентируясь на его личный интерес и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни.

Дж. Дьюи исходил из того, что роль детства не ограничивается подготовкой к будущей взрослой жизни. Образование должно давать не только знания, которые понадобятся в будущем взрослому, но также умения и навыки, способные уже сегодня помочь ребенку в решении его насущных жизненных проблем. «Главная проблема образования, основывающегося на личном опыте, состоит в том, чтобы составить такой набор видов сегодняшнего опыта, который плодотворно и творчески жил бы в завтрашнем»¹, – писал Дьюи. Учебная программа, которая последовательно применяет этот метод, строится как серия взаимосвязанных проектов, вытекающих из тех или иных жизненных задач.

Для выполнения каждого нового проекта (задуманного самим ребенком, группой, классом, самостоятельно или при участии учителя) необходимо решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От ребенка требуется умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, ему приходится добывать необходимые знания и с их помощью проделывать конкретную работу. Идеальный проект тот, для исполнения которого необходимы знания из различных областей, позволяющие разрешить целый комплекс проблем.

¹ Дьюи Дж. Введение в философию воспитания. М., 1921: Госиздат. 1921. 109 с.

Предложенный Дж. Дьюи метод проектов в своей основе предполагал обучение, сообразное личному интересу учащегося в том или ином предметном знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Учитель может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска, стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Другими словами, от теории к практике, соединение академических знаний с прагматическими с соблюдением соответствующего баланса на каждом этапе обучения.

Чтобы ученик воспринимал знания как действительно нужные, ему необходимо поставить перед собой и решить значимую для него проблему. Внешний результат можно увидеть, осмыслить, применить на практике. Внутренний результат: опыт деятельности, соединить в себе знания и умения, компетенции и ценности.

Таким образом, модель учебного процесса в школе, созданная Дж. Дьюи, характеризуется реальностью учебного материала, целостностью физической, умственной и эмоционально-волевой сфер в познавательной деятельности детей, опорой на самостоятельную активность ребенка – обучение «деланием», проблемностью, как основой развития критического мышления, использованием разнообразной игровой деятельности в обучении (спонтанные игры, повторяющие жизнь взрослых, организованные игры, изготовление игрушек, конструкторская работа, драматизация, ролевые игры и др.).

В сжатом виде концептуальные положения теории Джона Дьюи выглядят следующим образом:

- ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании;
- усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс;
- ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а благодаря возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.

Условиями успешности обучения по Дьюи являются:

- проблематизация учебного материала;
- активность ребенка;
- связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

- учитель подводит детей к противоречию и предлагает им самим найти решение;
- сталкивает противоречия в практической деятельности;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает рассмотреть явление с различных позиций;
- побуждает делать сравнения, обобщения, выводы;
- ставит конкретные вопросы;
- ставит проблемные задачи.

Идеи Джона Дьюи достаточно широко реализовались в 1884-1916 гг. в различных учебных заведениях его учениками и последователями – американскими педагогами Е. Пархерст и В. Килпатриком. Ведущая идея данной научной школы строилась по принципу «Все из жизни, все для жизни». Одним из путей внедрения идей Дьюи стало обучение по «методу проектов». Дети выполняли «проекты» – конкретные задания, связанные с учебным материалом, но фактически объем теоретических знаний при этом был сужен.

Однако уже в конце XIX – начале XX века всё больше стало раздаваться критики в адрес педагогов, которые использовали обучение как чисто прикладную деятельность, формирующую в основном производственные навыки. Р. Стимсон из Массачусетского университета, обучая своих учеников основам сельскохозяйственной культуры, опираясь на идеи американского философа образования, психолога и педагога Дж. Дьюи, стал давать своим ученикам сначала теоретические знания о выращивании тех или иных сельскохозяйственных культур, а потом предлагал применить эти знания на практике.

Встречаясь с конкретными проблемами в практической деятельности, ученики вновь и вновь обращались к теории. Этот опыт быстро распространился и в общеобразовательных школах. Учителя впервые практически познакомились с методом проектов. И впервые встала задача теоретически осмыслить и описать этот метод. За это и взялся В. Килпатрик, ученик Дж. Дьюи, в 1918 г. Дети должны были получать знания и приобретать необходимый опыт при решении практических проблем в реальных жизненных ситуациях. Отметим, что В. Килпатрик находился под влиянием психологических идей Э. Торндайка даже в большей мере, чем Дж. Дьюи. В соответствии с «законом учения» Э. Торндайка, выполнение действия, к которому у ученика есть склонность, приносит ему больше удовлетворения, чем выполнение действия, которое ему не нравится и которое он выполняет по принуждению. Из этого утверждения В. Килпатрик сделал заключение, что психология ребёнка, его желания, склонности должны играть решающую роль в учебном процессе.

Таким образом, В. Килпатрик под методом проектов понимал «от души выполняемый замысел». Его типология проектов относилась практически

к любой области: от построения механизмов до решения математических задач, изучения французских слов, наблюдений за солнечным закатом или прослушивания сонаты Бетховена. В отличие от своих предшественников В. Килпатрик не связывал проект с какой-то конкретной предметной областью. В его интерпретации проект не требовал даже активной деятельности и участия в ней. Дети, которые представляли спектакль, и дети, которые сидели в зале и с удовольствием смотрели его, одинаково выполняли проект, поскольку получали удовольствие. По его мнению, проект имел четыре фазы: замысел, планирование, исполнение и оценку. В идеале все части проекта ученики должны были выполнять без участия учителя. Только тогда, когда ученики могут демонстрировать свободу действий, они становятся действительно независимыми, могут самостоятельно судить о результатах. Именно такая деятельность, по мнению В. Килпатрика, давала ученикам возможность познать дух демократии. Эта концепция быстро распространилась среди учителей американских школ, однако очень скоро она вызвала критику как со стороны «консерваторов», так и «прогрессистов». Дж. Дьюи, учитель и друг В. Килпатрика, подверг его концепцию резкой критике. В чём же дело? Нам важно это понять, поскольку и в нашей практике мы постоянно сталкиваемся с пониманием метода проектов, очень близким В. Килпатрику. Главное возражение Дж. Дьюи было связано с односторонней ориентацией В. Килпатрика на интересы детей, на их полную самостоятельность. Ученики, по мнению Дж. Дьюи, не могут обходиться без помощи учителя. С точки зрения Дж. Дьюи, проект должен быть совместной деятельностью учителя и учащихся.

Вильям Килпатрик предполагал, что стимулом побуждения учащихся к деятельности для достижения определенной цели и связанной с ней необходимостью приобретения новых знаний является «рефлекс цели» (по И.П. Павлову). Некоторые идеи Килпатрика получили развитие и не потеряли актуальности и в наше время, и, прежде всего – идея повышения эффективности обучения учащихся посредством тщательно ими спланированной интересующей их деятельности.

Дьюи Дж. критиковал и определение метода проектов, данное В. Килпатриком, обращая внимание на то, что замысел часто возникает импульсивно и не получает дальнейшего развития из-за сложности, недостатка знаний у учащихся. Только если учитель убеждает учеников в необходимости пройти полный цикл «думания» – от выявления противоречий, проблем, через разработку плана действий для решения проблем, они могут обогатить собственный опыт и получить нужные знания. По мнению Дж. Дьюи, все методы обучения базируются на научном знании и педагогическом опыте.

Метод проектов – это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации.

В отличие от В. Килпатрика Дж. Дьюи подчёркивал роль учителя в организации и управлении всей познавательной деятельностью учащихся при использовании метода проектов, особенно на первых порах, пока они ещё не в полной мере освоили этот метод. Действительно, учащиеся иногда преувеличивают свои возможности и выбирают замысел проекта, который им не под силу. Но умению ограничивать свои импульсивные желания, объективно оценивать свои возможности тоже полезно учиться. Таким образом, понимание Дж. Дьюи метода проектов принципиально отличалось от понимания В. Килпатрика, что он всегда и подчёркивал, поскольку В. Килпатрик часто ссылался именно на Дж. Дьюи. В отличие от В. Килпатрика Дж. Дьюи не считал метод проектов универсальным методом, способным решить все педагогические проблемы. Он рассматривал метод проектов как один из возможных эффективных методов обучения. Критика возымела своё действие и, начиная с 30-х годов, популярность метода проектов стала несколько снижаться. Даже В. Килпатрик признал свои заблуждения.

В 1918 г. В. Килпатрик выпустил в свет монографию «Метод проектов», снискавшую широкую известность в США и других странах. В. Килпатрик полагал, что школа должна готовить учащихся к жизни в условиях динамично меняющегося общества. Учебный процесс по Килпатрику направлен не столько на усвоение и запоминание материала, сколько на ориентирование в конкретных жизненных ситуациях. Опросы учителей в довоенной Америке указывали как на преимущества, так и на недостатки метода проектов в школьной практике. С одной стороны, использование этого метода чревато перекосами в учебной программе, ведь ни в один проект невозможно уложить все требуемые знания. С другой стороны, очевидны и преимущества этой системы занятий: высокая мотивация, энтузиазм и заинтересованность детей, связь полученных знаний с реальной жизнью, выявление лидеров, развитие кооперации и научной пытливости, самоконтроль, лучшая закреплённость знаний, сознательная дисциплинированность группы и т.д. Метод проектов более четко оформился в США к 1919 году.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов еще в начале XX века.

Возникновение проектного обучения в России связано с глобальными изменениями в обществе на рубеже XIX-XX веков. Социально-экономические и общественно-политические перемены обусловили поиск новых путей, новых идей, концепций образования и воспитания ребенка. Это, в свою очередь, повлекло за собой возникновение новых типов детских учреждений.

С установлением советской власти в России первоочередной задачей стало создание нового общества и государства, воспитание нового человека. Главную роль в этом должна была сыграть школа, а идеи коллек-

тивизма были призваны обеспечить превращение детей в членов социалистического общества.

В документах Народного комиссариата просвещения (Наркомпроса), созданного в 1918 году, были определены черты новой школы. Особое внимание в проекте уделялось использованию разнообразных методов обучения.

Широкий научно-практический поиск повлек за собой внедрение зарубежных (Дальтон-план, метод проектов) и разработку новых форм и методов: комплексного метода, метода жизненных заданий, метода исканий, бригадно-лабораторной системы и др. Значительное распространение получил метод проектов. После выхода в свет «Декларации о единой трудовой школе» Наркомпроса (октябрь 1918 г.), содержание которой опиралось на метод проектов, в стране повсеместно стали организовываться школьные мастерские, сельскохозяйственные отряды и т.д. Идеи проектов реализовывались как в чисто воспитательной практике (в частности, в работе октябрятских звездочек, пионерских отрядов, комсомольских организаций и т.п.), так и в процессе обучения.

Наиболее широкое распространение проектирование в образовании получило после издания брошюры У. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» (1925 г.). Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Ученые видели в них универсальное средство для развития инициативы, творческой самостоятельности, обеспечения связи знаний с жизнью, с трудом.

Станислав Теофилович Шацкий был одним из главных инициаторов педагогических реформ в России двадцатых годов, он противопоставил принципу старой школы – в наименьшее время дать наибольшее количество знания, другой принцип – учиться жить. Этого можно было достичь, только организовав учебу в формах собственной жизнедеятельности ребенка («школа должна обрабатывать личный опыт ребенка»)¹.

Значительную роль в формировании педагогической мировоззрения С.Т. Шацкого сыграл Дж. Дьюи. В работах американского педагога Шацкий выделял демократизм, стремление внести в традиционный уклад новые элементы. В своем предисловии к книге Дж. Дьюи «Школа и общество» (1922) С.Т. Шацкий подчеркнул роль Дж. Дьюи в привнесении в педагогическую науку деятельностного начала.

Технология проектного метода создавалась С.Т. Шацким в рамках модели «педагогизации среды», основной идеей которой была координация воспитательных усилий власти, кооперации, завода, фабрики в воспи-

¹ Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / под ред. Н.П. Кузина и др. М.: Педагогика, 1980. Т.1. 304 с.; Т.2. 414 с.

тании подрастающего поколения. Взяв на себя функции воспитательного центра, школа взаимодействовала с теми микросредами, где проходил процесс формирования ребенка. Школа работала над повышением культуры местного населения, улучшением быта, созданием условий для достижения целей воспитания. Подразумевалось, что сообщество взрослых и детей, объединенных общим делом, способно внести серьезные изменения в детское сознание и поведение.

Главная педагогическая позиция С.Т. Шацкого заключалась в признании ценности трех форм опыта: жизненного, накопленного ребенком самостоятельно, специально организованного взрослыми и готового, накопленного человечеством. Опыт – фундамент для организованной умственной работы. Задача педагогов, по мнению автора, – объединить эти формы опыта в единый педагогический процесс.

Образовательная задача школы, по мнению С.Т. Шацкого, заключается в глубоком и тщательном исследовании позитивного и негативного начала детской субкультуры. «Нужно пройти еще долгий путь изучения детской жизни, найти, что такое детский труд, детское искусство, детская наука и социальная жизнь», – писал Шацкий. Школа стремилась использовать ценное в субкультуре детей, чтобы усовершенствовать педагогический процесс. Положительные свойства детской субкультуры используются как «строительный» материал в обучении и воспитании.

Важнейшей целью воспитания С.Т. Шацкий считал проектирование процесса развития личности ребенка. Он полагал, что в первой группе школы ребенка следует знакомить с жизнью семьи с целью раскрыть горизонты, обогатить новыми знаниями. Во второй группе школы ребенок знакомится с экономикой, культурой района, города или деревни, в которой он жил. В третьей-четвертой группе ребенок знакомится с макросредой, ее экономическими, политическими, культурными сферами.

Таким образом, ребенок развивался за счет расширения пространства культуры, самостоятельно решая постоянно усложняющиеся задачи. А цель воспитания всегда соотносится с целями социального окружения, в котором происходит педагогический процесс. Если обнаруживалось, что в крестьянском хозяйстве использовались малоэффективные способы ведения работ, то школа организовывала детскую кооперацию и с ее помощью внедряла новые сорта картофеля, свеклы, сои и других культур. Дети в сообществе со взрослыми издавали журналы, ставили спектакли, организовывали концерты, слушали музыку и исполняли музыкальные произведения. Оркестры, хор, театр органично уживались с трудом на полях, занятиями в кружках и различными играми.

В 1927 году приехавший в СССР Дж. Дьюи высоко отозвался о советской школе. Посетив Первую Опытную станцию Наркомпроса, руководимую С.Т. Шацким, он был восхищен: «Я не знаю ничего подобного в мире, что могло бы сравниться с ней. Я имел счастье ознакомиться с

влиянием ее на весь окружающий район. Школа, которая учитывает динамику среды и активно участвует в перестройке жизни, – это одно из самых интересных педагогических новшеств, которые я знаю».

Успех советского воспитания он связывал с прогрессивностью российской интеллигенции, получившей возможность заниматься самыми передовыми идеями. В самом деле, это была школа, наполненная духом демократизма и творческого новаторства. В двадцатые годы Первая Опытная станция оказала большое влияние на разработку концепции образования Единой трудовой школы.

В 20-е годы существовал и иной вариант модели взаимодействия школы и среды. Эта идея развивалась в рамках концепции, разработанной сотрудниками Научно-педагогического института методов школьной работы Наркомпроса России под руководством Виктора Николаевича Шульгина (1894-1965) и Марии Васильевны Крупениной (1892-1950).

Основная идея концепции заключается в том, что взаимодействие школы и среды предполагает включение школы в жизнь среды и повышение воспитательного потенциала самой среды (семьи, учреждений дополнительного образования, общественных организаций, улицы и т.д.). Школа без учета использования воспитательного потенциала, который несет в себе среда, не может решить собственные воспитательные задачи.

Крупенина М.В. отмечала, что без учета воспитывающих факторов среды школа не в состоянии влиять на мировоззрение и поведение учащихся. Модель такой школы как открытой социально-педагогической системы предполагала активное включение школьников в общественные процессы.

Главной формой организации учебно-воспитательной работы в этой модели являлся проект, провозглашенный единственным средством образования «школы учебы» в «школу жизни», где приобретение знаний осуществляется на основе и в связи с трудом учащихся. В.Н. Шульгин писал: «...Вместе со взрослыми отправляются подростки на завод, фабрику, совхоз, лаборатория... В этом процессе учат они друг друга, они помогают другим... Но этим не исчерпывается их работа. В библиотеке, кино, лабораториях, в комнатах для консультаций они получают дополнительные знания, умения, навыки... И так же, ребята, взрослые берутся в лабораториях по изобретению, т.к. не убита в них страсть к открытиям».

В качестве важнейших проектов выдвигались такие, как помощь предприятиям в выполнении промфинплана, борьба с алкоголизмом, организация помощи колхозу в проведении весеннего сева, празднование годовщины 1 Мая и др. Школа концентрировала свои усилия вокруг дел, носящих политический и общественный характер. Предполагалось, что рабочая среда поможет ребенку усвоить идеологию и станет важнейшим фактором социализации личности.

В трудах М. Крупениной показано, что метод проектов реализует комплекс таких педагогических принципов, как, самостоятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой.

Воплощая свои идеи в практику, В.Н. Шульгин и М.В. Крупенина организовывали летние школы для городских школьников, где дети занимались сельскохозяйственной работой, санитарно-гигиенической деятельностью, благоустройством, борьбой за здоровый образ жизни, проводили культурно-просветительскую работу в деревне. Считалось, что именно благодаря активному участию детей в конкретных делах удастся не только сформировать необходимые нравственные качества детей, но и существенно изменить жизнь их родителей, взрослых в целом.

Для проведения опытно-экспериментальной работы была специально создана «Станция социального воспитания» на базе Трехгорной мануфактуры (1922 г.). Это было крупное объединение, включавшее в себя 10 школ, 10 детских садов, детскую библиотеку и клуб. «Учеными предлагалась также необычная система «школ при клубах», «воскресных школ» для нерадивых детей, «подвижных» школ для детей с замедленным психическим развитием, для умственно отсталых и «трудных», а также больных детей.

Идеи проектного обучения использовались в вузовском обучении в 20-х годах XX века, хорошо были известны С.Т. Шацкому, В.Н. Росинскому, А.С. Макаренко и многим другим. Наркомпрос утвердил программы для школы и для школ ФЭС, которые работали на основе комплексных проектов. В числе проектов были, например, такие как: «Поможем фабрике или заводу выполнить промфинплан» или «Научимся разводить кур» и т.д.

В 20-е годы в отечественной школе предпринимались попытки модифицировать Дальтон-план, связав его с коллективной работой класса. Эти попытки нашли отражение в бригадно-лабораторном методе обучения. Метод охватывал общую деятельность класса, коллективную работу бригад, в которые объединялись дети, и индивидуальную работу каждого ученика. Учащиеся самостоятельно работали по заданиям, которые были рассчитаны на срок от 2 недель до 2 месяцев.

В заданиях указывались последовательность работы, учебная литература, приводились задачи и упражнения, ставились контрольные вопросы. По выполнении всех заданий проводились заключительные занятия, на которых бригады отчитывались о проделанной работе. При этом индивидуальной работе учащихся не придавалось особого значения.

Таким образом, усиление индивидуалистической направленности и игнорирование системного характера обучения в практике метода проек-

тов повлекло запрет на его использование. Основной формой обучения и воспитания стал урок. Этот факт был зафиксирован постановлением ЦК ВКП (б) от 25 августа 1932 года «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе».

Трансформация проектного метода на отечественной почве породила комплексный метод, метод жизненных заданий, метод исканий и многие другие вариации. Бригадно-лабораторная система так же была видоизмененным сочетанием нескольких «американских» методов, среди них – Дальтон-плана. Наиболее полно идеи Дж. Дьюи были реализованы в педагогической практике А.С. Макаренко.

«Метод проектов» нашел свое отражение в идеях отечественных ученых 20-х годов: Б.В. Игнатьева, Е.Г. Кагарова, М.В. Крупениной, Н.К. Крупской, В.Н. Шульгина. Сторонники метода провозгласили его средством преобразования школы учебы в школу жизни, с помощью которого приобретение знаний осуществлялось на основе и в связи с трудом учащихся.

В 1920-30-е годы вышло довольно много публикаций, посвященных внедрению метода проектов: Е.Г. Кагаров «Метод проектов в трудовой школе» (1926), «На путях к методу проектов» (1930). В них подробно освещаются вопросы организации образовательного процесса, проблемы и пути их решения.

Е. Г. Кагаров отмечал, что в американской литературе термин «метод проектов» употребляют в различных, даже противоречивых значениях. Наиболее широкое определение такого понятия имеет следующий вид: «Проект есть всякое действие, совершаемое от всего сердца («wholeheartedly!») и с определенной целью». Значение проектного метода, по его мнению, состоит в том, что, благодаря ему решаются две основные задачи школьного обучения: внушить детям любовь к знанию и дать возможность удовлетворить ее любознательностью. Таким образом, он приходит к следующим выводам: «Под проектом мы должны понимать разрешение действенных общественно-полезных задач, направленных к укреплению и расширению колхозного строительства, участию в выполнении пятилетнего плана, преобразованию и улучшению хозяйственной жизни фабрики, завода, колхоза, совхоза. В этом и заключается основное отличие советского метода проектов от американского»; «Сущность и ценность метода проектов в том, что он ставит задачей школы подыскание для детей дела, могущего привлечь их интерес и внимание, дела, которое вполне соответствует их силам, в процессе работы дает полезные знания и навыки и, кроме того, в самом себе таит зародыши нового задания и импульс к его выполнению».

Согласно классификации профессора Коллингса, проекты могут быть экскурсионные, трудовые (производственные), игральные и проекты рассказывания. В статье «О сущности метода проектов» Новоспелов,

основываясь на американском опыте, предложил выделять исследовательские («Какой севооборот наиболее пригоден для нашей местности»), производственные («Сделать курятник»), развлекательные (игры, драматизация), проекты общественной работы (организация очистки семян). Данные виды проектов впоследствии были пересмотрены в соответствии с задачами трудовой школы. В основу классификации на этот раз было положено участие детей в общественной работе и производительном труде. Предлагались проекты общественно-политические (пропаганда партийных и правительственных решений), хозяйственно-производственные (участие в посевных компаниях), культурно-бытовые (организация дошкольных учреждений, работа в клубе, избе-читальне).

Большое внимание уделялось планированию работы. Для этого составлялись специальные вспомогательные таблицы (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Примерная форма планирования проектов

Практические дела			
Что надо сделать	Как будем проводить работу	Кто будет делать	Потребное время
Знания			
Какие необходимы знания	Ответственные за знания	Необходимое время	Методы приобретения знаний
Навыки			
Какие должны быть приобретены навыки	Необходимые пособия и оборудование	Формы учета и отчетности	Примечание

Отличие советского воплощения метода проектов от американского состояло, прежде всего, в подчеркнутой общественно-полезной (социальной) направленности проектов. Советскими педагогами делался принципиальный упор на общественно полезную, трудовую, идеологическую направленность всех проектов (например, «Поможем ликвидировать неграмотность», «Вред алкоголя»). Меньше внимания уделялось учебным проектам, что привело к ослаблению общеобразовательного содержания учебной деятельности.

Содержание учебных проектов должны были составлять общественно полезные дела детей и подростков. В двадцатые годы в СССР в образовании велся широкий поиск, приносивший свои достижения, но не обхо-

дившийся без ошибок. Во многих школах метод проектов применялся успешно. Выстраивалась определенная система, создавались комплексы проектов, включающие основные программные знания.

После революции 1917 года у молодого советского государства не было достаточно времени на внедрение и развитие метода проектов, поскольку хватало других проблем: экспроприация, индустриализация, коллективизация...

Творческий процесс был прерван постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 г. «О начальной и средней школе», согласно которому метод проектов был осужден, а его использование в школе – запрещено. Положения «авторитарной педагогики» не позволяли предоставлять ученику свободу образовательной деятельности. С тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в практике¹.

Некоторое время термин «проект» в российской школе не употреблялся, но технология проектной деятельности сохранилась во внеурочной деятельности в организации общественно полезных и коллективно-творческих дел школьников.

Однако в советское время «в рамках внеурочной общественно полезной деятельности проводились порой мероприятия, по существу представляющие собой реализацию проектов»².

Современные исследователи истории педагогики отмечают, что превалирование метода проектов в школе в 1920-е годы действительно привело к недопустимому падению качества обучения. Среди причин этого явления выделяют:

- отсутствие подготовленных педагогических кадров, способных работать с проектами;
- слабую разработанность методики проектной работы;
- гипертрофию «метода проектов» в ущерб другим методам обучения.
- «метод проектов» неграмотно соединили с идеей «комплексных программ»;
- отменили оценки и аттестаты, а индивидуальные зачеты, существовавшие прежде, заменили коллективными зачетами по каждому из выполненных заданий.

Неоднозначное отношение к проектной методике нашло отражение не только в нормативных документах и научно-педагогической литературе того времени, но и в художественных произведениях. Описание метода и причина его запрещения показано в романе В. Катаева «Два капитана»:

¹ Полат Е.С., М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е. Петрова. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2004.

² Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. С. 206.

«Старенькая преподавательница Серафима Петровна приходила в школу с дорожным мешком за плечами, учила нас... Право, мне даже трудно объяснить, чему она нас учила. Помнится, мы проходили утку. Это были сразу три урока: география, естествознание и русский... Кажется, это называлось тогда комплексным методом. В общем, все выходило «мимоходом». Очень может быть, что Серафима Петровна что-нибудь перепутала в этом методе... ..по мнению Наробраза, наш детский дом был чем-то вроде питомника юных дарований. Наробраз полагал, что мы отличаемся дарованиями в области музыки, живописи и литературы. Поэтому после уроков мы могли делать что угодно. Считалось, что мы свободно развиваем свои дарования. И мы их действительно развивали. Кто убежал на Москву-реку помогать пожарникам ловить в прорубях рыбу, кто толкался на Сухаревке, присматривая, что плохо лежит... .. Но так как на уроки можно было не ходить, то весь школьный день состоял из одной большой перемены... ..Из четвертой школы-коммуны вышли впоследствии известные и уважаемые люди. Я сам обязан ей очень многим. Но тогда, в двадцатом году, что это была за каша!»

Если цитата из художественного произведения кажется недостаточно «педагогической», обратимся к книге проф. Е.Г. Сатарова «Метод проектов в трудовой школе»:

«Возьмем для примера опыт построения комплекса «Пути сообщения». Обычно в этом случае рекомендуются «практические» работы, не имеющие практической целевой установки: изготовление из картона или глины паровоза, составление диаграмм, зарисовывание дороги, экскурсии и измерения, рассказы о крушении поездов и гибели пароходов, опыт с паром и т.д. Применяя же проектный метод, мы должны будем весь учебный материал и все формы его проработки подчинить основной проблеме – проекту улучшения дорог в нашем районе. К осуществлению этого проекта привлекаются родители. В классе вырабатывается план работ, составляется смета на улучшение окрестных дорог, в мастерских ручного труда изготавливаются необходимые инструменты, близ школы закладываются цементные стоки для воды и так далее. И уже в рамках осуществления этого проекта дети знакомятся с различными фактами из области географии, экономики, транспортного дела, физики (паровая машина, электричество, законы плавания тел и др.), социологии (рабочие, их объединения, борьба с капиталом), истории культуры (эволюция путей сообщения), литературы («Шоссе и проселок» Некрасова, «Железная дорога» его же, «Стрелочник» Серафимовича, «Сигнал» Гаршина, морские рассказы Станюковича и т.д.). Основная разница в том, что при методе проектов комплексную тему намечают и прорабатывают ученики, а не педагог... Проектный метод может воспитать деятельных, энергичных, предприимчивых граждан, умеющих жертвовать личными интересами во имя общественного блага, а следова-

тельно, и необходимых при постройке новых начал коммунистического общества».

В отличие от советской школы все развитые страны продолжали совершенствовать и развивать теорию и практику этого метода. Проект стал весьма распространенным видом работы во всех учебных заведениях США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах. В США, начиная с 5-го класса, дети получают задание составить проект (свое видение проблемы) по различным темам. Ребята выполняют проекты индивидуально и в группах, чувствуя важность и значимость своего вклада в общее или персональное «изобретение».

Со временем произошли изменения. И только в 80-е годы в педагогическую практику нашей страны метод проектов снова пришел из-за рубежа вместе с технологией компьютерной телекоммуникации. На волне демократизации всех сфер общественной жизни со 2-й половины 80-х годов положение в нашем образовании стало изменяться. В учебных заведениях стали ломаться авторитарно-командные педагогические нравы, начала оформляться педагогика сотрудничества, идеи приоритетности субъектности и личности ребенка в процессе организации его воспитания и обучения, нацеленность всех ступеней образования на интеллектуальное, нравственное и физическое развитие учащихся.

Начало 90-х годов ознаменовалось изменением социально-экономической ситуации в России, разрушением коммунистической идеологии. Изменился взгляд на сущность человека и его роль в обществе. В этой ситуации принципиально меняется и взгляд на образовательный процесс.

Метод проектов в России стал вновь актуален и используется в современном российском образовании, но уже в обновленном виде. Осмысление и применение этого метода в новой социально-культурной ситуации в свете требований к образованию на современной ступени общественного развития позволяет говорить о школьном проекте как о новой педагогической технологии, которая позволяет эффективно решать задачи личностно-ориентированного подхода в обучении подрастающего поколения.

Внедрение метода проектов не стояло на месте, идея обросла технологической поддержкой, появились подробные педагогические разработки. Родившись из идеи свободного воспитания, метод проектов постепенно «самодисциплинировался» и успешно интегрировался в структуру образовательных методов. Но суть его остается прежней – стимулировать интерес учеников к знанию и научить практически применять эти знания для решения конкретных проблем вне стен школы.

Способствуют возрождению метода проекта Т.Д. Новикова, И.Д. Чечель; в практике преподавания иностранного языка И.Е. Брусникина, Т.А. Воронина, Л.В. Насонкина, Е.С. Полат, А.И. Савенков; в информатике Н.Ю. Пахомова, И.С. Сергеев, Г.А. Федорова; в преподавании образова-

тельной области «Технология» В.Е. Мельников, В.А. Мигунов, П.А. Петряков; на уроках истории Г.А. Кропанева (заслуженный учитель России гуманитарной гимназии города Кирова), Н.И. Шевченко и многие другие.

Полат Е.С. большое внимание уделяет типологии проектов, отдельно выделяет телекоммуникационные проекты. Появившись в начале 80-х годов, телекоммуникационные сети в настоящее время эффективно используются в практике преподавания и может дать высокий педагогический результат¹.

Новикова Т.Д. описывает опыт телекоммуникационных проектов, спецификой которых является то, что в них используется межотраслевая и межрегиональная информация. Это могут быть наблюдения за природным, физическим, социальным явлением, его анализ, требующий сбора различных данных в разных регионах для решения поставленной проблемы; сравнительное изучение эффективности использования альтернативных способов решения проблемы и т.п.

Технологии организации исследовательских проектов посвящена работа И.Д. Чечель, в которой автор рассматривает функции, типы, виды, формы включенности проектов в учебный процесс, период времени, педагогически целесообразного для развертывания проектной технологии.

На рубеже XX-XXI веков в России в связи с реформированием системы образования возник повышенный интерес к методу проектов.

Сегодня проблемы реформирования системы образования связаны с наиболее актуальной и интенсивно обсуждаемой идеей компетентностного подхода. В связи с тем что компетенции формируются в деятельности, одной из образовательных технологий, способной поддержать компетентностный подход и образовании, считается метод проектов как технология «деятельностного обучения». Сегодня метод проектов, активно используется учителями-предметниками (иностранные языки, литература, информатика, история, технология, география, экология и др.), педагогами-воспитателями во внеучебной деятельности, в профессиональной подготовке среднего и высшего звена.

Таким образом, проектная деятельность существует в системе образования более ста лет.

На основе ретроспективного анализа психолого-педагогической литературы можно выделить следующие основные этапы становления проекта в системе образования:

1. Американский этап – конец XIX – начало XX века.
2. Дореволюционное становление в России – начало XX века (1900-1918 гг.)
3. Советский период – 20–30-е гг. XX века.

¹ Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса// Школьные технологии. 2006. №6. С. 43-47.

4. Период распространения проекта в Европе, США и забвения в России – 40–90-е годы XX века.

5. Период модернизации российского образования и возрождения проекта:

– возрождение проекта в России – 1980-1990-е годы XX века,

– развитие проекта в России – XXI век.

Теория и практика проектного метода обучения активно развивалась в конце XIX-начале XX веков как в России, так и за рубежом в виде метода, заключающегося в организации самостоятельной деятельности детей, направленной на решение значимых проблем и получение конкретного результата, продукта. Проблема метода проектов является актуальной и для современного психолого-педагогического знания, поскольку позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение в реальной жизни. Проектный метод рассматривается как альтернатива классно-урочной системе либо как его дополнение на отдельных уроках, в дополнительном образовании.

1.2. Педагогическое проектирование в философско-культурологическом аспекте

Принципы и технологии гуманистически ориентированного образования формируются в философской традиции. Именно здесь находят свое обоснование идеи свободы, творчества, саморазвития как всеобщие общечеловеческие ценности и как педагогические императивы. Гуманистическая философия ищет ответы не только на вопрос об онтологии этих ценностей (что есть?), но и о распространении свободы, творчества, саморазвития в образовании (как достичь?).

В Античной философии наиболее глубоко проблема основ гуманистического образования была изучена Сократом. Автор антропологического учения исходил из признания приоритетности в деле воспитания внутренних факторов (наследственности и воли субъекта) перед внешними (влиянием среды и осознанным влиянием другого человека). Сократ утверждал, что «все – и хорошее, и плохое – порождается в теле и во всем человеке душою» («Хармид», 156-е). Труды Сократа призывают человека к самопознанию как единственно возможному пути совершенствования. Цель же совершенствования человека – становление морального субъекта, стремящегося к добродетели и следованию моральному закону.

С позиции Сократа, современная ему афинская педагогическая система не может решить поставленной таким образом задачи. Сократ говорит: «Хорошо бы, если бы мудрость имела свойство перетекать из того, кто полон ею, к тому, кто пуст, как течет вода по шерстяной нитке из полного сосуда в пустой» («Пир», 175-d), к сожалению, это невозможно. Нужен другой – интерактивный метод, в ходе которого ученик и учитель посред-

ством задаваемых вопросов устремляются в погоню за истиной. Сама истина сокрыта в человеке, следует лишь припомнить ее. «Получается, что в человеке живут верные мнения насчет того, чего он не знает... если бы его стали часто и по-разному спрашивать о нем же самом, будь уверен, он, в конце концов, ничуть не хуже других приобрел бы на этот счет точные знания... Он все узнает, хотя его будут не учить, а только спрашивать, и знания он найдет в самом себе... а это значит припомнить... в нем должны жить истинные мнения, которые, если их разбудить вопросами, становятся знаниями, – не все ли время будет сведущей его душа?» («Менон», 85-с, d, 86-а).

В эпоху Возрождения человек ищет опоры своего существования в себе самом. Эта тенденция находит отражение в гуманизме, переходящем в культ творчества. Один из гуманистов XV века Пико делла Мирандолла (1463-1494) говорит, что Бог поставил человека в центре мира, обратившись к нему со следующими словами: «Не даем мы тебе, о, Адам, ни определенного места, ни собственного образа, ни особенной обязанности, чтобы и место, и лицо, и обязанность ты имел по собственному желанию, согласно твоей воле и твоему решению. Образ прочих творений определен, в пределах установленных нами законов. Ты же, не стесненный никакими пределами, определишь свой образ по своему решению, во власть которого я тебя предоставляю». Эпоха Возрождения формирует педагогический идеал индивидуальности, человека-творца.

Просветительский гуманизм основан на рациональном обосновании естественных прав человека на свободу и уважение достоинства личности. Иммануил Кант формулирует категорический императив – всеобщий нравственный принцип, врожденный человеку, который регулирует его отношения с другими людьми. Существует несколько формулировок императива:

– «стремись поступать так, чтобы максима твоей воли могла бы иметь силу всеобщего законодательства»,

– «поступай по отношению к другому человеку так, как хочешь, чтобы он поступал по отношению к тебе»,

– «поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице всякого другого также как к цели и никогда не относился бы к нему только как к средству»¹.

Категорический императив Канта определяет гуманность отношений учителя и ученика в образовательном процессе. Для Канта гуманность – «это чувство блага в общении с другими; с одной стороны, всеобщее чувство участия, с другой – возможность внутренне и всеобщим образом сообщаться с другими, свойства, которые в совокупности создают соответствующее человечеству товарищество, благодаря которому оно отличается от животной ограниченности».

¹ Кант И. Соч. в 6 т., М., 1965, т.4, ч.1. С.270.

«Как возможна педагогика свободы? Как можно сделать людей счастливыми, нравственными и мудрыми? Как должен я развивать чувство свободы, несмотря на неизбежное ограничение свободы?» – эти вопросы волнуют И. Канта. Он отвечает: «Для достижения этого необходимо:

– во-первых, чтобы ребенку как можно раньше всегда и во всем предоставлялась свобода (исключая моменты, когда он может повредить себя, например, если он хватается за острый нож);

– во-вторых, давать ему возможность убеждаться, что он способен достигать своих целей, только позволяя и другим достигать своих (например, не оказывать ему желательных для него услуг, если он не выполняет своих обязанностей);

– в-третьих, дать ему убедиться, что только ограничение его свободы и позволяет пользоваться ею, что, развивая в себе эту способность к самоограничению, он сможет стать свободным, то есть, независимым от посторонних услуг и опеки»¹.

Кант говорит о неэффективности и даже вреде опоры воспитания на внешние стимулы. Он считает, что «наказывать ребенка за принесенное им зло и воздавать ему за благо – значит приучить его творить добро только ради своего собственного блага. А вступит он, став взрослым, в мир, где все не так, где вознаграждение за добро и наказание за зло вовсе не обязательны; и станет человеком, который только и ищет, где бы ему в этом мире поживиться, который творит доброе или злое в зависимости от того, что он будет считать для себя более выгодным»².

Кант анализирует современную ему школу и констатирует: «Мы практически не учим в школах ничему, что могло бы эффективно способствовать становлению прямой, честной, правдивой личности». Кант формулирует основные цели гуманной педагогики: «Развивающемуся человеку предстоит заменить отвращение к ненависти ненавистью к отвратительному и бессмысленному, и в нем необходимо также вызвать к жизни и укрепить:

– идущее из глубины души, а не показное, омерзение к человеческим и божеским наказаниям;

– способность к адекватной самооценке и сохранению своего достоинства, а не к погоне за мнениями окружающих;

– стремление к добросовестности, стремление во всем не казаться, но быть;

– умение ценить поступки и дела, а не слова и эмоции;

– рассудок, а не чувствительность;

– жизнерадостность и незлобивость, ровное расположение духа, а не угрюмость, запуганность и мрачное ханжество»³.

¹ Бим-Бад Б.М. Путь к спасению: Педагогическая антропология Иммануила Канта сегодня. М., 1994. С.29.

² Там же. С.32.

³ Там же. С.39.

Гуманистические идеи Просвещения находят свое продолжение в работах гуманистически ориентированных философов, психологов и педагогов второй половины XX века. Среди них выделяется Карл Роджерс – психотерапевт и педагог, высказавший личные мысли об образовании¹:

а) «...мой опыт показал, что я не могу научить другого человека, как обучать...»;

б) «мне кажется, что все, чему можно научить, ... не влияет на поведение»;

в) «...мне интересны только такие знания, которые влияют на поведение...»;

г) «... влияет на поведение только то знание, которое присвоено учащимся и связано с открытием, сделанным им самим»;

д) «знание, которое добыто лично тобой, ...не может быть прямо передано другому»;

е) «...у меня пропал интерес быть учителем»;

ж) «...результаты обучения не являются важными...»;

з) «...мне интересно обучаться только самому, предпочитая изучать то, что оказывает значимое влияние на мое собственное поведение»;

и) «...наиболее трудный для меня путь обучения – это отбросить свое защитное поведение и попытаться понять, как переживается другим человеком его опыт, и какое он имеет для него значение»;

к) «весь поток нового личного опыта и открытые в нем смыслы привели меня к процессу, который одновременно и очаровывает, и пугает. Мне кажется, это значит позволять моему опыту нести меня дальше – вроде бы вперед, к целям, которые я могу лишь смутно различить, в то время, как я пытаюсь понять, по крайней мере, текущий смысл этого опыта»².

В итоге К. Роджерс предлагает отказаться от системы формального образования, уйти от отметок и зачетов, от научных степеней как мерил компетентности человека. Обучение должно быть преобразовано в путь развития человеческого опыта через нестандартные, открытые формы непрерывного самообразования.

Обобщая изложенные философско-педагогические концепции гуманистической направленности, можно выделить следующие принципы гуманистического образования:

– свободы – как возможности для учащихся реализовать свой внутренний потенциал в соответствии с собственной волей и потребностями в саморазвитии;

– свободы выбора – как право ребенка реализовывать свою субъектность через самоопределение в принятии решений;

¹ Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.

² Там же. С. 336-337.

– использования мотивационных ресурсов образования – как приоритет развития внутренних побудителей деятельности учащихся перед внешними стимулами;

– отказа от всех форм манипуляции ребенком, в том числе от наказаний и отметок;

– развития опыта как средства личностного роста и включения ребенка в существующую культуру;

– индивидуального целеполагания – как проектирование личных целей учениками в ходе образовательной деятельности;

– народности образования – как право ребенка на воспитание в контексте культуры, ценностей, религии своего народа.

Ценности гуманистического порядка стали основой для разработанных О.С. Газманом¹ гуманистических максим образования:

1) «ребенок не может быть средством для достижения педагогических целей»;

2) «самореализация педагога – в творческой самореализации ребенка»;

3) «всегда принимай ребенка таким, какой он есть, в его постоянном изменении»;

4) «все трудности неприятия преодолевай нравственными средствами»;

5) «не унижай достоинства своей личности и личности ребенка»;

6) «дети – носители грядущей культуры, соизмеряй свою культуру с культурой растущего поколения»;

7) «не сравнивай никого ни с кем, сравнить можно только результаты действий»;

8) «доверяя – не проверяй»;

9) «признавай право ребенка на ошибку и не суди за нее»;

10) «умей признать свою ошибку»;

11) «защищая ребенка, учи его защищаться».

Проектирование образования в гуманистической парадигме сегодня не должно ограничиваться системой формального образования. Проектировщик должен видеть единое поле, влияющее на развитие учащихся. Процесс образования человека организуется и протекает в определенной социально-культурной развивающей среде, «растящей и питающей личность» (Флоренский П.А.). Эта среда иначе может быть обозначена как образовательное пространство – открытая сложная динамическая общественная система, которая рассматривается нами как единство подсистем формального, неформального, информального и инцедентального образования (Али Хамадаш).

¹ Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / под ред. Н.Б. Крыловой М., 1995.

Речь идет о сложной и многоуровневой организации образования как социальной системы.

Формальное образование определяется единой сетью разноуровневых и разнотипных образовательных учреждений, единым образовательным стандартом, базисными учебными планами федерального и регионального уровня, федеральным и региональным финансированием, специально подготовленными педагогическими кадрами. Деятельность субъектов образования определяется нормативно-правовым обеспечением на федеральном и региональном уровнях.

Неформальное образование определяется разветвленной сетью учреждений дополнительного образования для детей и взрослых. Его специфика в том, что и преподаватели, и учащиеся смотивированы в своей совместной деятельности, их связывает общий интерес к предмету деятельности. Учащимся (и детям, и взрослым) предоставлена свобода выбора содержания образования. Таким образом, неформальное образование имеет следующие характерные черты: «оно представляет собой организованную структурированную деятельность; предназначается для идентифицируемой целевой группы; организуется для достижения определённого набора учебных целей»; эти виды учебной деятельности практикуются за рамкой системы формального образования, а целевые группы могут быть разновозрастными.

Информальное образование представляется как произвольное, неструктурированное образование, характеризующееся взаимодействием обучающегося со средой, искусственно созданной человеком: через средства массовой информации, музеи и другие институты культуры, рынок видеофильмов и компьютерных игр, дизайн среды обитания, акультурные институты, иницирующие девиантное и делинквентное поведение. Особенность информального образования характеризуется тем, что это процесс социального взаимодействия обучающегося со средой, в которой знания и модели поведения распространяются диффузно и при этом «либо обучающийся, либо источник информации осознанно стремится к обучению, а не одновременно».

Инцедентальное образование характеризуется спонтанностью взаимодействия обучающегося со средой. В итоге индивид под влиянием в первую очередь этого типа образования осваивает родной язык, культурные ценности, установки и убеждения, менталитет, а также традиции, обычаи, быт и модели поведения, «передаваемые через семью, церковь, ассоциации, видных представителей общества» или носителей социальных патологий. Специфика инцедентального образования состоит в его неструктурированности, спонтанности, приобретении знаний и опыта поведения «в значительной степени благодаря сочетанию наблюдения, подражания и соперничества между конкретными членами общества». От всех описанных типов образования его отличает абсолютное отсутствие

осознанного стремления содействовать обучению со стороны источника информации и обучающегося, то есть учебная и воспитательная ситуации отсутствуют.

В контексте гуманистически ориентированного педагогического проектирования представление образовательной системы, влияющей на личность учащихся, через понятие образовательного пространства приводит к следующим выводам:

- ребенок самоопределяется в обществе через освоение опыта собственной деятельности и общения в различных сообществах, активную жизнедеятельность и творчество своей социально-культурной среды;

- необходимо проектировать такие социально-педагогические пространства, в которых обеспечивается возможность самоорганизации и саморазвития ребенка и подростка в обществе на гуманистических принципах;

- процесс создания эффективного гуманистически ориентированного образовательного пространства требует совместных усилий и участия педагогов, детей, родительской общественности, местных структур власти.

2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

2.1. Понятийная основа процесса проектирования в образовании

В научно-педагогической литературе представлены различные определения понятия «проект».

Проект – совокупность документов (расчетов, чертежей и др.) для создания какого-либо сооружения или изделия.

Проект – это совокупность проблемы, замысла ее решения, средств его реализации и получаемых в процессе реализации результатов.

Проект – это комплексное, не повторяющееся мероприятие, предполагающее внедрение нового, ограниченное по времени, бюджету, ресурсам, а также четкими указаниями по выполнению.

Проект – это работа, выполняемая единовременно (т.е. имеющая определенные начало и конец) в целях получения уникального результата.

Проект – это последовательность взаимосвязанных событий, которые происходят в течение установленного ограниченного периода времени и направлены на достижение неповторимого, но в то же время определенного результата.

Анализируя приведенные выше определения, следует выделить два разных понимания термина «проект». Одно из них можно назвать узким, а второе широким.

Изначально проект (от латинского *projectus* – брошенный вперед) трактовался как образ будущего результата, представленный в форме знаковой модели или уменьшенной натуральной копии будущего объекта (здания, сооружения, устройства). В современном мире создают проекты самых разных изделий, сооружений: самолетов, автомобилей, кораблей, станков, приборов, гидроэлектростанций, аэропортов, каналов. Однако значение термина «проект» сегодня понимается шире.

Оно включает в себя не только образ желаемого результата, но и саму деятельность по его получению, все стадии его производства от зарождения идеи до ее воплощения в действительности.

Сегодня мы чуть ли не ежедневно слышим о начинаемых или планируемых продюсерских, издательских, музыкальных, театральных, деловых, экологических и других проектах. В данном случае особое внимание следует обратить на то, что создание нового продукта, например, написание книги, – это только часть проекта. Написанную книгу нужно издать и распространить, чтобы она дошла до читателя. Чтобы снять фильм, записать музыкальный диск, поставить спектакль, нужно вложить средства.

Эти средства в конечном итоге проекта должны быть с определенной прибылью возвращены. Цели людей, вкладывающих деньги в проект, и цели режиссера фильма или спектакля не будут совпадать, но это цели, реализуемые в одном проекте.

На сегодняшний день в разных сферах деятельности создаются и реализуются проекты разных масштабов: от таких, в которых участвуют небольшие группы людей, до проектов, число участников которых достигает нескольких сотен и даже тысяч.

Проект отличается от регулярно воспроизводимого процесса тем, что:

- он имеет единичный жизненный цикл с фиксированными временными рамками начала и окончания (Жизненный цикл – это последовательность стадий (фаз) производства чего-либо, которые оно проходит, от начала до конца. Жизненный цикл производства типового автомобиля, строительства типового дома и многих других продуктов в отличие от проекта воспроизводится многократно);

- он ориентирован на достижение четко определенной конечной цели;

- его продукт по-своему уникален, у него могут быть прототипы, аналоги, но вместе с тем он обладает какими-то только ему присущими особенностями;

- он имеет более высокую неопределенность в части своего исхода, поскольку прошлый опыт не может служить надежной основой для прогнозирования его последствий.

Любой проект реализуется, когда есть потребность в чем-то новом или в усовершенствовании чего-то уже существующего. То есть, прежде чем начнет реализовываться проект, возникает актуальная потребность, нужда в чем-то. Но, если мы знаем, как можно удовлетворить эту потребность, то проект не нужен. Нужно просто реализовать известный нам (стандартный) способ действий. Проект нужен тогда, когда сознается потребность в чем-то, но те, у кого эта потребность возникла, не знают что и как нужно сделать, чтобы ее удовлетворить. В таком случае говорят, что существует проблема.

В широком смысле проект сегодня понимается как особый способ постановки и решения проблем. Особый – потому, что не каждая проблема решается проектным способом. Чтобы искать пищу в пустыне или в лесу, проект не нужен. Проектный способ решения проблем нужен тогда, когда плохо определен образ желаемого результата, и его нужно спроектировать, когда возможно спланировать процесс достижения желаемого результата, когда существует возможность контролировать и регулировать ход спланированных действий.

Как и любое сложное образование, проект состоит из компонентов, качества которых и связи между которыми определяют качества самого проекта. В состав проекта входят:

- проблема;

- цели проекта;
- план действий по достижению целей;
- механизм контроля и регулирования хода выполнения планов (механизм управления реализацией планов достижения целей);
- ресурсное обеспечение проекта;
- действия, обеспечивающие реализацию проекта;
- результаты реализации проекта;
- команда проекта.

Компоненты проекта разрабатываются, формируются и используются в ходе его выполнения.

Жизненный цикл проекта проходит стадии:

- постановки проблемы – проблематизации;
- разработки способа решения проблемы;
- планирования реализации решения;
- практической реализации проекта;
- завершения проекта.

Ставя проблему, определяют потребность в чем-то, чего пока не существует, или потребность в улучшении чего-то, уже существующего. Наличие потребности в изменениях – условие, необходимое для того, чтобы проект начал реализовываться, но недостаточное. Нужно еще, чтобы существовали возможности для достижения требуемого. Поэтому при разработке проекта необходимо выявить, что возможно сделать, и какой результат, отвечающий потребности, реально можно получить. Не всегда наши потребности совпадают с возможностями. Цель будет реалистичной только тогда, когда для ее достижения будут найдены необходимые возможности.

Чтобы достичь цели, нужно выполнить какие-то действия. Но прежде чем действия начнут выполняться, их нужно спланировать. План действий определяет, кто, что, когда, где должен сделать, какой результат получить, чтобы достичь желаемых результатов. Решать сложные проблемы без хорошо продуманного плана – значит сильно увеличивать риск неудачи, особенно в тех случаях, когда проблема решается не одним человеком, а группой.

Выполнение любых действий требует ресурсов: человеческих, материальных, технических, информационных, финансовых. Каким бы замечательным ни был план, он останется лишь замыслом, если для его выполнения не окажется достаточных средств, или исполнители не будут обладать нужной квалификацией, или не окажется нужных технических возможностей. Поэтому в процессе планирования нужно решить, какие потребуются ресурсы, и из каких источников они будут получены.

Может возникнуть желание создать школьный театр, но это, помимо энтузиазма создателей, требует помещений, реквизитов, оборудования и другого.

Следующая за разработкой плана стадия проекта – его практическая реализация. Хорошо продуманный план – основа успеха проекта. Но даже хорошие планы не могут предусмотреть всего.

Поэтому при практической реализации проекта необходимо контролировать, в какой мере фактический ход работ соответствует запланированному. Если они перестанут соответствовать, нужно решать, как изменить план, чтобы достичь цели.

Современное проектирование содержит специальные средства, позволяющие лучше анализировать проблемные ситуации, понимать, в чем состоит проблема, выявлять возможности для ее решения, оценивать, какие из существующих возможностей использовать предпочтительней, проектировать реалистичные цели, разрабатывать эффективные планы достижения целей, оценивать риски и снижать их.

Таким образом, включить учащихся в проектирование – значит включить их и в деятельность по выявлению и решению проблем в каких-то сферах социальной действительности или же в собственной жизнедеятельности. Осуществляя это, они должны проходить все стадии жизненного цикла проекта, решая проектировочные задачи и оценивая их результаты, и если этого не происходит, то имеет место псевдопроектирование.

Следует также конкретизировать некоторые близкие понятия:

Проектирование (от лат. «projectus» – брошенный вперед) – это процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта (состояния) и обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений.

Проект – это совокупность действий, исполнителей и средств по выработке вариантов решения определенной проблемы, достижения определенных целей.

Проект – ограниченное во времени, целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными расходами и специфической организацией.

Метод проектов в педагогике – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы учащимися и педагогом, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Метод проектов – это самостоятельная деятельность учащихся, осуществляемая под руководством учителя, направленная на решение творческой, исследовательской, лично или социально значимой проблемы и на получение конкретного результата в виде материального или интеллектуального продукта.

Соотношение проектирования и исследования

Проектирование: разработка и создание прообраза объекта или определенного его состояния; решение практической проблемы; подготовка конкретного варианта изменения элементов среды	Исследование: процесс поиска неизвестного; получение нового знания; создание нового интеллектуального продукта; не предполагает создание заранее планируемого объекта
Наиболее популярные формы проектов среди учащихся: учебный проект, социальный проект, экологический проект, информационный проект, обзорный проект, видеофильм, электронный буклет, рекламный ролик, сценарий мероприятия, учебная предметная презентация, сценарий изменения территории или элемента среды и т.д.	Наиболее популярные формы исследований среди учащихся: научно-исследовательская работа, учебное исследование, экспедиция, краеведческие исследования, экологический поход, реферат, социологические исследования, иллюстрированный доклад, учебная предметная презентация, научная статья, научный отчет, рецензия и т.д.

Основы проектного обучения

Под методом проектов понимается система обучения, при которой подросток приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения, постепенно усложняющихся, практических заданий – проектов.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. Метод проектов – из области дидактики, частных методик, если он используется в рамках определенного предмета. Метод – это дидактическая категория. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Это путь познания, способ организации процесса познания. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Дидакты, педагоги обратились к этому методу, чтобы решать свои дидактические задачи. В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот

результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей или взрослых студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповыми (*collaborative or cooperative learning*) методами. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни). Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Проект – это «брошенный вперед» т.е. прототип, прообраз какого-либо объекта, вида деятельности, а проектирование это процесс создания проекта.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);
- развивают системное мышление.

Таким образом, проектное обучение – это качественно иная образовательная практика; выделить метод проектов из других методов можно, обнаружив отличительные черты этой образовательной технологии (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

Сравнительная характеристика подготовки докладов и рефератов
в традиционном и проектном обучении

	Традиционное обучение	Проектное обучение
1. Целевая установка у учащихся	Получить хорошую отметку	Проявить свои способности, сделать важное дело
2. Организационные формы работы	Индивидуальная	Сочетание индивидуальной, парной и групповой работы
3. Источники информации	Как правило, один – два источника	Различные источники из разных областей знания
4. Предметная область	Один учебный предмет	Как правило, содержание полипредметно
5. Характер работы по содержанию	Реферирование	Как правило, сочетание теоретических и практических методов исследования
6. Презентация или защита работы	Не обязательна	Обязательна

Речь идет о проектном обучении, если:

- учитель ориентируется не только на получение учащимися предметных знаний, но и на развитие их мыслительных, творческих и коммуникативных способностей;

- учащиеся приняли тему проекта как лично значимую проблему; сами планируют ход и прогнозируют результаты работы;

- участники проекта сами организуют себя на дело и осуществляют поисковую деятельность;

- сами отбирают необходимые средства для осуществления проекта;

- учитель выводит педагогический процесс в окружающий мир;

- участники проекта информируют друг друга о ходе работы над проектом;

- учитель консультирует ребят на всех этапах работы над проектом;

- учитель создает условия для коррекции работы над проектом;

- учитель организует экспертизу проектов;

- учитель организует публичную защиту проектов, а ученики готовят проект к презентации, представляют и защищают его;

- ученики анализируют свою работу над проектом.

Термин «проектирование» заимствован педагогикой из технической области знания, где он означает создание опережающей проекции того, что затем будет материализовано.

Развитие педагогического знания, появление разнообразных методов, средств, форм педагогической деятельности сделало ее избыточно слож-

ной. Именно в этой связи педагогика вынуждена прибегнуть к рекомендациям технократической ориентации: «...деятели этого направления убеждены в том, что на смену аморфности в вопросах регулирования поведения должна прийти эффективная педтехника».

В начале 70-х гг. прошлого столетия ученые стали более широко трактовать статус педагогики: «...Она представляет собой область деятельности, в которой совмещаются, во-первых, функция исследования реально протекающего процесса обучения и воспитания, во-вторых, функция создания (проектирования) систем обучения и воспитания».

По словам В.В. Краевского, вся научная работа в области педагогики в известном смысле есть работа по обоснованию педагогических проектов.

В конце 80-х гг. XX в. появился первый труд по педагогическому проектированию В.П. Беспалько. Он символизировал признание проектирования как самостоятельного вида педагогической деятельности.

В современной трактовке слово «проектирование» означает процесс создания проекта – прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, его состояния.

Обращение к словарным источникам показывает, что слово «проектирование» нередко отождествляется с другим словом – «планирование», которое имеет несколько значений:

- заранее намеченный порядок, последовательность осуществления каких-либо мероприятий;
- замысел, проект, основные черты какой-либо работы;
- способ рассмотрения, подходы к чему-либо.

В современной педагогической науке изучение проектирования ведется с различных, хотя и связанных друг с другом позиций. Одни исследователи видят в нём только компонент деятельности преподавателя или руководителя образовательного учреждения, другие – функцию прогнозирования, программирования и т.д.; третьи – особый механизм управления образованием. При этом наблюдаются две крайности: либо совершенно не учитывается богатый научный потенциал современных теорий проектирования, и исследование его проблем ведётся исключительно сквозь призму педагогики, либо осуществляется механический перенос форм и методов из традиционных областей проектирования (архитектурного, технического, экономического и т. д.) в сферу образования.

Однако проектирование в образовании имеет свою специфику. Оно требует выстраивания связей с другими видами социальных практик, создания общественных коалиций, ориентированных на цели образования, выявление принципиально новых образовательных ресурсов, формулирования общественно значимой образовательной политики, взятие на себя ответственности за социальные последствия реализуемых инициатив. В связи с этим возникает противоречие между необходимостью реализации проектного подхода в развитии образования и недостаточной прорабо-

танностью в педагогике исходных концептуальных основ и моделей проектирования.

Решение теоретических проблем проектирования в практике современного образования требует спецификации данного подхода, которое можно обозначить как социально-педагогическое: педагогическое по области применения (сфера образования) и социальное по своим последствиям (изменения в общественной жизни). Сегодня социально-педагогическое проектирование осуществляется на различных уровнях системы образования.

Следует отметить, что общим ориентиром для установления уровней методологического анализа рассматриваемой проблемы являются исследования, в которых отражено философское осмысление сущности проектирования (Н.Г. Алексеев, Ю.В. Громыко, В.И. Журавлёв, К.М. Кантор, В.В. Краевский, В.А. Лекторский, А.М. Новиков, А.В. Розенберг, В.М. Розин, В.Н. Садовский, В.Ф. Сидоренко, В.С. Швырев, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др.).

В ряде публикаций получило освещение нормативное для социально-педагогического проектирования знание (В.Н. Бурков, Ц.И. Воропаев, В.Г. Горохов, Дж. Джонс, А.Ф. Зотов, Т. Мальдонадо, А. Невелл, Ж. Райтман, Г. Саймон, П. Хилл, В.Д. Шапиро и др.).

В некоторых трудах проектирование рассматривается в аспекте проектировочных умений педагога общеобразовательной школы (О.А. Абдуллина, З.И. Васильева, О.С. Газман, Ф.Н. Гоноболин, В.Ю. Кричевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков и др.).

Теоретико-методологические основания формирующейся проектной парадигмы в образовании в определенной степени получили развитие в трудах В.Н. Аверкина, Н.В. Бочкиной, С.А. Гильманова, В.И. Загвязинского, В.В. Рубцова, А.М. Цырульникова, В.А. Штурбы, В.З. Юсупова. В них осуществлен концептуальный анализ и синтез теоретических представлений о проектировании в разных областях гуманитарного знания, позволяющий сделать новый шаг в осмыслении педагогической наукой сущности проектной парадигмы применительно к целям реформирования и развития российского образования; осуществлена конкретизация общефилософского принципа развития, на основе которого сегодня совершаются инновационные сдвиги в образовании; разработаны теоретические основы социально-педагогического проектирования в региональном образовании, определяющие его сущность, общие принципы, технологии, методы проектной деятельности в процессах регионализации современного образования; сформулировано общее понятие «образовательный проект» как главный механизм развития и саморазвития образовательной системы; разработаны критерии эффективности социально-педагогического проектирования.

Теоретический анализ педагогической литературы позволяет сделать некоторые обобщения:

– Сегодня в условиях динамичных изменений и кардинальных сдвигов в обществе проектирование становится принципиально новым и фундаментальным способом адекватных изменений в образовании, создания условий и выявления внутренних механизмов его развития. Социально-педагогическое проектирование – это специально организованная разнопрофессиональная деятельность по осуществлению полидисциплинарных исследований и комплексных разработок в области развития и саморазвития образования как формы общественной практики.

– Социально-педагогическое проектирование интегрирует в себе совокупность деятельностей (педагогической, научной, управленческой и др.), связанных одновременно с идеальным конструированием (разработкой проектной идеи) и практической реализацией проектного замысла – того, что возможно, или того, что должно быть. Интеграция этих деятельностей воплощается во вполне определенном образовательном проекте, живыми носителями которого являются разработчики и реализаторы.

– Складывающаяся парадигма проектирования в образовании помимо социально-педагогического включает в себя также собственно педагогическое проектирование как построение развивающейся образовательной практики, образовательных технологий, способов и средств педагогической деятельности и психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов, создающих оптимальные условия становления человека действительным субъектом собственной жизни и деятельности. В совокупности эти виды проектирования и задают современный облик практико-ориентированной педагогической науки, способной строить новые типы образовательных процессов.

Социально-педагогическое проектирование обеспечивает разработку и реализацию различного уровня программ развития образования, становление новых образовательных институтов, появление полипрофессиональных коллективов разработчиков и реализаторов инновационных проектов, новые типы связей образовательных учреждений, новых структур, обеспечивающих развитие образования и т.д.

Теоретический анализ исследований и практики проектирования в сфере образования выявляет предпосылки формирования нового направления в развитии педагогической науки, связанного с изучением проектной деятельности как самостоятельной, полифункциональной, интегральной, адаптивной, посредством которой обеспечиваются органические изменения в образовании.

Это связано с формированием нового образа самого образования. Во-первых, как всеобщей формы становления и развития сущностных сил человека, его общих, родовых способностей, освоения универсальных способов мышления и деятельности в социуме. Во-вторых, образование

видится в качестве универсального средства трансляции исторического и формирования нового социального опыта, обеспечивающего закрепление в сознании обучающимися меняющихся реалий и ориентиров общественного и культурного развития регионов и страны в целом. Наконец, в третьих, в новом облике образование проявляет себя как достаточно самостоятельная форма общественной практики, особая область сознательной целенаправленной профессионально-педагогической, научно-методической, социально-педагогической и управленческой деятельности людей, взаимосвязь которых обеспечивает наиболее эффективное решение проблем образования (В.И. Слободчиков).

Предметом этих видов деятельности является создание совокупности условий и средств организации активной деятельности обучающегося в специально организованном образовательном пространстве, представляющем собой комплекс социально зафиксированных культурных, образовательных, нормативно-правовых и иных ориентиров (стандартов, планов, программ и т.п.), в границах которых проектируются образовательные процессы. Эти границы задаются масштабом вовлечения социально-культурного окружения в саму образовательную деятельность и, соответственно, масштабом профессиональной деятельности педагогов.

Образовательное пространство формируется на различных уровнях: от федерального до своего первоэлемента – образовательного учреждения и его структурных подразделений.

Самостоятельность образования как формы общественной практики обнаруживается и в том, что оно способно формировать новые принципы и механизмы собственного развития, в частности – в разработке образовательной политики, программ развития образования, инициировании создания коалиции общественных сил, ориентированных на цели образования, выстраивании связей с другими видами социальных практик, выявлении принципиально новых образовательных ресурсов, способности взять на себя ответственность за социальные последствия осуществляемых преобразований и т.д.

Все эти кардинальные изменения в образовании не могут произойти сами собой, эволюционно за счет частных модификаций. Шаг его развития должен быть специально построен, для чего требуется использование особых масштабных подходов к социальным преобразованиям. В таком качестве и рассматривается проектирование, с которым связывается выявление внутренних механизмов и условий развития некоторых систем.

Ретроспективный анализ подходов к решению проблем проектирования в сфере образования позволил зафиксировать, что ряд важных теоретических идей был заложен в отечественной педагогике ещё в 20-30-е годы XX в. (А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.), а в 60-е годы прозвучала мысль о необходимости формирования новой научной дисциплины –

педагогического проектирования и появления особой специальности педагога-проектировщика (Г.П. Щедровицкий).

Тем не менее, как отмечает В.З. Юсупов, проектирование так и не стало предметом специальных исследований, а рассматривалось преимущественно в качестве одного из компонентов педагогического труда, как аспект различных видов деятельности в образовании, нормативная сторона организации образовательного процесса и т.п.

Лишь с конца 80-х годов прошлого столетия формирование новых направлений педагогической науки, переход от административных к проектно-программным методам управления обусловили возросший интерес к исследованию проектирования в качестве самостоятельного предмета педагогической науки и специально организованной практической деятельности. Фактически с этого периода начинают формироваться различные подходы к изучению проектирования как особого механизма управления в образовании, в качестве категории дидактики, разновидности социальной технологии, позволяющей установить обобщенный алгоритм проектирования педагогических систем и т.д.

Сегодня под педагогическим проектированием понимается деятельность по определению условий реализации определенной педагогической системы. Значимость такого подхода, по мнению А.П. Тряпицыной, заключается в том, что он позволяет найти педагогические основания образовательной системы, обеспечивающей полноту условий для становления Человека в педагогическом процессе. В некоторых работах (Н.Г. Алексеев, В.И. Слободчиков) проектирование в образовании рассматривается как идеальное построение (замысел) и практическое воплощение того, что возможно, или того, что должно быть.

Современные исследователи достаточно точно задают объект проектирования, выделяя психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках определённого возрастного интервала, социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательных сред и педагогическое проектирование развивающей образовательной практики.

Что касается понятия «педагогическое проектирование», то до сих пор нет единой его трактовки: одни определяют педагогическое проектирование как процесс «выращивания» новейших форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности, новых содержаний и технологий образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления (В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко), другие – как предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов (В.С. Безрукова), третьи – как содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла реализации целостного решения педагогической задачи, осуществляемой на эмпирически-интуи-

тивном, опытно-логическом и научном уровнях (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н. Шиянов) и, наконец, – как многошаговое планирование (В.П. Беспалько) и т.д.

На наш взгляд, педагогическое проектирование не может и не должно быть чем-то принципиально иным по сравнению с проектированием в «классическом» его понимании. Безусловно, между ними существует ряд существенных отличий, но в главном, по нашему мнению, педагогическое и техническое проектирование подобны друг другу, они базируются на некотором изобретении (инновации), позволяющем решить актуальную проблему; проект, как результат проектирования, и в том, и в другом случае ориентирован на массовое использование; в основе деятельности проектировщика лежит ценность, исходя из которой и создается проект; объектами проектирования и в том, и в другом случае являются системы, и сам процесс проектирования носит системный характер; в процессе классического и педагогического проектирования моделируется некоторый объект действительности.

2.2. Методологический анализ проблем проектирования в сфере образования

Теоретические основы проектного метода

Третья волна распространения метода проектов, свидетелями которой мы являемся, связана с философией образования и психологией мышления Дж. Дьюи и его последователей, с теорией деятельности, разработанной советскими психологами, личностно ориентированным подходом. Обратимся к основным концептуальным положениям Дж. Дьюи, его последователей и к основным положениям теории деятельности. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь вместе с тем с его интересами именно в этом знании. Он считал чрезвычайно важным стимулировать в детях их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. А.Н. Леонтьев специально подчёркивал, что «деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, своё развитие».

Чтобы ответить на вопрос, зачем нужен метод проектов в системе образования на разных его ступенях в условиях компетентного подхода, необходимо уточнить цели современных систем образования, ибо система обучения и воспитания включает в себя в качестве компонентов цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения. Все компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены. Вся система, в свою очередь, обусловлена концепцией обучения. Все компоненты системы должны быть адекватны этой концепции и, соответственно, целям

обучения. Нельзя рассматривать тот ли иной компонент вне системы. Сегодня, когда приоритетными ценностями развитого информационного общества становится информация, наиболее приоритетными умениями для специалистов становятся умения работать с этой информацией, с особой актуальностью зазвучали идеи гуманистической педагогики, личностно-ориентированного, личностно-деятельностного подходов к обучению и воспитанию учащихся, теории деятельности.

Основные цели обучения практически во всех развитых странах мира формулируются как интеллектуальное и нравственное развитие личности, формирование критического и творческого мышления, умение работать с информацией. Компетентностный подход предполагает формирование таких интеллектуальных умений, как умения анализировать, сопоставлять, сравнивать, систематизировать, принимать решения, прогнозировать, соотносить результат действия с выдвигаемой целью.

Помимо этого значительное место в системе образования занимает блок социальных компетенций (И.А. Зимняя): умений работать в коллективе, обсуждать и коллективно принимать согласованные решения, исполнять разные социальные роли, владеть культурой коммуникации, общения. Эти интеллектуальные умения в значительной мере отражают ключевые компетенции, сформулированные Советом Европы, которыми должен обладать любой представитель современной цивилизации: политические и социальные (брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, в функционировании и улучшении демократических институтов); компетенции, касающиеся жизни в многонациональном обществе: понимание различий, взаимоуважение, способность сосуществовать с людьми других культур, языков и религий; компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением; владение несколькими иностранными языками; компетенции, связанные с возникновением общества информации: владение новыми технологиями, способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе; способность учиться всю жизнь.

В нашей стране цели интеллектуального развития личности, формирования критического мышления стали осознаваться как цели стратегические совсем недавно. В традиционной системе обучения (что в данном случае соответствует понятию авторитарной педагогики) акцент делался на усвоении готовых знаний. Процесс обучения строился в основном на эксплуатации памяти. Теперь во всех нормативных документах принят культуросообразный, компетентностный подход, ориентирующий на развитие самостоятельного мышления обучающихся, т.е., достаточно кардинально меняются общая концепция образования и соответственно цели образования.

Проблемные методы, к которым относится и метод проектов, в отечественной дидактике были достаточно хорошо разработаны (М.И. Махму-

тов, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, др.), однако, недостаточно последовательно внедрялись в школьную практику: для этого в те времена не было концептуальной платформы. Чтобы определить, что принципиально полезного может внести метод проектов, надо посмотреть, что понимается под компетентностью в области решения проблем. По определению Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA это «способность учащегося использовать познавательные умения для разрешения межпредметных реальных проблем, в которых способ решения с первого взгляда явно не определяется. Умения, необходимые для решения проблемы, формируются в разных учебных областях, а не только в рамках одной из них – математической, естественнонаучной или чтения».

Метод проектов, как мы уже знаем, всегда предполагает наличие либо субъективно значимой, либо социально значимой проблемы. Кроме того, метод проектов всегда прагматичен по своей сути: он предполагает не просто рассмотрение, исследование обозначенной проблемы, не просто поиск путей её решения, но и практическую реализацию полученных результатов в том или ином продукте деятельности. Обучающийся должен осознать, где и как он может применить полученные знания для решения значимой для него проблемы, и обосновать, аргументировать своё решение. Он должен изучить разные точки зрения, разные подходы к решению проблемы, т.е. достаточно целенаправленно работать с информацией. Вместе с тем в процессе практической и теоретической деятельности, в процессе самостоятельных наблюдений, экспериментальной, лабораторной работы он приобретает собственное знание, «конструирует» его. Это знание становится его знанием, а не абстрактной научной мыслью.

Соотношение проблемы и практической реализации полученных результатов её решения или рассмотрения и делает метод проектов столь привлекательным для системы образования.

Учебный проект может выполняться индивидуально, но чаще и наиболее эффективно в совместной групповой работе. Для того, чтобы чётко понимать, что имеется в виду именно под методом проектов и, соответственно, как следует его применять в практике обучения, полезно разделить понятия «проект» в научно-техническом, творческом, производственном понимании и «учебный проект» в учебно-воспитательном процессе.

Учебное проектирование – это процесс работы над учебным проектом, процесс достижения намеченного результата в виде конкретного «продукта» (проекта).

Дидакты, педагоги обратились к этому методу, чтобы решать свои дидактические задачи обучения и воспитания учащихся. Вместе с тем, очевидно, что это комплексный метод, поскольку его реализация, в свою очередь, предполагает использование совокупности других проблемных

методов: обучения в малых группах сотрудничества, «мозговой атаки», дискуссий, ролевой игры проблемной направленности, рефлексии. Вот что собой представляет учебная проектная деятельность с точки зрения дидактики.

Совокупность этих методов и составляет ту дидактическую систему, которая адекватно отражает личностно ориентированный подход, способствует формированию соответствующих компетенций. Это высокие педагогические технологии, которые требуют от учителя высокого мастерства, не говоря о необходимости владеть новыми информационными технологиями, поскольку поиск дополнительной информации при работе над проектом, контакты с партнёрами из других регионов, иногда и стран, предусматривают достаточно свободное владение всеми этими технологиями и знание ресурсов Интернета.

Цель использования метода педагогического проектирования в системе образования:

- выработать у обучающихся самостоятельное, критическое мышление, умение работать с информацией;
- научить размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы;
- принимать самостоятельные аргументированные решения;
- научить работать в команде, выполняя разные социальные роли.

Перечисленные интеллектуальные и социально-значимые умения относятся к группам компетенций (по классификации И.А. Зимней), к деятельности человека и к социальному взаимодействию человека и социальной сферы (рис. 1).

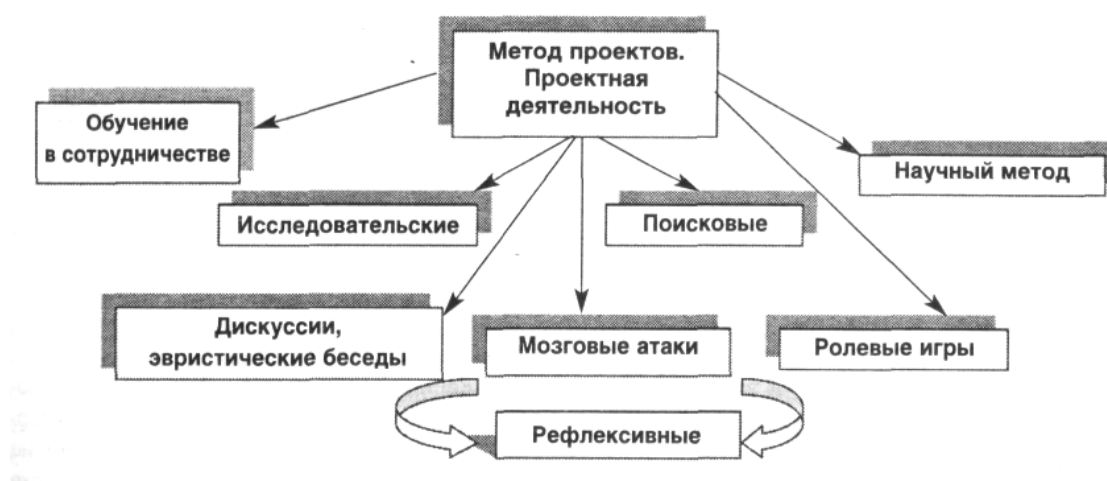


Рис. 1. Комплексный характер метода проектов

Любая исследовательская, интеллектуальная деятельность опирается на творческое мышление, более того, она немыслима без творческой мыс-

ли. И всё-таки, если мы говорим о творческой деятельности, мы имеем в виду творческий, авторский замысел и авторское видение его реализации. Оценить такую творческую работу можно только с позиции «принятия – непринятия». С методом проектов иначе: здесь существуют чёткие критерии оценки, поскольку для рассмотрения проблемы используются научные методы исследования, объективные условия его выполнения. Аргументация выбранной позиции базируется на конкретных фактах, теориях, на знаниях, наблюдениях, данных экспериментов.

Грамотное, осознанное применение метода проектов в совместной деятельности учащихся и учителя может привести в учебный процесс принципиально иную по сравнению с традиционным обучением систему взаимоотношений, принципиально иной подход к познавательной деятельности учащихся, основанный на уважении их интеллектуальных и творческих возможностей, сотрудничестве, самостоятельном критическом мышлении.

Анализ теоретических представлений о проектировании как особой деятельности, способной обеспечить кардинальный сдвиг в сфере образования, позволяет установить, что концептуальные основы формирующейся в педагогике проектной парадигмы составляют положения философии образования, призванной определить его ценности и смыслы; общая методология проектирования, позволяющая установить ведущие цели и средства этой деятельности; позиции педагогики, психологии и других наук, изучающих предпосылки и условия развития образовательных систем; состояние практики образования, показывающее реальное положение дел в этой сфере.

Такая исходная концептуальная форма представляет собой модель постановки проблем развития образования, выявления способов их решения, выбора методов дисциплинарных исследований и осуществления комплексных проектных разработок, призванных обеспечить развитие образования.

Методологический анализ проблем проектирования в сфере образования выявляет четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и научно-методический. Каждый из них является областью теоретической рефлексии в отношении адекватных методов, которые, будучи применены к изучению проблем социально-педагогического проектирования, дают новое для педагогики научное знание о нём.

В содержании первого, *философского уровня* проектирования акцент делается на конкретизацию общефилософского принципа развития применительно к процессам осуществления инновационных сдвигов в образовании, выступающем в качестве формы общественной практики. С позиций данного принципа образование оказывается способным к естественно-эволюционному и искусственно регулируемому развитию.

Вместе с тем, важной особенностью диалектического подхода является представление об источнике осуществляемых преобразований, заключенном в самом объекте (т.е. образовании), что делает актуальной проблему его саморазвития. В качестве подобного рода механизмов в современных системах научного знания рассматривается проектирование (К.М. Кантор, В.М. Розин, В.Ф. Сидоренко).

Общенаучный уровень основан на использовании в проектной деятельности принципов системного, синергетического, деятельностного и аксиологического подходов, а также инновационных процессов в образовании. Здесь объектом проектирования является культурно-образовательная среда, а его суть состоит в кардинальной педагогизации сознания разных субъектов, которая делает их подлинными участниками образовательных процессов.

Конкретно-научный уровень проектирования характеризует его научное содержание, основу которого составляют специфические принципы и конкретные принципы проектной деятельности. К числу первых принадлежат принципы социальной ценности образовательного проекта (удовлетворение потребностей социума, социальная защита обучающихся, рост образовательного потенциала населения), его педагогической эффективности (сохранение здоровья обучающихся, уровень их воспитанности, образовательной подготовки и т.д.) и экономической целесообразности (для участников проекта и его окружения). В состав конкретных принципов проектирования входят следующие: социально-культурной преемственности (соответствия нравственным, эстетическим ценностям, традициям региона), достаточности (наличие необходимых ресурсов осуществления образовательной деятельности), вариативности (возможности выбора образовательных маршрутов).

Научно-методический уровень проектирования чаще всего рассматривается с позиций конкретных изменений в содержании образования, методике, технологии, формах, средствах обучения и воспитания, организации учебно-воспитательного процесса, управляющей системы, организации методической (научно-методической) работы и т.д. Однако, при этом недостаточное внимание обращается на целостную характеристику новой образовательной среды, которая формируется в условиях становления разнообразных связей между образовательными институтами, формами основного и дополнительного образования и т.п.

Проектирование на всех уровнях складывается из нескольких частных потенциалов: интеллектуального (образовательный уровень населения), профессионально-педагогического (профессиональный состав педагогических кадров), научно-педагогического (состояние педагогической и других связанных с ней наук и процессов), принципов и механизмов управления развитием системы образования (образовательная политика, программы развития, нормативные акты и т.д.).

Таким образом, проектирование в образовании – это организованная система деятельности по осуществлению комплексных исследований и проектных разработок, обеспечивающих развитие и саморазвитие образования как формы общественной практики, позволяющей удовлетворять потребности в образовании человека, общества, в котором он живет, и потребности самих образовательных систем.

Цель такого проектирования заключается в том, чтобы обеспечить необходимый комплекс условий органического перехода системы образования из одного состояния в другое, качественно новое.

Результатом проектирования являются концепции и программы развития образовательных систем, модели образовательных деятельностей.

Объектом педагогического проектирования является образование как форма общественной практики, а предметом – совокупность осуществляемых в ней видов профессиональной деятельности (педагогической, научной, культурно-образовательной, управленческой), форм организации образовательного пространства.

Логику педагогического проектирования можно представить совокупностью последовательно сменяющих друг друга видов деятельности – анализ актуальных проблем или ситуаций, концептуализация, программирование, планирование и конструирование новой образовательной практики, а также форм организации деятельности субъектов процесса проектирования.

Следует иметь в виду, что в ходе реализации проекта реально возникает необходимость его коррекции, осуществление деятельности допроектирования и перепроектирования.

Вся система педагогического проектирования должна удовлетворять ряду принципов: завершенности (удовлетворения основным требованиям, предъявляемым к проекту его заказчиками, нормами культуры и общества), конструктивной целостности (полнота структурных элементов проекта, степень их проработанности и согласованности), реалистичности (его осуществления в конкретной ситуации), реализуемости (наличие реальных возможностей осуществления), интерактивности (коррекции в ходе осуществления проекта).

Формирование проектной парадигмы в образовании с необходимостью влечет за собой уточнение некоторых дефиниций. Мы имеем в виду, прежде всего, определение понятий «образовательный проект» и «педагогическое проектирование».

В некоторых публикациях образовательный проект рассматривается как ограниченное во времени направляемое изменение образовательной системы, обеспечивающее достижение ею новых целей в рамках возможных ресурсов, реальных средств и специфической организации.

Учет всех этих положений приводит к выводу, что проектирование в педагогической области не только возможно, но в своих основных

характеристиках является именно проектированием в современном его понимании. При этом оно неразрывно связано с созданием нового способа решения проблемы, который в педагогической области имеет статус инновации.

Рассматривая сущность педагогического проектирования, следует иметь в виду не только деятельность проектировщиков, но и продукт этой деятельности – проект, созданный для изменения существующего положения дел. Поэтому под педагогическим проектированием следует понимать целенаправленную деятельность педагогов по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель педагогической системы, ориентированную на массовое использование.

Целью педагогического проектирования является решение некоторой актуальной проблемы, основанное на принципиально новом способе. В технических науках подобный способ решения проблемы, при реализации которого наблюдается положительный эффект, называют изобретением, в педагогической же области чаще используется термин «инновация». Как правило, педагогическая проблема находит концентрированное выражение в противоречии между потребностями общества, выраженными в социальном заказе, и невозможностью педагогической науки своевременно удовлетворить эти потребности. Поэтому основополагающую цель педагогического проектирования мы видим в выполнении социального заказа.

Объектом педагогического проектирования является то, при помощи чего можно разрешить существующую проблему. В этом качестве обычно выступают те или иные педагогические конструкции: технологии, методы, содержание образования, учебные программы и т.д. Такая ограниченность связана с тем, что в педагогике далеко не все может подвергаться проектированию в силу существенного влияния окружающей действительности на компоненты и состояние педагогического процесса.

Предмет педагогического проектирования, даже имея внешне традиционное выражение, должен строиться на принципиально новой идее. Потребность в педагогическом проектировании возникает только тогда, когда найдена новая возможность решения существующей проблемы. Создание известного – известным способом, на наш взгляд, низводит проектирование до уровня обычной разработки той или иной педагогической конструкции.

Субъектом педагогического проектирования выступает педагог-проектировщик. Иногда для создания большого и сложного проекта привлекается группа специалистов, тогда субъект считается коллективным. Очевидно, что в зависимости от субъекта, осуществляющего проектирование, его реализация будет отличаться и предметом, и методами работы. Однако, какой бы ни был субъект проектирования, он должен обладать, на наш взгляд, рядом специфических черт: творческим мышлением и способностью к изобретательству; правильными ценно-

стными ориентациями; профессионализмом и высокой работоспособностью; способностью предвидеть последствия перспективных изменений действительности, реализуемые в педагогическом проекте.

Процесс педагогического проектирования предполагает использование специфических средств, которые можно условно разделить на материальные и духовные. К первым относятся законодательные акты, документация по проекту, компьютерные и всевозможные технические средства и т.д. Ко вторым – общие средства научных исследований, социальный заказ, ключевые теоретические положения смежных наук и т.д. Учитывая специфику педагогической деятельности вообще и педагогического проектирования, в частности, подчеркнем, что большее значение будут иметь духовные средства, которые не умаляют роли материальных средств педагогического проектирования.

Перечень методов педагогического проектирования еще более разнообразен, поскольку их использование зависит не только от проблемы и предмета проектирования (объективные критерии выбора методов), но и от особенностей самих субъектов, от того набора методов, которыми владеют конкретные проектировщики (субъективные критерии). Вместе с тем можно выделить и инвариантные методы, которые обеспечивают специфику педагогического проектирования как процесса. К ним мы относим, прежде всего, эвристические методы решения изобретательских задач, методы квалиметрии, моделирование и педагогический эксперимент.

С опорой на классические представления о проектировании, а также с учетом сущности понятия «педагогическое проектирование» и специфики педагогической деятельности, выделим следующие этапы педагогического проектирования:

1. Первая стадия – предпроектная (начальная) – характеризуется формированием первоначального представления об организационной структуре проекта, выявлением его потенциальных участников и окружения, а также подготовкой предварительной характеристики проекта. Этапами данной стадии являются установка на проектирование, анализ среды проекта, формирование и обоснование первоначального замысла (идей) проекта.

2. Вторая стадия проектирования – это разработка концепции образовательного проекта. Процессуальными этапами этой стадии являются определение приемлемости и показателей результативности (ценности) идей проекта, поиск и оценка идей, реализация которых даёт возможность решить выявленные проблемы, оформление концепции проекта.

3. Третья стадия – подготовка программы проекта, распределённой во времени совокупности разнопозиционных деятельности, необходимых для разработки и реализации проекта. Здесь конкретизируются его проблемы, формулируются задачи; устанавливается состав участников и окружение проекта, выявляются блоки работ, их последовательность и необ-

ходимое ресурсное обеспечение; определяются ожидаемые результаты проекта.

4. Четвёртая стадия подготовки образовательного проекта связана с разработкой плана осуществляемых в его рамках деятельностей, определённых по их субъектам, срокам, ресурсам и результатам.

5. Пятая стадия педагогического проектирования – конструирование практики образовательного процесса, где формируются организационные структуры управления проектом и осуществляется институализация этой практики.

В работах В.С. Безруковой проектирование представлено тремя этапами – моделирование, проектирование, конструирование, каждый из которых связан с конкретным объектом проектирования – педагогических систем, педагогических процессов и педагогических ситуаций. Нетрудно заметить, что эти объекты выделены автором как предположительные варианты предстоящей деятельности педагогического коллектива или отдельного педагога.

Действительно, проектирование можно рассматривать в качестве функции любого педагога, для которого она является не менее значимой, чем организаторская, гностическая или коммуникативная.

По данным В.С. Безруковой, на выполнение этой функции он затрачивает около 15% своего времени. Результатом же проектирования в деятельности преподавателя является создание модели дисциплинарного образовательного пространства.

Результатом педагогического проектирования является педагогический проект, под которым следует понимать инновационную модель педагогической системы, ориентированную на массовое использование. Проект может быть представлен, например, в виде описания, таблицы, плана и др. Практически проект определяется его функционированием, строением и внешним видом. Выявление функциональных особенностей созданного проекта сводится к определению среды, в которой проект может осуществляться, с указанием специальных механизмов для нейтрализации негативных ее проявлений, снижающих эффективность проекта (границы применимости проекта); особенностей субъектов, оперирующих в рамках данного проекта; функциональных связей между элементами проекта; условий для его эффективного использования; ожидаемых результатов действия проекта. Строение проекта представляется его структурными компонентами (создающимися вновь или заимствованными из существующей практики), соотношением между ними, последовательностью действий, содержанием компонентов. Вид проекта определяется нормативными положениями, документацией, вспомогательными наглядными материалами.

Даже краткое выделение компонентов проектировочной деятельности убеждает в необходимости специальных предметных знаний и умений у

педагога-проектировщика, а также дополнительного опыта, который выражается, во-первых, в представлениях о существующих педагогических конструкциях (методиках, технологиях, процессах, системах и т.д.); во-вторых, в знаниях о возможностях реализации проекта в реальном педагогическом процессе и представлениях о будущем функционировании спроектированного образца; в-третьих, в умениях конкретно воплощать свои идеи.

Таким образом, педагогическое проектирование – это самостоятельный процесс, который не может и не должен смешиваться ни с какими другими. Поэтому достаточно распространенную в литературе подмену хорошо знакомого термина «разработка» новым словом «проектирование» мы считаем необоснованной.

Зачастую проектированием называют практически любые действия педагога по сколько-нибудь значительной модернизации педагогического процесса. Процессы разработки и проектирования имеют ряд существенных различий, что делает их независимыми и не допускает отождествления. Главные отличия проектирования и разработки мы видим в следующем: разработка, как правило, не базируется на какой-либо принципиально новой идее (разрабатывать можно известное, известным способом, чем чаще всего занимается педагог при подготовке учебных занятий, тем, методик и т.д.); разработка не всегда ориентирована на будущее, на возможности, перспективы и последствия (при разработке педагог оперирует реалиями настоящего дня и не всегда использует фантазию для предвидения результатов своего труда с учетом будущих потребностей, завтрашних ожиданий); разработка не предполагает подключения личностных ценностных ориентаций (ее качество зависит от того, насколько полно педагог рассмотрел все аспекты разрабатываемого объекта, а хочется ему их рассматривать или нет – не имеет значения, в то время как при проектировании личные ценности педагога будут полностью определять создаваемый им проект); проектирование и разработка преследуют разные цели: цель проектирования – решить проблему, удовлетворить некоторую потребность, а разработки – всесторонне исследовать объект; результат проектирования, в отличие от разработки, всегда имеет перспективу массового использования.

Неправомерно отождествление проектирования с планированием и прогнозированием. Присущие этим понятиям общие черты (ориентация на будущее, активное воздействие на педагогический процесс – конкретное решение перспективных проблем, гибкость, многовариантность, хотя и в строго определенном, сравнительно узком диапазоне) зачастую приводят к их смешению, определению одного через другое. Развести педагогическое проектирование и планирование можно, на наш взгляд, исходя из следующих моментов: планирование – лишь небольшая часть проектной деятельности педагога, используемая на всех ее этапах; проект, в

силу более детального представления, меньше допускает неоднозначности при его реализации, чем план; план – это форма фиксации проекта. В проекте представляются строение, вид, элементы объекта, а в плане – предписания по переходу объекта из одного состояния в другое. Прогнозирование, в свою очередь, рассматривается как систематическое исследование перспектив развития объекта. При этом, во-первых, оно осуществляется параллельно проектированию, во-вторых, служит для повышения его основательности, научного уровня и эффективности, в-третьих, указывает траекторию осуществления проектирования.

Следовательно, педагогическое проектирование, берущее свое начало в области технического знания, сегодня представляет собой специфический вид деятельности педагога и является самостоятельным процессом (обладающим собственной методологической базой и инфраструктурой).

Суть метода проектов

Суть метода проекта – «стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающей решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие рефлексорного (в терминологии Джона Дьюи) или критического мышления. Проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления».

«Суть рефлексорного мышления – вечный поиск фактов, их анализ, размышления над их достоверностью, логическое выстраивание фактов для познания нового, для нахождения выхода из сомнения, формирования уверенности, основанной на аргументированном рассуждении. Потребность в разрешении сомнения является постоянным и руководящим фактором во всем процессе рефлексии. Где нет вопроса, или проблемы для разрешения, или где нет затруднения, которое нужно преодолеть, поток мыслей идет наобум»¹.

Метод проектов всегда предполагает, во-первых, решение какой-то проблемы, и, во-вторых, направлен на получение результата. Метод проектов – это таким образом организованная поисковая, исследовательская деятельность учащихся, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но *организацию процесса* достижения этого результата. В современной педагогике метод проектов применяется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования.

«Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться

¹ Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. №6. С. 43-47.

вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом... В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности». «Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой стороны, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей». «Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни)»¹.

Для метода проектов очень существенным является вопрос практической, теоретической и познавательной значимости предполагаемых результатов. Необходимо понимать, что проектное обучение является непрямым, и здесь ценны не только результаты, но и сам процесс.

Специалисты из стран, имеющих обширный опыт проектного обучения, считают, что его следует использовать как дополнение к другим видам прямого или косвенного обучения, как средство ускорения роста и в личностном смысле, и в академическом»².

Целевой установкой проектного обучения являются способы деятельности, а не накопление фактических знаний. Работа с проектами занимает особое место в системе школьного образования, позволяя учащимся приобретать знания, которые не достигаются при традиционных методах обучения. Это становится возможным потому, что школьники сами делают свой выбор и проявляют инициативу. С этой точки зрения хороший проект должен:

- 1) иметь практическую ценность;
- 2) предполагать проведение учащимися самостоятельных исследований;
- 3) быть в одинаковой мере непредсказуемым как в процессе работы над ним, так и при ее завершении;
- 4) быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения; предполагать возможность решения актуальных проблем;
- 5) давать ученику возможность учиться в соответствии с его способностями;
- 6) содействовать проявлению способностей школьника при решении задач более широкого спектра;

¹ Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. №6. С. 43-47.

² Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. С.195, 198.

7) способствовать налаживанию взаимодействия между обучающимися.

Проект – совокупность определенных действий, документов, замысел для создания реального объекта / теоретического продукта.

Учебный проект – это форма организации занятий, предусматривающая комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени.

Статус метода проектов (в сравнении с иными методами и технологиями)

«Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути¹».

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не только на интеграцию фактических знаний, но и на их применение и приобретение новых (порой и путем самообразования).

Метод проектов становится «интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Популярность метода проектов обеспечивается возможностью сочетания в нем теоретических знаний и их практическое применение для решения конкретных проблем.

Сегодня метод проектов является одним из популярнейших в мире, поскольку позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность. «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо, где и как я могу эти знания применить» – вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями².

Проектный метод в школьном образовании в наше время рассматривается как альтернатива классно-урочной системе. Но специалисты из стран, имеющих обширный опыт в этом деле, предупреждают, что проектное обучение отнюдь не должно вытеснить эту систему и другие методы обучения.

¹ Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. №6. С. 43-47.

² Там же. С. 43-47.

Цели проектной деятельности:

1. Повышение личной уверенности каждого участника проектной деятельности, его самореализации и рефлексии.
2. Развитие осознания значимости коллективной работы, сотрудничества для получения результатов процесса выполнения творческих заданий.
3. Развитие исследовательских умений.

Этапы работы над проектом

Метод проектов направлен на:

- 1) обучение планированию:
 - учащийся должен уметь четко определить цель;
 - описать основные шаги по достижению поставленной цели;
 - концентрироваться на достижении цели, на протяжении всей работы;
- 2) развитие критического мышления:
 - аналитическое;
 - ассоциативное;
 - логическое;
 - системное.
- 3) развитие творческого мышления:
 - пространственное воображение;
 - самостоятельный перенос теоретических знаний в практику;
 - комбинаторные умения;
 - прогностические умения.
- 4) умения работать с информацией:
 - отбирать нужную;
 - анализировать;
 - систематизировать и обобщать;
 - выявлять проблемы;
 - выдвигать обоснованные гипотезы их решения;
 - ставить эксперименты;
 - статистически обрабатывать данные;
 - генерировать идеи;
- 5) формирование коммуникативных компетенций:
 - работать в коллективе;
 - владеть культурой коммуникации;
 - умение адаптироваться к действительности;
- 6) умение составлять письменный отчет:
 - учащийся должен уметь составлять план работы,
 - четко презентовать информацию,
 - оформлять сноски,
 - иметь понятие о библиографии.

7) формирование позитивного отношения к работе:

- учащийся должен проявлять инициативу, энтузиазм;
- стараться выполнить работу в срок в соответствии с установленным планом и графиком работы.

Этапы работы над проектом:

- выбор темы;
- формулирование варианта проблем;
- распределение задач по группам;
- групповая или индивидуальная разработка проекта;
- защита проекта.

Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью, и т.д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением. Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке, медиатеке, пр.), с последующей защитой проектов, оппонирования¹.

Таким образом, проектная методика характеризуется высокой коммуникативной направленностью и предполагает выражение учащимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности за продвижение в обучении. Она способствует формированию ключевых компетенций учащихся:

- коммуникативной – овладение учащимися всеми видами речевой деятельности (устной и письменной) в различных ситуациях; освоение и использование различных знаковых систем при изложении материала;
- информационной – освоение необходимых знаний, умение осуществлять библиографический поиск и работать с различными источниками информации, работать с большими объёмами информации;
- интеллектуальной – умение анализировать, сравнивать и сопоставлять, обобщать и синтезировать, давать оценку фактам, прочитанным произведениям;
- организационной – умение сформулировать цель своей деятельности, спланировать деятельность, осуществить её; владение навыками самоконтроля и самооценки.

¹ Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. №6. С. 43-47.

Вся деятельность учащихся сосредоточивается на следующих этапах: подготовка, планирование, исследование, результаты и/или вывод, оценка результатов и процесса.

1) Подготовка:

- а) определение проблемы и вытекающих из нее целей и задач;
- б) выдвижение гипотезы их решения;
- в) обсуждение методов исследования;

2) Планирование:

- а) определение источников информации;
- б) определение способов сбора и анализа информации;
- в) определение способа представления результатов;
- г) установление процедур и критериев оценки результатов и процесса;
- д) распределение задач (обязанностей) между членами команды.

3) Исследование:

- а) сбор информации;
- б) решение промежуточных задач.

4) Результаты и/или выводы:

- а) анализ полученных данных;
- б) формулирование выводов.

5) Оценка результатов и процесса:

- а) оформление конечных результатов;
- б) подведение итогов, корректировка, окончательные выводы¹.

Принципы организации проектной деятельности

Выдвигаются следующие основные принципы проектной деятельности:

- проект должен быть посильным для выполнения;
- создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов (формировать соответствующую библиотеку, медиатеку)
- вести подготовку учащихся к выполнению проектов;
- обеспечить руководство проектом со стороны педагогов – обсуждение выбранной темы, плана работы (включая время исполнения) и ведение дневника, в котором учащийся делает соответствующие записи своих мыслей, идей, ощущений – рефлексия. Дневник должен помочь учащемуся при составлении отчета в том случае, если проект не представляет собой письменную работу. Учащийся прибегает к помощи дневника во время собеседований с руководителем проекта (если проект групповой, каждый учащийся должен четко показать свой вклад в выполнение проекта);
- обязательная презентация результатов работы по проекту в той или иной форме.

¹ Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000. С.194-197.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться специалистами органов образования в рамках утвержденных программ. В других – инициативно выдвигаться преподавателями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В-третьих, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса учебной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и, вместе с тем, требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков. Таким образом, кстати, достигается вполне естественная интеграция знаний¹.

Характер педагогической деятельности в методе проектов

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера. Самое сложное для учителя в ходе проектирования это роль независимого консультанта. «Трудно удержаться от подсказок, особенно, если педагог видит что учащиеся «идут не туда»»².

Учитель при этом выполняет следующие (задачи) функции:

- помогает ученикам в поисках источников информации;
- сам является источником информации;
- поддерживает и поощряет учеников;
- поддерживает непрерывную обратную связь».

Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

¹ Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. М., 2000.

² Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. №6. С. 43-47.

У учащихся при выполнении проекта возникают свои специфические сложности, но они носят объективный характер, а их преодоление является одной из ведущих педагогических целей метода проектов. В основе проектирования лежит усвоение новой информации, но процесс этот осуществляется в сфере неопределенности, и его нужно организовать, моделировать, так как учащимся трудно намечать ведущие и текущие цели и задачи, искать пути их решения, выбирая оптимальные при наличии альтернатив.

Оценивание результатов проектной деятельности:

- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- коллективный характер принимаемых решений;
- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;
- умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы;
- рефлексия и самооценка обучающихся (умение делать выбор и осмысливать как последствия данного выбора, так и результаты собственной деятельности).
- значимость и актуальность выдвинутых проблем, адекватность их изучаемой тематике;
- корректность используемых методов исследования и методов обработки получаемых результатов;
- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей;
- доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
- эстетика оформления результатов выполненного проекта.

Трудности использования метода проектов

Метод проектов используется в том случае, когда в учебном процессе возникает какая-либо исследовательская, творческая задача, для решения которой требуются интегрированные знания из различных областей, а также применение исследовательских методик.

«Основная проблема, сдерживающая распространение проектного обучения, состоит в трудности сопряжения проектных заданий с требованиями образовательных стандартов. Практически не удается сформулировать проектные задания так, чтобы можно было использовать стандартные знания, умения, навыки (точнее – чтобы в них возникла необходимость) при выполнении учениками этих заданий»¹.

¹ Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование.

Плюсы проектной деятельности:

- + навыки самообразования и самоконтроля;
- + моделируется реальная технологическая цепочка – «задача-результат»;
- + навыки групповой деятельности;
- + индивидуальный подход;
- + интерес к познавательной деятельности.

Минусы проектной деятельности:

- возрастает нагрузка на учителя;
- ученик часто попадает в стрессовую ситуацию (переоценка возможностей, технические накладки);
- психологические коммуникативные проблемы;
- проблема субъективной оценки.

Содержание метода проектов

Метод проектов составляет основу проектного обучения, смысл которого заключается в создании условий для самостоятельного освоения обучающимися учебного материала в процессе выполнения проектов. Проект включает следующие основные компоненты и этапы (табл. 4):

1) определение потребностей: учащиеся самостоятельно или совместно с учителем выявляют актуальную проблему, требующую разрешения;

2) написание краткой формулировки задачи: определяется цель проекта и в краткой форме записывается задание по разработке и изготовлению изделия;

3) проведение исследований и анализ их результатов: исследуются потребности человека (или группы людей), которому предназначено разрабатываемое изделие, аналоги, имеющиеся на рынке, технологии производства в промышленности, возможный способ производства в школьных условиях, доступность материалов и оборудования;

4) разработка требований к проектируемому изделию: составляется детальный перечень критериев, которым должно соответствовать разрабатываемое изделие для того, чтобы быть качественным;

5) выработка первоначальных идей: учащиеся вырабатывают идеи по разрешению обозначенной проблемы, выполняют рисунки, эскизы и сопровождают их своими комментариями;

6) выбор и проработка лучшей идеи: представленные идеи оцениваются по отношению к критериям, указанным в требованиях и выбирается лучшая, которая детально прорабатывается (проводится конструирование и моделирование, разработка технологии изготовления, экономические расчеты, экологическая оценка);

7) планирование и изготовление изделия: учащиеся планируют процесс изготовления, приобретают необходимые умения работы с материалами и изготавливают разработанные изделия;

8) проверка изделия и оценка результатов проекта: учащиеся проводят испытания, оценку изделия по отношению к выработанным требованиям и самооценку всего процесса проектирования.

Т а б л и ц а 4

Этапы выполнения творческого проекта

Этапы выполнения учебного проекта	Выполняемая деятельность
1. Поисковый	1.Выдвижение проблемы (выбор темы проекта, актуальность и необходимость проекта), её обсуждение и анализ 2.Требования, ограничения, условия, необходимые для выполнения проекта. Конкретизация задачи 3.Сбор информации, подбор специальной литературы по теме проекта 4.Поиск оптимального решения задачи (рассмотрение различных идей и вариантов)
2. Конструкторский	5.Выбор лучшего варианта на основе имеющейся материально-технической базы, экономических расчетов, экологической оценки и др.
3. Технологический	6.Составление плана практической реализации проекта (технология изготовления изделия), подбор необходимых материалов, инструментов, оборудования 7.Изготовление изделия с текущим контролем качества (по необходимости внесение в конструкцию и технологию)
4. Заключительный	8.Оценка качества выполнения проекта 9.Анализ результатов выполненного проекта (достоинства и недостатки проекта) 10.Оформление проекта (подготовка документации: чертежи, рисунки, технологические карты; расчет себестоимости изделия, экологическая экспертиза) 11.Защита проекта (доклад и демонстрация, ответы на вопросы)

Поисково-исследовательский этап предусматривает определение потребностей и возможностей деятельности, основанной на умении генерировать и анализировать идеи, формулировать тему учебного проекта (проблемы). Потребности в проектной деятельности (существующие про-

блемы) могут возникать всюду: дома, в школе, на отдыхе, в бизнесе и т.д. Они определяют тему проекта и способствуют формированию внутренней мотивации в приобретении учащимися новых знаний. Поисково-исследовательский этап позволяет уточнить тему проекта, сделать проектную деятельность более осмысленной и конкретной. Для этого следует собрать необходимую информацию на тему проекта и проанализировать ее. Источниками информации могут быть учебники, справочники, журналы, книги, газеты, радио и телевидение, беседы по телефону, базы данных на электронных носителях, системе «Интернет», специальных каталогах и др. Полученная информация позволяет выдвинуть спектр идей и на основе их анализа выбрать для решения проблемы оптимальную идею (лучшую).

Технологический этап включает планирование, составление необходимой документации, организацию безопасных условий труда, соблюдение технологической дисциплины, культуры труда, качества выполнения работ. Этот этап в «Технологии» является центральным, основополагающим, связанным с продуктивной деятельностью, результатом которой является объект проектной деятельности (продукт труда), например, исследовательская работа по проблемам технологии (изделие, модель, сувенир).

Заключительный этап включает оформление и презентацию работы, ее оценку исполнителем, другими учащимися и учителем. В качестве оценки результата выполнения проекта могут использоваться конструктивные, технологические, экологические, эстетические, экономические и маркетинговые критерии, оригинальности качество выполнения проекта. Ученик делает сообщение о ходе выполнения проекта, представляет наглядный материал (изделие, документацию по его выполнению и др.) Автор проекта делает самоанализ своей работы, выслушивает мнение одноклассников, учителя. Подводя итог обсуждению, ученику ставится оценка.

Проектная деятельность обучающихся на сегодняшний день является одним из методов развивающего (лично-ориентированного), обучения, направлена на выработку у ребенка самостоятельных исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно важным проблемам.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;

- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);
- развивают системное мышление.

Основной задачей метода проектов является не усвоение суммы знаний и не прохождение образовательных программ, а реальное использование, развитие и обогащение собственного опыта учащихся и их представлений о мире. Другими словами, каждый ребенок должен иметь возможность реальной деятельности, в которой он может не только проявить свою индивидуальность, но и обогатить ее.

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

- 1) в центре внимания – обучающийся, содействие развитию его творческих способностей;
- 2) образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющий личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;
- 3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;
- 4) комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
- 5) глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Таким образом, суть проектного обучения состоит в том, что обучающийся в процессе работы над учебным проектом постигает реальные процессы, объекты и т.д. оно предполагает проживание учеником конкретных ситуаций, приобщение его к проникновению вглубь явлений, процессов и конструированию новых объектов.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую обучающиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль обучающихся в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате обучающиеся должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Возможные темы учебных проектов разнообразны, как и их объемы. Можно выделить по времени три вида учебных проектов: краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные, требующие значительного времени для поиска материала, его анализа.

Критериями оценки является достижение и цели проекта, и надпредметных целей (что представляется более важным), которые обеспечивают проектное обучение.

Результат – если цели проекта достигнуты, то можно рассчитывать на получение качественно нового результата, выраженного в развитии познавательных способностей ученика и его самостоятельности в учебно-познавательной деятельности.

Ограничения в использовании технологии могут быть:

- низкая мотивация учителей к использованию данной технологии;
- низкая мотивация учащихся к участию в проекте;
- недостаточный уровень сформированности у школьников умений исследовательской деятельности;
- нечеткость определения критериев оценки отслеживания результатов работы над проектом.

Основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы / задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся;

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);
- выдвижение гипотез их решения;
- обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений и др.);
- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и др.);
- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования;

6. Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике предполагает изменение позиции учителя. Из носителя готовых

знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников, меняется его позиция по отношению к обучающемуся – от авторитарного руководителя к сотрудничающему наставнику. Учитель переориентирует свою учебно-воспитательную работу и работу обучающихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера. Учитель должен стараться демонстрировать:

- образцы уважения к чужой точке зрения;
- образцы достижения компромисса.

Проектное обучение нацелено на приобретение жизненных умений, инициирующих личностный рост и индивидуальное развитие, межличностное общение и взаимодействие, а также самоопределение его участников. Методология проектного обучения предполагает следующее:

- 1) рост роли каждого участника в формировании, реализации и оценивании его учебной инициативы в сотрудничестве с другими участниками;
- 2) изменение роли педагога, который становится сотрудничающим наставником;
- 3) создание соответствующей образовательной среды, включая доступ к определенным новым информационным технологиям.

Позиция учителя при реализации проектного метода обучения

Анализ основных принципов работы педагога в рамках проектного метода обучения, был сделан на основе работ И.Д. Фрумина, А.Н. Тубельского, О.С. Газмана, Т.М. Ковалевой среди них:

1. Принцип равноправных, партнерских, диалоговых взаимоотношений учителей с учениками. Педагог признает и уважает индивидуальность каждого ребенка и его особенности (здоровье, коммуникабельность, энергичность, заинтересованность в достижении собственной цели), учитывает личные интересы ребенка, не ограничивая его выбор и ту долю, которую он вносит в реализацию проекта. Необходимо установить атмосферу доверительности с детьми, чтобы в случае возникновения у них затруднений в ходе осуществления деятельности, они смогли обратиться за помощью и консультацией к педагогу.

2. Принцип предоставления права ребенку на самостоятельное действие. Этот принцип заключается и в предоставлении ребенку выбора и права самому определять меру и степень его участия в проекте, если же мотивация подростка на участие недостаточно высокая, следует поощрять ее рост, но без навязывания и наставлений. И в предоставлении возможности подросткам самостоятельно выбирать тему проекта, т.к. именно самостоятельный выбор является принципиальной основой формирования личности ребенка. Организовать условия, позволяющие подросткам само-

стоятельно опробовать свои способности в деятельности, имеющей личностную и общественную направленность.

3. Принцип стимулирования и поощрения детских талантов и возможностей. Необходимо поощрять инициативу учеников, с целью осознания ими собственных желаний, интересов, потребностей. Организовать условия для стимулирования любознательности детей, для приобретения ими опыта работы в группе, показать способы работы при выполнении разного вида деятельности. Акцентировать внимание на успехах ребенка, а не на его промахах, т.е. педагог должен обращать свое внимание в первую очередь не на слабые места, а на способности и силы каждого ребенка, раскрывать их, т.к. часто они бывают, скрыты от окружающих.

4. Принцип кооперативной работы в группе. Для этого необходимо организовывать совместное обсуждение, дискуссию на предмет понимания и ожиданий каждого участника эксперимента о ходе деятельности, конечного результата, его представления. Стимулировать активное участие подростков в обсуждении того, что они сделали для осуществления проекта, какие изменения произошли с ними, с какими трудностями столкнулись, и чего им не хватило, чему нужно научиться в дальнейшем для преодоления этих затруднений самостоятельно. Взаимодействовать, организовывать содержательную коммуникацию и с другими педагогами при осуществлении межпредметного проекта. Т.е перейти от «закрытого» учебного плана к открытому, совместному, содержание которого будет признано всеми участниками желаемым и эффективным. Основой для этого является коллективное обсуждение, дискуссия, в процессе которых участники самостоятельно разрабатывают принципы и правила работы, обязательные для выполнения каждым и учителями, и учениками.

5. Принцип учета в своей деятельности задач подросткового возраста. Для этого необходимо организовывать различные виды деятельности, в которых ребенок будет осваивать различные роли, будут формироваться общеучебные и социальные навыки, необходимые ребенку для успешной самореализации в дальнейшем. Исходить из запросов детей, определять конкретные и общие умения, которые под руководством учителя будут осваиваться учениками. Признавать за каждым учеником право на самоопределение, ответственность, самостоятельность и активность.

6. Принцип критического осмысления собственной деятельности.

Педагог должен стремиться исследовать и «разведовать» неизвестное, чтобы самому быть в состоянии ответить на поставленные жизнью и собственные вопросы. Не бояться самому совершать ошибки, и быть готовым их признать перед окружающими. Быть готовым к повышению профессиональной и личностной компетентности. Педагог, который является интересной личностью, владеет богатым жизненным опытом, стремится осуществить свои планы, способен не только увлечь учеников своей

деятельностью, но и воспитать человека способного к самоанализу, размышлению, пониманию и самообразованию.

7. Принцип формирования качественно новой позиции педагога, которая заключается в отходе от позиции передачи абстрактного знания к позиции консультанта и наставника, поддерживающего ученика в ходе осуществления деятельности по проекту, т.е. фактическая смена формальных, урочных, замкнутых форм отношений на открытые, групповые взаимодействия и неформальные обсуждения проблем и рефлексии.

Педагог, реализующей проектный метод обучения, занимает качественно новую позицию по отношению к обучающемуся, заключающуюся в организации помощи и поддержки, в случае возникновения трудностей, неудач. Педагог сам может ошибиться, но не боится признать это, умеет справляться с возникающими проблемами, показывает обучающимся как это делается, и вместе с детьми помогает им найти личный путь развития.

Организация метода проекта в школе приводит к появлению качественной позиции учителя по отношению к ученику, он перестает быть лишь авторитарным руководителем, а становится партнером, консультантом, помощником своему ученику. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Происходит смена акцента деятельности учителя с учебного материала, как это было в условиях традиционной школы, на непосредственно деятельность самого ребенка.

Таким образом, реализация проектного метода обучения приводит к появлению нового предмета деятельности учителя и новой позиции по отношению к обучающемуся, в виде равноправных партнерских взаимоотношений между взрослым и ребенком, что способствует удовлетворению одной из основных потребностей подросткового возраста.

2.3. Классификация проектов

Типология проектов

В основу типологизации проектов могут быть положены следующие признаки:

- «доминирующая в проекте деятельность»;
- предметно-содержательная область проекта;
- характер координации проекта;
- характер контактов;
- количество участников проекта;
- продолжительность проекта»¹

¹ Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса// Школьные технологии. – 2006. □ №6. – С. 43-47

Проект может быть монопредметным, межпредметным и надпредметным (или внепредметным). Если проект монопредметный он вполне «вкладывается» в классно-урочную систему. Другие виды проектов чаще используются как дополнения к урочной деятельности... Межпредметные проекты могут стать интегрирующими факторами в альтернативной школе, преодолевающими традиционную дробность и обрывочность нашего образования. Надпредметный (или внепредметный) проект охватывает внеурочную деятельность школьников.

Существует множество подходов к классификации проектов. Приведем несколько наиболее популярных из них.

По А.С. Сиденко:

Типы проектирования:

- Репродуктивное проектирование.
- Продуктивное проектирование.
- Инновационное проектирование.

Классификация проектов:

1. По характеру результата (информационный, исследовательский, обзорный, производственный, проект-инсценировка, альманах, сборник иллюстраций, сборник собственных творческих работ или фольклорных находок, стенгазета, киносценарий, публикация в СМИ, туристический буклет, веб-сайт и т.д.).

2. По форме (видеофильм, рекламный ролик, телепрограмма, интервью со знаменитыми людьми, журнальный репортаж, рок-опера).

3. По характеру доминирующей в проекте деятельности (поисковый, исследовательский, творческий, ролевой, прикладной, ознакомительно-ориентировочный).

Приведем более подробное описание:

- Практико-ориентированный проект нацелен на решение социальных задач, отражающих интересы участников проекта или внешнего заказчика. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников, который может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города, государства. Форма конечного продукта при этом разнообразна – от учебного пособия для кабинета физики до пакета рекомендаций по восстановлению экономики России. Ценность проекта заключается в реальности использования продукта на практике и его способности решить заданную проблему.

- Исследовательский проект по структуре напоминает научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы, постановку задачи исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение и анализ полученных результатов. При выполнении проекта должны использоваться методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и др.

- Информационный проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте или явлении с целью анализа, обобщения и представления информации для широкой аудитории. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры и возможности ее коррекции по ходу работы. Выходом проекта часто является публикация в СМИ, в т. ч. в сети Internet.

- Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.п.

- Ролевой проект. Разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. Участвуя в нем, проектанты берут себе роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев с целью воссоздания различных социальных или деловых отношений через игровые ситуации. Результат проекта остается открытым до самого окончания. Чем завершится судебное заседание? Будет ли разрешен конфликт и заключен договор?

4. По профилю знаний (монопроекты – по одному учебному предмету; межпредметные – по 2-3 учебным предметам, проекты «на стыке наук». Такая типология развивается в работах В.В. Гузеева, Е.С. Полат, И.Д. Чечель.

5. По характеру координации (с открытой, или явной, координацией: в таких проектах координатор участвует в проекте в собственной своей функции, направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его участников; со скрытой координацией: в таких проектах координатор не обнаруживает себя ни в сетях, ни в деятельности групп участников в своей функции, он выступает как полноправный участник проекта).

6. По уровню контактов (внутришкольные (локальные), межшкольные или региональные: это проекты, организуемые либо внутри одной школы, на уроках по одному предмету или междисциплинарные, либо между школами, классами внутри региона, одной страны; международные: участники проекта являются представителями разных стран).

Приведем более подробное описание:

- Монопроекты реализуются, как правило, в рамках одного учебного предмета или одной области знания, хотя могут использовать информацию из других областей знаний и деятельности. Руководителем такого проекта выступает учитель-предметник, консультантом – учитель другой дисциплины. Монопроекты могут быть, например, литературно-творческими, естественнонаучными, экологическими, языковыми (лингвистическими), культуроведческими, спортивными, историческими, географическими, музыкальными.

- Интеграция осуществляется лишь на этапе подготовки продукта и презентации: например, компьютерная верстка литературного альманаха или музыкальное оформление спортивного праздника. Такие проекты

могут проводиться (с определенными оговорками) в рамках классно-урочной системы.

- Межпредметные проекты выполняются исключительно во внеурочное время и под руководством нескольких специалистов в различных областях знания. Они требуют глубокой содержательной интеграции уже на этапе постановки проблемы. Например, проект по теме «Проблема человеческого достоинства в российском обществе XIX-XIX вв.» требует одновременно исторического, литературоведческого, культурологического, психологического и социологического подходов.

По характеру контактов проекты могут быть:

- внутриклассными,
- внутришкольными,
- региональными (в пределах одной страны),
- международными.

Последние два типа проектов являются еще телекоммуникационными, поскольку требуют координации деятельности участников, их взаимодействия в сети Internet и, следовательно, задействования средств современных компьютерных технологий.

7. По количеству участников (личностные – индивидуальные, парные, групповые).

8. По продолжительности (минипроекты; краткосрочные на 1-5 уроков; среднесрочные – на 1-2 месяца; долгосрочные – до 1 года).

Приведем более подробное описание:

- Мини-проекты могут укладываться в один урок или часть урока. Пример: проект «Расчет стоимости покупки автомобиля в кредит», курс экономики 10-11 класс. Работа над проектом ведется в группах по вариантам, в зависимости от суммы на покупку автомобиля и его марки. Продолжительность – 20 минут (подготовка – 10 минут, презентация каждой группы – 2 минуты). (Другие примеры: расчет затрат на организацию путешествия, расчет затрат на питание семьи на месяц, открытие своего бизнеса и т.д.).

- Краткосрочные проекты требуют выделения 4-6 уроков, которые используются для координации деятельности участников проектных групп. Основная работа по сбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации выполняется в рамках внеклассной деятельности и дома. Пример: проект «Чудеса России» об уникальных природных объектах, курс географии, 8 класс. Может проводиться в виде заключения, обобщения знаний по разделу «Общая характеристика природы России». Работа осуществляется в группах, продолжительность – 4 урока. 1-й урок: определение состава проектных групп, выдача задания (сбор информации по своим элементам, например: Реки России, Озера России, Горные системы России, Уникальные памятники природы России, рекомендации по подготовке готового продукта). 2-й урок: отчеты групп по собранной

информации, и, выработка содержания проектного продукта и формы его презентации. 3-й и 4-й спаренные уроки: презентация готовых проектов, например – электронных туристических буклетов их обсуждение и оценка.

Недельные проекты выполняются в группах в ходе проектной недели. Их реализация занимает примерно 30-40 часов и целиком проходит с участием руководителя проекта. При осуществлении недельного проекта возможно сочетание классных форм работы (мастерские, лекции, лабораторный эксперимент) с внеклассными (экскурсии и экспедиции, натурные видеосъемки и др.). Примером могут служить этнографические походы и экспедиции, экологические проекты.

- Долгосрочные (годовые) проекты могут выполняться как в группах, так и индивидуально. В ряде школ эта работа традиционно проводится в рамках ученических научных обществ. Весь цикл реализации годового проекта от определения темы до презентации (защиты) – выполняется во внеурочное время. Например, космические проекты, социально значимые проекты «Ветеран живет рядом», «Дети – детям сиротам» и т.д.

9. По типу объекта проектирования

- (морфологическое (проектирование вещей, создание новых моделей);
- социальное (направленное на социальные вопросы);
- экзистенциальное (проектирование личностного развития человеческого «Я»).

Виды проектов:

- Образовательный проект.
- Воспитательный проект.
- Управленческий проект.
- Организационный проект.
- Нормативно-правовой проект.
- Социально значимый проект.
- Политический проект.
- Законотворческий проект.
- Проект – иллюстрация учебной темы.
- Проект – исследование научной проблемы в определенной учебной дисциплине.
- Проект – постановка проблемы.
- Обзорный проект.
- Проект – инсценировка (видеофильм, рекламный ролик, репортаж, сценарий).
- Текущий учебный проект.
- Итоговый учебный проект.

Е.С. Полат предлагает систему основных критериев, по которым различают типы проектов:

1. По доминирующему в проекте методу или виду деятельности:

- исследовательские,

- творческие,
 - ролево-игровые,
 - информационные,
 - практико-ориентированные (прикладные).
2. По признаку предметно-содержательной области:
 - монопроекты,
 - межпредметные проекты.
 3. По характеру контактов:
 - внутренние или региональные,
 - международные.
 4. По количеству участников проекта:
 - индивидуальные,
 - парные,
 - групповые.
 5. По продолжительности проекта:
 - краткосрочные,
 - средней продолжительности,
 - долгосрочные.
 6. По результатам:
 - доклад, альбом, сборник, каталог, альманах;
 - макет, схема, план-карта;
 - видеофильм;
 - выставка; и др.

Саймон Хайнес выделяет следующие типы проектов:

1. Проекты-сообщения или исследовательские проекты (Information and Research projects).
2. Проекты-интервью (Survey projects).
3. Проект-производство (Production projects).
4. Проекты-ролевые игры и драматические представления (Performance and Organisational projects).

Классификация проектов согласно исследованиям американского профессора Э.У. Коллинга:

В 1910-е гг. Коллингс, организатор продолжительного эксперимента в одной из сельских школ штата Миссури, предложил первую в мире классификацию учебных проектов на четыре группы:

1. «Проекты игр» – детские занятия, непосредственной целью которых является участие в групповой деятельности, как то: различные игры, народные танцы, драматические постановки, разного рода развлечения и т.д.
2. «Экскурсионные проекты», которые предполагали целесообразное изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью. Один из таких проектов, реализованных в средней группе уча-

щихся, носил название «Посещение дома мистера Смита для выяснения причины тифозных заболеваний».

Продуктом по этому проекту стал содержательный «Доклад о причинах тифозных заболеваний», направленный детьми хозяину дома. Как отмечается, мистер Смит принял «Доклад» доброжелательно и выполнил почти все рекомендации детей. Вот выдержки из этого «Доклада».

...Мы полагаем, что муха явилась главной причиной тифозных заболеваний, и рекомендуем вам нижеследующие средства:

1. Вставление сеток в окна и дверные проемы (следует подробнее вычисление необходимого количества сетки и расчет стоимости).

2. Очистка двора от всякого сора и отбросов.

3. Перемещение свиного хлеба на более отдаленное расстояние от дома.

4. Хранение всех отбросов в ведрах с крышками.

5. Употребление мухоловок и других способов борьбы с мухой в течение холодных и теплых времен года... Мы посылаем вам одну из наших больших мухоловок и помойное ведро с крышкой... Мы выписали для вас из Миссурийского университета брошюру под заголовком «Муха».

3. «Повествовательные проекты», разрабатывая которые, дети имели целью «получить удовольствие от рассказа в самой разнообразной форме» – устной, письменной, вокальной (песня), художественной (картина), музыкальной (игра на рояле) и т. д.

4. «Конструктивные проекты», нацеленные на создание конкретного, полезного продукта: изготовление кроличьей ловушки, приготовление какао для школьного завтрака, строительство сцены для школьного театра

Еще один пример классификации проектов:

По предмету труда

- Человек – человек. Человек – природа.
- Человек – техника. Человек – художественный образ.
- Человек – знаковая система.

По сфере применения

- Школа. Семья. Досуг.
- Производство. Профессиональное самоопределение.

По интересам

- Познавательные. Экологические.
- Коммерческие. Игровые. Профессионально – трудовые.
- Научные. Комплексные.

По материальному воплощению

- Интеллектуальные.
- Информационные.
- Комплексные.

По преобладающим технологическим процессам

- Архаичные (ручные технологии),

- Традиционные (машинные технологии),
- Инновационные (технологии на основе радиоэлектроники и телемеханики)

По цели проектной деятельности

- Гностические.
- Изыскательские.
- Преобразующие.

По продолжительности выполнения

- Долгосрочные (от 20 до 60 часов),
- Среднесрочные (блок 8-10 часов),
- Кратковременные (2-4 часа)

По организации проектной деятельности

- Индивидуальные.
- Звеньевые.
- Групповые.
- Школьные.

По структуре содержания

- Мономодульные(охватывают один модуль программы)
- Полимодульные (соединение нескольких блоков или модулей)
- Интегрированные (межпредметные)

По уровню творчества

- Репродуктивные.
- Творческие задания.
- Творческий проект.

Какими бы не были по своему виду и типу проекты, с их помощью можно:

1. Обучить учащихся:
 - выявлять и формулировать проблемы; проводить их анализ;
 - находить необходимые источники информации для выработки вариантов решения проблемы;
 - находить конкретные собственные пути решения проблем;
 - применять полученную информацию для решения поставленных задач.
2. Развивать у школьников исследовательские умения.
3. Обеспечить механизм развития критического мышления ребенка, умения искать путь решения поставленной задачи.
4. Развивать у учащихся умение творчески подходить к способу подачи материала.
5. Развивать у учеников «командный дух» и «чувство локтя»; коммуникабельность и умение сотрудничать.
6. Способствовать повышению личной уверенности каждого участника проектного обучения.

Управление проектом

Для достижения позитивных и стабильных результатов проекты должны быть легкоуправляемыми.

Управление проектом – это процесс руководства и координации людских, материальных и финансовых ресурсов на протяжении всего периода его жизни. Управление проектом реализует команда. Для понимания процесса управления проектом существует системно-ориентированная модель управления, которая складывается из таких секций:

- стратегическое управление (управление системой целей);
- оперативное управление (управление системной деятельностью);
- инструментальное управление (управление действующей системой).

Так как проекты и по масштабу и по времени реализации весьма разнообразны, то логичным было бы разбить управление проектом на этапы:

- начало и построения проекта;
- последовательное управление и согласование;
- кризис проекта;
- завершение проекта:

Из названных этапов особый интерес вызывает кризис проекта. Что под этим понимать? Это:

- изменение целей, требований к проекту управления изменениями.
- улучшение проекта – новые результаты;
- поддержание взаимопонимания команды, разрешение конфликта, или перемещение персонала.

Практически все из существующих классификаций проектов строятся на выделении самого понятия «проект» как некоей специфической деятельности, к которой применяется «обычное» управление, только с несколько расширенным управленческим инструментарием. Но если взглянуть в наиболее полные и содержательные из таких классификаций, то можно увидеть, что они пытаются охватить практически все виды человеческой деятельности, при этом разделяя их по несущественным с точки зрения управления проектом классификационным группам, подчас не соблюдая даже элементарных логических правил (табл. 5).

Таким образом, современный подход к классификации проектов сам по себе приводит к необходимости серьезного переосмысления современной концепции управления проектом, к переходу от управления проектами к проектному управлению, применимому практически к любой сознательной деятельности, как индивидуальной, так и общественной, коллективной.

Недобросовестный же подход заключается в том, что в одной классификации объединяются мегапроекты, мультипроекты, сложные, краткосрочные, бездефектные, международные проекты, модульное строительство, что приводит к полной неразберихе. Конечно, все эти типы проектов существуют, но классификацией такую «систему» назвать никак нельзя.

Т а б л и ц а 5

Пример классификации проектов

Классификационные признаки	Типы проектов				
По масштабу (размеру проекта)	Малый		Средний		Мегапроект
По сложности	Простой	Организационно-сложный	Технически-сложный	Ресурсно-сложный	Комплексно-сложный
По срокам реализации	Краткосрочный		Средний		Мегапроект
По требованиям к качеству и способам его обеспечения	Бездефектный		Модульный		Стандартный
По требованиям к ограниченности ресурсов совокупности проектов	Монопроект			Мультипроект	
По характеру проекта/ уровню участников	Международный (совместный)			Отечественный: государственный территориальный местный	
По характеру целевой задачи проекта	Антикризисный			Реформирование/ реструктуризация	
	Маркетинговый			Инновационный	
	Образовательный			Чрезвычайный	
По объекту инвестиционной деятельности	Финансовый			Реальный	
	Инвестиционный			Инвестиционный	
По главной причине возникновения проекта	Открывшиеся возможности		Необходимость структурно-функциональных преобразований		Реорганизация
	Чрезвычайная ситуация				Реструктуризация
					Реинжиниринг

Но это не означает, что классификация проектов не нужна. Необходимо изменить сам подход к классификации при использовании различных возможностей проектного управления, т.е. необходимо выделить не типы проектов, а различные модификации проектного управления. При этом, отдавая дань устоявшейся терминологии, можно называть такие модификации по-старому, т.е. проектами, так как они во многом определяются объектом проектного управления.

Цель такой классификации должна состоять не в выделении различных предметных областей, в рамках которых управление проектом так или иначе применимо, а в определении различных видов самого проектного управления, зависящих как от предметной области, так и от специфики самого объекта проектного управления и многих других факторов, таких, как состояние окружающей среды, организационно-структурные решения по системе управления проектом, технологическая сложность создаваемых объектов или производимой продукции и т.д.

Не имеет смысла выделять различные проекты по объему вовлекаемых средств, выделяя большие, средние, малые проекты, но при этом, не говоря ни слова о том, есть ли существенное различие в сути проектного управления, реализуемого по отношению к этим проектам.

Бесполезно выделять проекты по народнохозяйственному масштабу, при этом, не обозначая, что существенно меняется в проектном управлении на каждом уровне народного хозяйства. Естественно, содержание, организационная структура, система финансирования проектов отличаются друг от друга на разных уровнях. Но рассматриваемая классификация не дает ответа на вопрос, различаются ли управленческие подходы, методы, средства и инструментарий проектов государственного масштаба и проектов муниципального или среднекорпоративного уровня.

Учитывая вышесказанное, попытаемся представить классификацию не проектов, а различных подходов к проектному управлению исходя из самой разной специфики предметных областей, т.е. попробуем выделить разные модификации управления проектом, используемые на практике.

Метод проектов можно представлять как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии учителя и учащегося, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели. Обобщив исторический опыт разработки метода проектов, можно выделить следующие этапы проекта:

Целеполагание: педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.

Разработка проекта – план деятельности по достижению цели:

- к кому обратиться за помощью;
- в каких источниках можно найти информацию;
- какие предметы использовать (принадлежности, оборудование);
- с какими предметами научиться работать для достижения цели;

Выполнение проекта – практическая часть.

Подведение итогов – определение задач для новых проектов.

Проекты могут классифицироваться:

- по составу участников;
- по целевой установке;
- по тематике;
- по срокам реализации.

Проекты могут различаться и по характеру контактов между участниками. Они могут быть:

- внутриклассными;
- внутришкольными;
- региональными;
- межрегиональными;
- международными.

Последние два типа проектов (межрегиональные и международные), как правило, являются телекоммуникационными, поскольку требуют для координации деятельности участников взаимодействия в сети Интернет и, следовательно, ориентированы на использование средств современных компьютерных технологий.

На практике чаще всего используются следующие типы проектов:

1. Исследовательско-творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна; по структуре напоминает подлинно научное исследование.

Он включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение полученных результатов. При этом используются методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и другие.

2. Ролево-игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы); Разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. Участвуя в нем, проектанты берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев и т.п. Результат проекта остается открытым до самого окончания

3. Информационно-практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы (оформление и дизайн класса, витражи и др.);

4. Творческие (оформление результата в виде урока, внеклассного мероприятия, предметной недели и т.д.) предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть альманахи, театрализации, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.п.

5. Смешанные типы проектов по предметно-содержательной области являются межпредметными, а творческие – монопроектами. Основная цель проектного метода – это развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Задачи развития личности ребенка:

- обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;
- развитие познавательных способностей;
- развитие творческого воображения;
- развитие творческого мышления;
- развитие коммуникативных навыков.

Задачи исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста.

В младшем возрасте начальной школы (1-2-е классы) это:

- вхождение детей в проблемную игровую ситуацию (ведущая роль учителя);
- активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации (вместе с учителем);
- формирование начальных предпосылок исследовательской деятельности (практические опыты).

В более старшем возрасте начальной школы (3-4-е классы) – это:

- формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;
- формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;
- развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности.

В зависимости от возрастной группы обучающихся целесообразно использовать различные по продолжительности проекты.

Мини – проекты могут укладываться в один урок или менее.

Краткосрочные проекты требуют выделения 4-6 уроков.

Уроки используются для координации деятельности участников проектных групп, тогда как основная работа по сбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации осуществляется во внеклассной деятельности и дома.

Недельные проекты выполняются в группах в ходе проектной недели.

Их выполнение занимает примерно 30-40 часов и целиком проходит при участии руководителя.

Годичные проекты могут выполняться как в группах, так и индивидуально. Весь годичный проект – от определения проблемы и темы до презентации выполняются во внеурочное время.

Помимо классической классификации проектов, в современной психолого-педагогической науке и практике выделяются инновационные классификации проектной деятельности, в частности:

Классификация проектов относительно специфики умений и навыков, формируемых в процессе проектной деятельности

Рефлексивные умения:

- Умение осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний;
- Умение отвечать на вопрос; чему нужно научиться для решения поставленной задачи?

Поисковые (исследовательские) умения:

- Умение самостоятельно генерировать идеи, изобретать способ деятельности, привлекая знания из разных областей;
- Умение самостоятельно найти недостающую информацию;
- Умение выдвигать гипотезы;
- Умение устанавливать причинно-следственные связи.

Навыки самооценки

Умения и навыки работы в сотрудничестве:

- Умение коллективного планирования;
- Умение взаимодействовать с любым партнером;
- Навыки взаимопомощи
- Навыки делового партнерского общения.

Менеджерские умения и навыки:

- Умение проектировать процесс;
- Умение планировать деятельность;
- Умение принимать решение и прогнозировать последствия;
- Навыки анализа деятельности.

Коммуникативные умения:

- Умение вступать в диалог;
- Умение вести дискуссию;
- Умение отстаивать свою точку зрения;
- Умение находить компромисс;
- Навыки интервьюирования (устного опроса).

Презентационные навыки и умения:

- Навыки монологической речи;
- Умение уверенно держать себя во время выступления;
- Артистические умения;
- Умение использовать различные средства наглядности во время выступления;
- Умение отвечать на незапланированные вопросы.

Классификация проектов по доминирующей деятельности обучающихся:

- **Практико-ориентированный проект** нацелен на социальные интересы самих участников проекта или внешнего заказчика.
- **Исследовательский проект** по структуре напоминает подлинно научное исследование.
- **Информационный проект** направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью ее анализа, обобщения для широкой аудитории.
- **Творческий проект** предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов.
- **Ролевой проект** – разработка и реализация такого проекта наиболее сложна. Участвуя в нем проектанты берут на себя роли литературных и исторических персонажей.

Классификация проектов по комплексности и характеру контактов:

- **Монопроекты** (*в рамках одного предмета*)
- **Межпредметные проекты** (*выполняются под руководством нескольких специалистов в разных областях знаний*)

По характеру контактов:

- На уровне группы
- На уровне учреждения
- Регионального уровня
- Межрегионального уровня
- Международные

Классификация проектов по продолжительности

- Краткосрочные (несколько занятий)
- Недельные
- Годичные

Учебный проект с точки зрения обучающегося:

- Это возможность **делать что-то интересное самостоятельно**, в группе или самому, максимально используя свои возможности;
- Деятельность, позволяющая **проявить себя**, приложить свои знания, **принести пользу и показать публично достигнутый результат**;
- Деятельность, направленная на **решение интересной проблемы**, имеющей практический характер.

Учебный проект с точки зрения педагога

- Это **дидактическое средство** развития, обучения и воспитания, которое позволяет выработать и развивать специфические умения и навыки.

Таким образом, проведя анализ существующих классификаций проектов, следует сделать вывод об общности концептуальных позиций, лежащих в их основе, а именно:

Принцип гуманизма: в центре внимания обучающийся, развитие его творческих способностей.

Принцип личной заинтересованности обучающегося в теме проекта. Образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для обучающегося. Это повышает его мотивацию к учению. Деятельностный подход. Процесс обучения – это процесс работы над проектом своего будущего. Индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого обучающегося на свой уровень развития.

Принцип сотрудничества обучающегося и учителя при решении разнообразных проблем. Комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций обучающегося.

Принцип целесообразности, т.е. четкого осознания учителем и обучающимся, что они делают и зачем. Глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Принцип уважения к иной точке зрения.

Принцип обеспечения ответственности за результат. Использование окружающей жизни как лаборатории, в которой происходит процесс познания.

Принцип особенности организации и методики. Под проектом подразумевается специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый обучающимися на основе субъективного целеполагания комплекс действий, завершающихся созданием продукта, состоящего из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования, и его представления в рамках устной или письменной презентации.

3. СОВРЕМЕННОЕ ПОНИМАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАНИИ

Последнее двадцатилетие прошло при нарастающем давлении на школу со стороны властных структур и общественности. От нее требуют качественного обновления, не удовлетворяясь ни ее сегодняшним состоянием, ни происходящими в ней переменами¹.

Факторы обновления оказывают все более сильное воздействие на школу, и нет оснований, ожидать, что в последующем это воздействие ослабнет. Развивающееся общество предъявляет новые и все более высокие требования к результатам обучения и воспитания школьников. Чтобы не отставать от времени, не говоря уже о том, чтобы опережать его, школьное образование должно качественно изменяться.

Выдвижение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и введение Государственных образовательных стандартов нового поколения стало следствием понимания этого. Отвечая вызовам времени, российские школы с большей или меньшей активностью и адекватностью изменяют содержание и способы своей работы.

Одной из наиболее значительных новаций последнего десятилетия в наших школах стало применение метода проектов. Этот метод в разных вариантах давно используется за рубежом. У нас же его применение было запрещено в 1932 г. и интерес к нему снова возник только в конце прошлого века.

Потенциально применение метода проектов позволяет решать разнообразные дидактические задачи. Он хорошо совместим с различными моделями развивающего образования. Однако, потенциал этого метода сегодня используется не эффективно.

Во-первых, потому, что неоправданно сужается область его применения, а во-вторых, изменения, которые произошли в педагогике, психологии и проектировании со времени создания идеи метода проектов, позволяют существенно модернизировать его теоретическую базу и формы применения.

3.1. Образовательные задачи педагогического проектирования

Главным результатом включения обучающихся в проектирование должно быть изменение в самих обучающихся: они должны будут что-то узнать, чему-то научиться. Задавая в школах вопрос: «Чему учатся дети, разрабатывая те продукты, которые они вместе с учителями представляют

¹ Лазарев В.С. Новое понимание метода проектов в образовании // Проблемы современного образования. 2011. №6. С.35-43.

как результат выполнения проекта?», можно получить ответы: «они учатся находить новую для себя информацию», «они узнают что-то новое», «они приобретают опыт творчества» и т.п. Все это свидетельствует о том, что педагоги смутно представляют себе, что такое проектная деятельность, и какие учебные задачи посредством включения в нее обучающихся они хотят решить.

Но и в теоретических работах, посвященных методу проектов, нередко происходит сужение области его применения и сведение ее к развитию познавательных умений.

Так, одна из наиболее авторитетных исследователей метода проектов – Е.С. Полат, отвечая на вопрос «что такое метод проектов?», пишет: «Если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом... В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей или взрослых студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи»¹. Но, определяя затем требования к использованию метода проектов, она сводит область его применения к решению исследовательских проблем и формированию у учащихся познавательных умений.

Не отрицая важности развития у обучающихся умений самостоятельно добывать знания и применять их, следует отметить, что фокусирование внимания только на этом существенно сужает возможности метода проектов. Это может быть связано с сохраняющимся приоритетом в школьном образовании, который придается познавательной сфере.

До недавнего времени российская школа была ориентирована на передачу учащимся готовых знаний. Она в лучшем случае формировала у них некую «картину мира», но не учила их изучать и понимать этот мир и, самое главное, не учила действовать в этом мире. Вследствие этого школьное образование все более входило в противоречие с потребностями развивающего социума и самих детей. Суть его в том, что объем новых знаний, добытых человечеством, непрерывно возрастает.

¹ Полат Е.С. <http://www.ioso.ru/distant/project/>

Увеличивается и скорость добывания новых знаний. Школа в таком темпе не может обновлять содержание своих образовательных программ и наращивать его объем. И, если она сохраняет ориентацию на передачу готовых знаний, то неизбежно будет транслировать все более устаревающие знания о мире. Поэтому закономерно ставится задача научить школьников самим добывать знания, развивать их познавательные умения. Развивать способность учащихся познавать действительность, безусловно, важно, но недостаточно для их полноценного образования.

Окончание школы приходится на период жизни, предшествующий вступлению человека в раннюю взрослость. Покидая школу, юноша или девушка должны будут начать строить новую жизнедеятельность и нужно, чтобы они были способны делать это осмысленно. От юношей и девушек требуется быть не просто активными, а вести поиск с пониманием себя, окружающего мира, принимать решения, опираясь не только на интуицию, чувства или знаменитый «авось», а, логически взвешивая «за» и «против», уметь вступать в эффективные коммуникации с другими людьми.

Задача также осложняется тем, что делать выбор своего пути в современных быстро изменяющихся условиях нужно, ориентируясь не столько на сегодняшний день, сколько на день завтрашний, а для этого нужно предвидеть потребности и возможности в социально-экономической ситуации будущего. Таким образом, выпускник школы оказывается в ситуации самоопределения относительно своего будущего. Адекватное самоопределение – важнейшее условие нормального перехода к следующему жизненному этапу. Но именно при решении этой задачи выпускники современной школы испытывают наибольшие трудности.

Выбор жизненного пути – не единственная сложная проблема, которую приходится решать каждому человеку. В течение жизни людям приходится принимать множество решений, как поступить в той или иной ситуации, какие действия следует предпринять и т.п. Во многих случаях опора на свой или чужой опыт не может быть достаточно надежным основанием для решения жизненно важных задач в новых условиях. Поэтому те, кто не умеют анализировать нестандартные ситуации и планировать свои действия в них, часто принимают ошибочные решения, и не достигают того, к чему стремятся. В данном случае хорошим примером могут служить шахматы. Каждый ход, который совершает играющий, – это решение, т.е. выбор из некоторого множества возможных альтернатив. Человек может играть в шахматы всю жизнь, но на основе только практического опыта он не достигнет высокого уровня мастерства, т.е. не научится принимать хорошие решения. В то же время 12-14-летние учащиеся шахматных школ, изучившие теорию игры, нередко достигают мастерского уровня. Освоение культурных способов шахматной игры ведет к развитию способности анализировать и планировать действия в этой частной области. Однако

уметь принимать правильные решения в шахматах – не значит уметь принимать правильные решения в жизни. Это разные «игры».

Чтобы быть эффективным субъектом своей жизнедеятельности, человеку нужно не только иметь полную картину действительности, но и обладать развитой способностью ориентироваться в этой действительности. Эту способность называют практическим интеллектом.

Практический интеллект – это особый тип мышления, обеспечивающий человеку возможность адекватно понимать ситуации, возникающие в его жизнедеятельности, ставить цели практических действий, планировать их достижение, принимать решения в ходе выполнения действий, прогнозировать и оценивать их возможные последствия. Практический интеллект развивается у человека в течение всей его жизни. Однако, когда он развивается только на основе опыта, то есть, путем проб и ошибок, то не достигает высокого уровня развития. Чтобы научиться ставить цели, разрабатывать планы их достижения, оценивать и принимать эффективные решения, нужно включаться в решение практических задач и развивать необходимые интеллектуальные умения. Наилучшие возможности для этого предоставляет проектная деятельность. В ней разработаны универсальные средства постановки и решения проблем. Включение в нее и освоение этих средств позволяет обучающимся развить жизненно важные умения:

- анализировать проблемные ситуации и ставить актуальные проблемы деятельности;
- проектировать цели;
- разрабатывать альтернативные варианты решения проблем и делать обоснованный выбор;
- планировать достижение целей;
- прогнозировать и оценивать последствия решений;
- эффективно работать в группе.

Психологические условия развития практического интеллекта учащихся в проектной деятельности

Проектная деятельность дает возможность для развития мышления обучающихся, однако, эту возможность нужно уметь использовать. В современных условиях «включения» учащихся в проектирование полноценные условия для развития их исследовательского и практического мышления не создаются. Это происходит, прежде всего, потому, что проектировать учащиеся не учат. Включаясь в проектирование, они не осваивают культуру проектировочной деятельности.

В большинстве случаев предполагается, что, если учащиеся будут решать исследовательские задачи, или практические задачи, для решения которых они будут находить и применять новые для себя знания, то

благодаря этому они научатся их добывать. Это все равно как предполагать, что, если человек будет много плавать, он научится хорошо плавать. Конечно, чтобы научиться плавать, нужно плавать. Но этого недостаточно. Чтобы хорошо плавать, нужно освоить наработанные в культуре способы плавания. Точно также, чтобы научиться познавать действительность, мало решать исследовательские задачи, нужно в процессе их решения осваивать культурные способы познавательной деятельности. Это становится возможным только при определенных условиях. Эти условия стремится раскрыть психологическая наука в различных теориях мышления.

Если в тот момент, когда была сформулирована исходная идея метода проектов, психологическая наука находилась в зачаточном состоянии, то к настоящему времени она прошла большой путь и, хотя механизмы мышления и их генезис все еще мало изучены, мы знаем о них значительно больше. И эти знания должны быть положены в основания современного метода проектов.

Первое и важнейшее условие формирования всякого действия умственного или физического – его практическое выполнение. Никакое действие не может формироваться через «глаза и уши», т.е. путем чтения или прослушивания рассказов о том, как надо правильно делать. Действие формируется в действии. Это условие необходимое, но недостаточное.

Рассмотрим схему научения опытным путем, т.е. путем проб и ошибок (рис. 2).

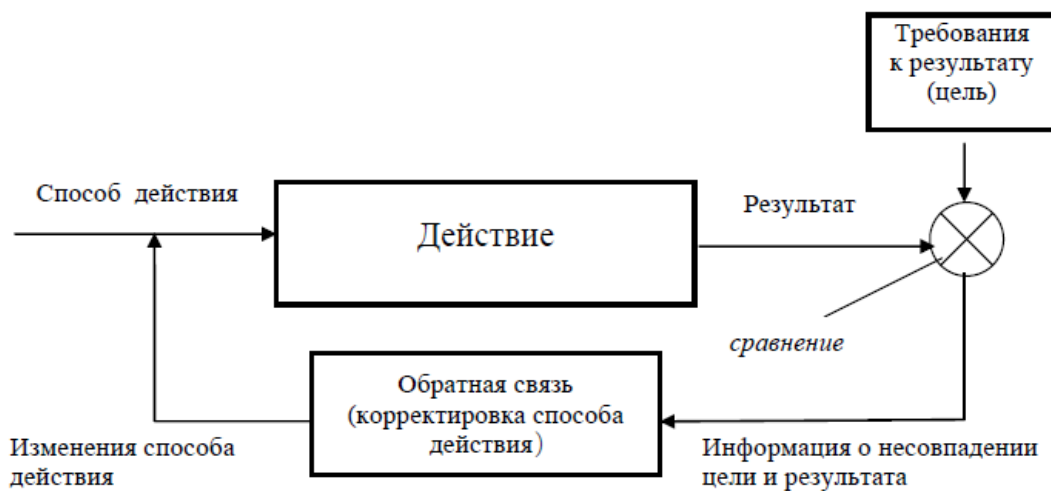


Рис. 2. Схема научения посредством опыта.

Чтобы накопление опыта стало возможным, помимо выполнения действия нужно иметь план на результат, с которой будут сравниваться фактические результаты. Если такого плана нет, то любой результат хороший, и способ действий, дающий этот результат, правильный. Но и этого недостаточно. При расхождении плана на результат и фактического

результата необходима рефлексия способа выполнения действия и его коррекция, т.е. необходима обратная связь.

Когда опыт накапливается путем проб и ошибок, успешность формирования действия будет зависеть от того, каков образ результата у субъекта, насколько он способен к анализу ошибок, насколько способен планировать действия. Но во всех случаях он не приведет к формированию способа действия столь же эффективного, как уже накопленный в опыте человечества. Сколько бы человек ни плавал, он не будет плавать так, как это умеют спортсмены, и не будет играть в шахматы, как это делают шахматисты высокого уровня.

Если мы хотим научить детей думать, то должны обеспечивать присвоение ими способов умственной деятельности, наработанных в культуре этой деятельности.

В отечественной психологии наиболее известными теориями формирования умственных действий являются теории П.Я. Гальперина и В.В. Давыдова. Поскольку оба названных автора принадлежат к одной научной школе – культурно-исторической психологии, в основе этих теорий лежит ряд общих положений. Но вместе с тем, они качественно различны в понимании умственного действия и механизмов его генезиса.

Развитие индивидуального мышления и П.Я. Гальперин и В.В. Давыдов связывали с присвоением человеком общественно выработанных его способов – интериоризацией.

П.Я. Гальперин, исходя из гипотезы Л.С. Выготского о том, что высшие психические функции сначала образуются как внешние формы деятельности и лишь потом становятся психическими процессами индивида, заключал, что всякое новое умственное действие должно формироваться сначала не как таковое, а как внешнее – материальное или материализованное. В статье, посвященной учению об интериоризации¹, он представил развернутую схему формирования умственного действия как перевода внешнего предметного действия во «внутренний план». Согласно П.Я. Гальперину, чтобы действие могло формироваться, вначале должна быть выполнена его разметка. «Такая разметка составляет то, что мы называем ориентировочной основой действия. Ее образование есть главная задача и главное содержание первого этапа формирования действия («составления предварительного представления о задании»)². В данном случае важно, что разметку осуществляет обучающий. На следующих этапах выполнение предметного действия должно быть, как бы произведено сначала в громкой речи, а затем во «внешней речи про себя». Переход от громкой речи к «внешней речи про себя», согласно П.Я. Гальперину, и составляет процесс интериоризации.

¹ Гальперин П.Я. К учению об интериоризации // Вопросы психологии. 1966. № 6.

² Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. Т 1. М.: Просвещение, 1959. С. 441-469.

Таким образом, интериоризация в теории П.Я. Гальперина выступает как часть, фаза процесса формирования умственного действия. Но переход действия в умственный план, по мысли П.Я. Гальперина, еще не делает его явлением психологическим. Психологическим оно становится, когда действие из формы «внешней речи про себя» переходит во «внутреннюю речь». В результате автоматизации и сокращения «внешней речи про себя» предметное действие в уме превращается в мысль об этом действии, «чистую мысль» о решении задачи, которое это действие составляет.

Такое понимание интериоризации подвергалось обоснованной критике рядом авторитетных ученых (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, Э.В. Ильенков). На основе теории П.Я. Гальперина можно формировать умственные действия, задавая их ориентировочную, но нельзя научить строить такую основу самостоятельно.

В теории В.В. Давыдова интериоризация – это не фаза в становлении умственного действия, предшествующая образованию его психологической формы. В его трактовке присвоение и развитие – это не два самостоятельных процесса, они соотносятся как форма и содержание единого процесса психического развития человека¹. Формирование умственного действия происходит в процессе присвоения человеком соответствующего понятия. «Понятие выступает... как такая форма мыслительной деятельности, посредством которой воспроизводятся идеализированный предмет и система его связей, отражающих в своем единстве всеобщность, сущность движения материального объекта.

Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта и как средство его мысленного воспроизведения, построения, т.е. как особое мыслительное действие»².

Существующее в общественном сознании понятие становится средством индивидуального мышления, когда его значение входит в индивидуальное сознание. Но оно не может просто переместиться из внешней, объективной формы существования во внутреннюю, субъективную. Значение понятия может стать фактом индивидуального сознания, если оно как-то будет раскрыто индивидом.

Поскольку полагается, что за каждым понятием скрыто особое действие (или система действий), то нужно понять, как формируются и функционируют эти действия.

На основании исследований генезиса разных умственных (идеальных) действий В.В. Давыдов сделал три важных обобщающих вывода³.

Первый – необходимым условием формирования идеальных действий является постоянно повторяющееся движение «вещь – дело – слово – дело –

¹ Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.

² Там же.

³ Давыдов В.В., Андронов В.П. Психологические условия происхождения идеальных действий // Вопросы психологии. 1979. № 5.

вещь», в котором только и существует идеальное. Анализируя эти переходы, необходимо различать «логику» материальных действий и «логику» идеальных действий.

Вывод второй – генезис умственного действия своим исходным пунктом имеет выявление противоречия в способе выполнения предметного действия. Это предполагает наличие у его субъекта рефлексии.

Вывод третий – формирование умственных действий предполагает творческую активность субъекта. Переход от материальных действий к идеальным тесно связан с привлечением и производством самим субъектом средств символизации.

В своей теории развивающего обучения В.В. Давыдов предложил модель формирования у школьников исследовательских умений и развития их познавательных способностей. Проблема развития практического мышления детально им не прорабатывалась. Вместе с тем, он полагал, что, если исследование строится как генетико-моделирующее, то оно неразрывно связано с проектированием.

И наоборот, всякое преобразование действительности на основе метода проектов есть одновременно и ее познание. «Деятельностный подход к совершенствованию всех сфер социальной практики, – писал В.В. Давыдов, – внутренне связан с методом проектирования. Чтобы правильно оценить современное значение этого метода, нужно иметь в виду, что в последние столетия была абсолютизирована роль научного исследования в изучении действительности, и оттеснено в этой функции проектирование (а также близкие к нему конструирование, программирование, планирование).

Характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а созидание новых продуктов и одновременно познание того, что лишь может возникнуть»¹.

Развитие педагогики, психологии и проектирования позволяют по-новому понять метод проектирования в образовании и строить его на современной теоретической базе.

Проектировочная деятельность в образовании, в зависимости от того, как она строится, может быть развивающей и не развивающей. Включение учащихся в разработку проектов еще не гарантирует того, что будет достигнут развивающий эффект. Это может произойти только при определенных условиях. Эти условия сегодня раскрываются в психологических исследованиях, и их результаты должны быть положены в основания современной редакции метода проектирования.

Если необходимо, чтобы включение обучающихся в проектирование приводило к развитию их мышления, то нужно обеспечивать, чтобы, разрабатывая проект, учащиеся одновременно решали учебные задачи,

¹ Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.

связанные с освоением способов этой деятельности. Ни познавательные, ни практические способности человека не разовьются, если он не будет осваивать культуру соответствующей деятельности. Сколько бы проектов ни разработали обучающиеся, если они не смогут отличать хорошего проекта от плохого, т.е. не будут владеть способами оценки качества проектов, если они не смогут рефлексировать свой способ проектирования, у них не будет развиваться исследовательский и практический интеллект.

Для развития практического мышления учащихся и формирования у них соответствующих умственных действий, необходимо обеспечить освоение ими комплекса метапредметных понятий, в частности:

- проект,
- проблема, проблемная ситуация;
- решения проблемы;
- поиск решения проблемы;
- измерение, измерительная шкала;
- оценка;
- критерий,
- принятие решения;
- цель и целеполагание;
- план и планирование;
- результативность и эффективность решения проблемы;
- условия эффективной командной работы.

Формирование каждого понятия – это особая учебная задача, которая должна решаться в процессе решения практических задач проектировочной деятельности. В ходе проектировочной деятельности на каждой стадии жизненного цикла проекта должны происходить переходы от решения практических задач к решению учебных задач.

Необходимым условием освоения учащимися культурных способов проектировочной деятельности является рефлексия ими своих действий, обсуждение, что, как и почему мы делали, анализ ошибок и корректировка способа действий.

Исходной формой развивающей проектировочной деятельности учащихся должна быть коллективная форма. Именно в этой форме создаются необходимые условия для полноценного развития индивидуального мышления.

3.2. Использование проектной технологии в практике дошкольного образования

В педагогической литературе последнего времени активно обсуждаются вопросы использования метода проектов в дошкольном образовании.

Слово «проект» имеет много значений, поэтому часто педагоги называют проектом самую разную деятельность. Однако на самом деле речь

может идти и о педагогическом проекте, и о методе проектов, и о проекте занятия. В результате возникает проблема смешения понятий.

Еще одна проблема заключается в том, что часто педагоги, увлекшись методом проектов, стремятся любую деятельность превратить в проект, даже если это нецелесообразно. Так, к примеру, в первой младшей группе возникает проект «Моя любимая игрушка», участникам которого по два года.

Кроме того, часто случается, что педагоги, не вникнув в суть метода проектов, используют его лишь для того, чтобы соответствовать новым веяниям, требованиям, предъявляемым к квалификации педагогов с высшей категорией и пр. В результате смысл проектной деятельности теряется, она становится формальной, не выполняет своего назначения, поскольку у детей не формируются специфические проектные навыки.

Веракса Н.Е. выделил еще несколько, на наш взгляд, важных проблем:

- несоответствие между традиционной формой организации образовательного процесса и характером проектной деятельности – «проектная деятельность осуществляется в пространстве возможностей, где нет четко заданных норм», в этом заключается сложность для воспитателя, так как приходится искать новые нестандартные подходы к образовательному процессу;

- непонимание различия между субъектной и объектной позицией ребенка (под субъектностью подразумевается выражение инициативы и проявление самостоятельной активности);

- необходимость формирования субъектной позиции педагога – очень часто срабатывают стереотипы педагога, привычный дисциплинарный подход, педагог предлагает детям выбор вариантов, ждет идей, но вывод делает сам (дети собираются делать кораблики для малышей, педагог предлагает выбрать материал: «Из чего можно сделать кораблики?» – «Из бумаги, из дерева, из картона, из пенопласта...» «Молодцы! – подводит итог педагог. – А делать будем из пластиковых бутылок!«»).

Таким образом, прежде всего, следует определить, что такое проект, выделить его признаки, понять, чем проект отличается от других видов самостоятельной деятельности. Кроме того, надо определить степень участия педагога и ребенка на различных этапах выполнения проекта, показать специфику применения метода проектов в дошкольном образовании.

Определение понятий «проект» и «метод проектов» давалось разными педагогами и психологами, например «проект» определяется как:

- ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией (Н. А. Виноградова);

- специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимся комплекс действий по разрешению значимой для учащегося проблемы (Г. Б. Голуб, Е. А. Перельгина, О. В. Чуракова).

Понятие «метод проектов» имеет следующие определения:

- технология организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технология сопровождения самостоятельной деятельности учащегося по разрешению проблем (Г.Б. Голуб, Е.А. Перельгина, О.В. Чуракова);

- способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели (Н.А. Виноградова);

- система обучения, гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности учащихся, развитие их интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания под контролем учителя нового продукта, обладающего объективной и субъективной новизной, имеющего практическую значимость (А.А. Хромов);

- система обучения, модель организации учебного процесса, ориентированная на самореализацию личности учащегося, развитие его интеллектуальных качеств и творческих способностей (М.В. Чанова);

- комплексный метод обучения, позволяющий строить учебный процесс, исходя из интересов учащихся, дающий возможность учащемуся проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей учебно-познавательной деятельности, результат которой – создание какого-либо продукта или явления (М.В. Моисеева)

- совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи – решения определенной проблемы, значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта (Е.С. Полат);

- метод обучения, основанный на постановке социально значимой цели и ее практическом достижении. Не привязан к конкретному содержанию и может быть использован в ходе изучения любого предмета, а также может являться межпредметным (И.С. Сергеев);

- педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная исследовательская, познавательная, игровая, творческая, продуктивная деятельность детей, в процессе которой ребенок познает себя и окружающий мир, воплощает новые знания в реальные продукты (Л.Л. Тимофеева).

Характеристика метода проектов в дошкольном образовании

В начале третьего тысячелетия личность, общество, государство предъявляет к образованию принципиально новые требования. Перед педагогами стоит задача уже в дошкольном возрасте закладывать позиции самостоятельности, активности, инициативности в поиске ответов на вопросы, систематизировать информацию, использовать полученные знания, умения и навыки в играх и практической деятельности. В поисках наиболее эффективных средств обучения на всех этапах системы российского образования сегодня вновь обращаются к методу проектов.

В современном обществе метод проектов становится все более актуальным. В последние годы в отечественном образовании наблюдается возросший интерес к проектной форме организации обучения.

Сегодня метод проектов широко используется и в сфере дошкольного образования. Педагоги не только проектируют свою деятельность, но и разрабатывают интересные проекты на самые разные темы с воспитанниками и их родителями.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным результатом, оформленным тем или иным образом.

В дошкольном образовании проект – это деятельность, которая:

- направлена на достижение конкретной цели;
- производит конечные результаты;
- состоит из последовательности взаимосвязанных работ;
- имеет обозначенные временные рамки, т.е. дату начала и окончания;
- использует ограниченное количество ресурсов; финансовых, человеческих, информационных

Педагогический проект трактуется как разработанная система и структура действий педагога для реализации конкретной педагогической задачи с уточнением роли и места каждого действия, времени осуществления этих действий, их участников и условий, необходимых для эффективности всей системы действий.

Метод проектов – это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная исследовательская, познавательная, игровая, творческая, продуктивная деятельность детей, в процессе которой ребенок познает себя и окружающий мир, воплощает свои знания в реальные продукты.

Основная цель проектного метода для дошкольников – создание условий раскрывающих творческий и интеллектуальный потенциал дошкольников, ориентированных на диалогическое взаимодействие детей, взрослых и педагогов, способствующих самопознанию и саморазвитию всех участников процесса.

Значение проектного метода:

- дает возможность для активизации самостоятельной и познавательной деятельности дошкольника;
- помогает осваивать окружающую действительность;
- способствуют развитию творческих способностей;
- способствуют умению наблюдать, слушать;
- помогают ребенку увидеть проблему со всех сторон;
- способствуют развитию навыков обобщать и анализировать;
- развивают речь, память, мышление, воображение;
- формирует коммуникативные навыки и нравственные качества;
- стимулирует к самосовершенствованию.

В дошкольном образовании метод проектов рассматривается как один из вариантов интеграции, использование метода в обучении дошкольников – подготовительный этап для дальнейшей его реализации на следующей ступени образования.

Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел).

Поэтому в воспитательно-образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения ДОО проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги, а также привлекаются родители и другие члены семьи. Специфика использования метода проектов в дошкольной практике состоит в том, что взрослым необходимо «наводить» ребенка, помогать обнаруживать проблему или даже провоцировать ее возникновение, вызывать к ней интерес и включать детей в совместный проект, при этом не переусердствовать с опекой и помощью педагогов и родителей. Педагог моделирует цикл творческой, познавательной, практической деятельности не только с учетом необходимости решения проблемы, лежащей в его основе, но и учитывая задачи личностного роста и развития воспитанников.

Метод проектов характеризуется концептуальностью и системностью, результаты его легко воспроизвести, этот метод подходит для самых разных областей знаний.

Метод проектов связан и с некоторыми трудностями, которые не стоит недооценивать:

- индивидуально-ориентированная система организации работы – каждый участник выполняет свою часть работы, обуславливает необходимость перехода от фронтальной формы прямого обучения к индивидуальной форме проблемного и исследовательского видов обучения, следовательно, педагогу необходимо заинтересовать ребенка-дошкольника, оказать помощь в поиске информации;
- затратность по времени, материалам – большинство проектов требует тщательной подготовки;

- необходимость продуктивного взаимодействия с родителями, специалистами для оказания консультативной помощи родителям в ходе проекта.

Педагогу, обратившемуся к методу проектов, следует помнить, что проектная деятельность разворачивается в проблемной ситуации, при этом проблема должна быть актуальна для участников проекта, они должны быть мотивированы. Чтобы каждый участник был заинтересован в получении результата, деятельность должна быть посильна дошкольникам, соответствовать интересам и возможностям каждого.

Как же понять, что перед нами? Как отличить проектную деятельность от всякой другой? Перечислим признаки проектов:

- самостоятельность – проект подразумевает самостоятельную деятельность детей в поиске информации, планировании деятельности, представлении результатов;

- свобода применения имеющихся знаний, практического опыта – с одной стороны, проект является неким итогом предшествующей образовательной работы (дети могут на практике применить полученные знания), с другой – в процессе проектной деятельности ребенок самостоятельно познает новое;

- разнообразие видов самостоятельной деятельности;
- практическое значение проектного продукта.

При выборе тематики проекта следует ориентироваться на следующие критерии:

- доступность;
- социальная направленность;
- воспитательная направленность;
- научность;
- соответствие возрастным особенностям;
- интегративность;
- ориентация на «зону ближайшего развития».

Проектирование – это всегда работа с идеями. Н.А. Краля в книге «Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся» предложила наглядное представление взаимосвязи основных понятий в виде пятиконечной звезды (рис. 3). Проект как идеальный объект расположен в центре звезды, но для его полноценного выполнения необходимы все указанные виды деятельности.

Педагогическое проектирование осуществляется всеми педагогами и специалистами дошкольного образования, но на различных уровнях (правленческое проектирование, проектирование занятий, маршрутов, мероприятий, игровые, творческие проекты, проекты самообразования)



Рис. 3. Взаимосвязь основных понятий, касающихся проектирования

Формулирование проекта:

1. Проблема
2. Цель
3. Задачи и конкретные результаты
4. Мероприятия (методы работы)
5. Ресурсы.

Для составления проекта используется логическая таблица (совпадает с этапами проекта):

1. Подготовительный (создание проблемной ситуации, выбор темы проекта).
2. Целеполагания (постановка цели – выявление проблемы, противоречия, формулировка задач).
3. Планирования (построения планов деятельности, обсуждение возможных вариантов исследования, выбор способов. Продумывание хода деятельности, распределение заданий, самоактуализация и самообразование).
4. Исполнительский (получение продукта, результата деятельности).
5. Презентационный (представление результата деятельности).
6. Рефлексивно-оценочный (сравнение планируемых результатов и реальных, обобщение, выводы).
7. Проектировочный (последует ли продолжение проекта).

Практика показывает, что при применении метода проектов наблюдаются:

- высокая активность воспитанников;
- интенсивная самостоятельная познавательная деятельность дошкольников;
- повышение личностной ценности реализованных проектов;
- увеличение глубины и объема полученных знаний, приобретенных умений.

Знания, умения, навыки, приобретаемые осознанно в ходе работы над личностно-значимой проблемой, быстро присваиваются и закрепляются ребенком, превращаются в его активный запас знаний и практический опыт, легко переносятся на другие виды деятельности.

Таким образом, сущность метода проектов заключается в том, что ребенок в процессе деятельности осваивает особое умение – самостоятельно приобретать новые знания в процессе решения жизненных проблем.

Этапы работы над проектом

Рассмотрим более подробно этапы работы над педагогическим проектом в дошкольном образовательном учреждении:

1. Подготовительный.

Определение проблемы. Актуальной и интересной для всех предполагаемых участников, решение которой посилено детям и соответствует материально-техническим возможностям ДООУ и специалистов.

2. Целеполагание (мотивирующее начало проекта. По внешней форме это задача, учебная проблема или коллизия, вызывающая у детей интерес, потребность участвовать в ее разрешении. Осознание сути проблемы, учебной задачи позволяет сформулировать цель предстоящей работы, ее направление, предполагаемые результаты. Задача педагога на данном этапе состоит в том, чтобы помочь учащимся сделать выбор самостоятельно, осознать, сформулировать цели, желания, проблемы. понимаемое как создание проблемной, личностно-развивающей ситуации). В силу недостатка опыта дети чаще всего не могут предложить конкретные пути решения проблемы. Но при помощи взрослых вполне способны наметить определенные ориентиры и составить план действий

3. Планирование.

Данный этап связан с подготовкой необходимых материалов, распределением ролей между участниками, составлением развернутого плана деятельности по достижению цели:

- к кому обратиться за помощью (педагогу, родителю)
- в каких источниках найти информацию;
- какие предметы (оборудование, пособия) использовать;
- с какими предметами научиться работать. Важное значение приобретает организация развивающей, познавательной, предметной среды.

4. Исполнительский

– этап реализации работы над проектом:

4.1. Информационный запрос. На начальной стадии проекта дети чаще всего ощущают нехватку знаний и умений для достижения цели. В ответ на возникающий у ребят запрос организуется работа по поиску необходимой информации, ее анализу, освоению необходимых навыков.

4.2. Практическая деятельность по реализации проекта. На этом этапе раскрываются широкие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности дошкольников, педагогов, родителей, проявляется индивидуальность каждого ребенка, его интересы, склонности.

Самостоятельная деятельность на данной стадии проекта закладывает основу таких качеств, как ответственность, уверенность в себе, умение самостоятельно добывать и использовать знания.

5. Презентационный (представление продуктов проектной деятельности).

Практически проекты венчают выполнение намеченного дела:

- творческие – показ спектаклей;
- исследовательские – сообщения о ходе и результатах исследования;
- информационные – демонстрация и использование собранного материала;
- приключенческие и игровые, изначально направленные на «проживание» определенной ситуации – их важнейший состав – процесс деятельности (для этого вида деятельности данный этап не предполагается)

6. Рефлексивно-оценочный

На данном этапе происходит осмысление результатов, хода работы, действий каждого, выявление причин успехов и неудач на каждом этапе. На этапе осмысления итогов проекта необходимо обсудить с детьми не только чему они научились, но и как они достигли поставленных целей. Анализ пути познания, успехов и неудач на каждом этапе дополняется обращением к чувствам и ощущениям, испытанными детьми при работе над проектом. Основным критерием успешности проектной деятельности, помимо задуманного результата, можно признать рост самостоятельности детей на каждом этапе данной деятельности: при осознании проблемы, при формулировке целей и составлении плана работы, в ходе поиска информации и практической реализации проекта, при организации собственных действий и деятельности группы, в оценке своих усилий и успехов.

7. Проектировочный.

Определение перспективы развития проектирования. Определяющее значение для успеха реализации проекта имеют профессионализм педагога, его понимание задач и возможностей, неформальное отношение к ней, значимость возможности пережить вместе с детьми минуты вдохновения, превратить образовательный процесс в созидательную творческую работу.

Примерный план работы воспитателя по подготовке проекта:

1. На основе изученных проблем детей поставить цель проекта.
2. Разработка плана достижения цели (воспитатель обсуждает план с родителями).
3. Привлечение специалистов к осуществлению соответствующих разделов проекта.

4. Составление плана-схемы проекта.
5. Сбор, накопление материала.
6. Включение в план схему проекта занятий, игр и других видов детской деятельности.
7. Домашние задания для самостоятельного выполнения

Классификация проектов в дошкольном образовании

По доминирующему методу:

– исследовательские, предполагают проверку некоего предположения (гипотезы) с использованием метода познания (наблюдение, эксперимент) например. «Почему дети болеют?», «Что мы знаем о воде», «Как растет горох?»;

– информационные – направлены на сбор и анализ информации о каком-либо явлении, объекте «Герои- земляки»;

– творческие связаны с подготовкой праздников, театрализованных представлений, съемкой видеофильма и др. (чаще всего дошкольники выступают как исполнители заданных взрослым ролей), например, «Концерт для мам», спектакль для малышей;

– приключенческие, игровые, участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта (литературные герои, выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения в определенных игровых или учебных ситуациях. В основе таких проектов лежит сюжетно-ролевая игра, и дети активно включаются в них. Охотно выполняют роли. Например, «Моя любимая игрушка», «В гостях у сказки»;

– практические, связанные с работой на достижение значимого результата. Например, благоустройство группы, оформление клумбы и уход за ней.

По характеру содержания включают:

- ребенка и его семью;
- ребенка и природу;
- ребенка и рукотворный мир;
- ребенка, общество и культуру

По количеству участников:

- индивидуальные;
- групповые;
- коллективные

По продолжительности выполнения:

- краткосрочные (одно или несколько занятий)
- среднесрочные
- долгосрочные (в течение года)

Классификацию проектов можно провести по следующим основаниям:

- доминирующая деятельность – исследовательский, творческий, ролевой, информационный;
- предметно-содержательная область – монопроекты, создаваемые в рамках одной образовательной области (экологический, музыкальный, спортивный); межпредметные проекты, затрагивающие 2-3 образовательные области;
- характер координации – открытая координация, когда педагог открыто руководит проектом, обучает детей, подсказывает (характерна в младших группах, при первом знакомстве с методом проектов); скрытая координация, когда педагог только незаметно направляет деятельность детей, имеющих в данном случае большую свободу (характерна в старших группах, с детьми, давно знакомыми с методом проектов);
- число участников – индивидуальный, когда каждый ребенок создает свой продукт; парный, когда ребенок действует совместно с родителем; групповой и коллективный, когда на первых этапах педагог помогает распределению на группы и координирует деятельность групп, а затем дети самостоятельно осуществляют данную деятельность;
- продолжительность – краткосрочный (несколько занятий, несколько дней); среднесрочный (от недели до месяца); долгосрочный (от месяца до года);
- характер контактов – внутригрупповой, межгрупповой, региональный.

В табл. 6 приведена возможность использования того или иного вида проектов для каждого этапа развития ребенка.

Т а б л и ц а 6

Тип проекта	Первая младшая группа	Вторая младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подготовительная группа
1	2	3	4	5	6
Доминирующая в проекте деятельность					
Исследовательский				+	+
Творческий	*	*	+	+	+
Ролевой				+	+
Информационный				+	+
Практико-ориентированный	*	*	+	+	+
Предметно-содержательная область					
Монопроект			+	+	+
Межпредметный проект	*	*	+	+	+

1	2	3	4	5	6
Характер координации					
Скрытая координация				+	+
Открытая координация	*	*	+	+	+
Количество участников					
Индивидуальный	*	*	+	+	+
Парный				+	+
Групповой	*	*	*	+	+
Коллективный					+
Продолжительность проекта					
Краткосрочный	*	*	+	+	+
Среднесрочный	*	*	*	+	+
Долгосрочный				+	+
Характер контактов					
Внутригрупповой	*	*	+	+	+
Межгрупповой				+	+
Региональный				+	+

* Вводятся элементы проектной деятельности. Целесообразно начинать использовать метод проектов в работе с родителями. В данном случае дети являются лишь наблюдателями, помощниками родителей.

Рассмотрим более подробно виды проектов, выделенные по основанию доминирующей деятельности. Вместе с тем следует отметить, что в реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих, а также других проектов. Например, информационно-творческий проект «Стенгазета «Как мой папа Родину защищал»».

Исследовательский проект

Цель. Формирование познавательной активности, самостоятельности.

Результат. Новое знание.

Ценность. Благодаря проекту формируется познавательная активность.

Структура. Создание проблемной ситуации – выдвижение гипотез – проверка каждой гипотезы либо выбор одной гипотезы и ее исследование – исследовательская деятельность – представление результатов исследования – рефлексия (осознание трудностей, с которыми столкнулись, выдвижение новых гипотез).

Форма продукта. Модель, схема, календарь.

Возможная форма презентации. Доклад.

Оценка. Оцениваются оригинальность гипотез, способы их проверки, самостоятельность в исследовательской деятельности.

Исследовательский проект – проект, главной целью которого является выдвижение и проверка гипотезы. По структуре он напоминает научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы, постановку задачи исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждение и анализ полученных результатов.

Исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования для всех участников, социальной значимости, соответствующих методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Этот тип проектов предполагает аргументацию актуальности взятой для исследования темы, формулирование проблемы исследования, обозначение задач исследования в последовательности принятой логики, определение методов исследования, источников информации, выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных, обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем для дальнейшего развития исследования.

Использовать исследовательские проекты целесообразно в старшей (возможная тема: «Откуда в дом вода пришла») и подготовительной (возможные темы: «Секреты комнатных растений», «Размножение фиалки», «Свет в жизни растения») группах.

Пример исследовательского проекта в дошкольном образовании

Проект 1. Тайна разноцветных конфет

Участники проекта: дети подготовительной к школе группы и их родители.

Срок выполнения: 1,5 месяца.

Цель: познакомиться со свойствами веществ, входящих в состав конфет, узнать, почему некоторые конфеты оставляют на снегу разноцветные пятна.

Задачи:

- 1) выделять различные виды краски (в том числе краски, используемые для окрашивания пищевых продуктов);
- 2) изучать свойства пищевых красителей опытным путем (может ли окрашивать снег, воду, мокрую салфетку, язык);
- 3) искать информацию о красках, используемых для пищевых продуктов (с помощью взрослых);
- 4) узнавать о влиянии пищевых красителей на здоровье человека;

5) готовить выступление для детей старшей группы детского сада, учащихся 1 класса школы.

Аннотация. Проходя мимо витрин с яркими упаковками конфет, дети часто просят у взрослых купить им эти сладости. А взрослые, покупая такие конфеты, зачастую не задумываются о том, какую пользу или вред они могут принести их чадам. Производители конфет используют пищевые красители. Какую тайну они несут в себе? Что скрывает яркая глазированная оболочка? Можно ли такие конфетки употреблять в пищу детям?

Ход проекта

Проблематизация. Зимой на участке детского сада дети подготовительной группы обнаружили на снегу таинственные пятна розового, оранжевого, зеленого, желтого, коричневого цветов. В центре каждого пятна они заметили шарик коричневого цвета – кто-то рассыпал здесь конфеты «M&M's». Почему от конфет на снегу остались разноцветные пятна? Дети предположили, что в эти конфеты добавили какую-то краску, которая и сделала снег разноцветным.

Целеполагание. По возвращении с прогулки дети еще раз обсудили находку и приняли совместное решение узнать, для чего в конфетах «M&M's» используется краска, что это за краска и оказывает ли она влияние на здоровье человека.

Планирование. В ходе обсуждения дети пришли к выводу, что необходимо:

- 1) провести ряд опытов с конфетами, покрытыми цветной глазурью;
- 2) найти информацию о пищевых красках (обратиться за помощью к родителям, чтобы прочесть об этих красках в энциклопедиях, книгах, интернете).

Реализация плана. На занятиях в группе дети опытным путем еще раз подтвердили, что в конфетах «M&M's» есть краска. Для этого они принесли в группу упаковки с конфетами «M&M's» и «Skittles» и провели с ними ряд экспериментов:

- рассыпали на снегу;
- растворяли в чистой воде, налитой в прозрачные стаканчики;
- заворачивали в белую мокрую салфетку;
- рассасывали на языке.

Результаты каждого эксперимента зарисовывали и фотографировали. В результате проведенных опытов дети сделали вывод: окрашивание проявляется везде, но с разной интенсивностью.

После сбора и обсуждения полученной дома информации о пищевых красителях дети сделали следующие выводы:

- пищевые красители применяют для того, чтобы привлечь покупателей;
- пищевые красители бывают натуральными (изготовленными из ягод, овощей, фруктов и растений) и искусственными (изготовленными с использованием химических веществ);

- натуральные красители полезнее искусственных, потому что в них есть витамины и микроэлементы;

- ученые выяснили, что регулярное употребление искусственных красителей детьми 3-8 лет приводит к снижению у них внимания и способности сосредотачиваться.

Презентация. В группе с помощью педагога дети оформляют альбом, где собраны этикетки продуктов, в которых используются искусственные красители. Кроме этого, все фотографии и комментарии к ним, а также схемы с изображением результатов экспериментов оформляют на отдельных листах.

Защита проекта проходит в ходе познавательного развлечения для детей старшей группы и учащихся 1 класса.

Познавательное развлечение для детей старшей группы и учащихся 1 класса «Конфетный бум»

Ведущая. Здравствуйте, девчонки и мальчишки, а также наши гости. Прежде чем начать праздник, я предлагаю вам отгадать загадку, которую приготовили дети старшей группы:

Разные ношу одежды,
Но внутри я, как и прежде,
Карамельна, шоколадна,
И сгущенна, мармеладна.
И с изюмом, и с орешком,
Вместе с кремом, вперемешку...
Во всем мире знают дети,
Нет вкусней меня на свете!
Разверните, посмотрите,
Сразу в рот меня кладите!
Тут уж точно нет секрета.
Как зовут меня?
Дети. Конфета!

Ведущая. Правильно! А вы любите конфеты? Чем они вам нравятся?
(Дети предлагают разные ответы.)

Ведущая. И праздник наш тоже посвящен любимым конфетам. Разрешите поприветствовать вас на веселом и поучительном празднике «Конфетный бум».

Конфета бывает простой и с помадкой,
Немного с кислинкой и приторно-сладкой,
В обертке блестящей и малопримечательной,
Клубничной, малиновой и шоколадной.
И мягкой, и твердой, и даже тягучей,
Бывает орешков в ней целая куча.
И каждый, кто пробовал, сам понимает:
Ненужной она никогда не бывает!

Под музыку вбегает Карлсон. Его лицо перемазано краской от конфет. На коже рук «аллергия» – красные пятна.

Карлсон. Конфеты, конфеты! Я тоже люблю конфетками полакомиться. Сегодня я, как обычно, купил в магазине много-много разных конфет. Я их ел, ел, ел... И вдруг у меня вся кожа зачесалась. Наверное, это какая-то смертельная болезнь. Кажется, моя мама называла ее страшным словом «аллергия». (Чешет руки.) Да еще живот знаете как разболелся. Ой-ой-ой, мой бедный животик! Умираю! (Хватается за живот и падает в кресло.)

Ведущая. Спокойствие, только спокойствие! Сейчас-сейчас, дорогой Карлсон, мы тебе поможем. Но сначала скажи-ка, что за конфеты ты ел.

Карлсон. Да вот они, в кулечке! (Достает кулек с конфетами, ведущая высыпает их на тарелку.)

Ведущая. Так-так, вроде бы обычные конфеты... Может, среди них есть вредные, которые вызывают аллергию? Ребята, помогите разобраться, какие конфеты здесь полезные, а от каких может быть эта страшная болезнь «аллергия».

Дети старшей группы раскладывают конфеты на две тарелки. Затем несколько детей из подготовительной группы проверяют их работу и высказывают мнение, что аллергия может быть вызвана красителями, используемыми при изготовлении конфет.

Дети из подготовительной группы рассказывают о том, как они исследовали, есть ли красители в конфетах. Теперь они вместе с детьми старшей группы проводят серию экспериментов: рассасывают конфеты во рту, растворяют в воде, оставляют на мокрой салфетке. Затем участники проекта показывают нарисованные схемы и фотографии опытов, подборку этикеток разных конфет, содержащих искусственные красители. Ребята вместе делают вывод о том, в каких конфетах есть красители.

Участники проекта рассказывают об информации, которую нашли с помощью родителей в книгах и интернете о пищевых и непищевых красителях, и повторяют выводы, сформулированные в ходе проекта.

Ведущая. Ребята, вам все стало понятно? От каких конфет у Карлсона аллергия? Подскажите ему!

Дети рассказывают Карлсону о конфетах с красителями.

Карлсон. Так теперь и я это знаю! Не буду больше покупать эти конфеты, буду лакомиться карамельками и ирисками, я их тоже очень люблю. А живот-то все равно болит!

Ведущая (обращается к детям). Как же нам Карлсону помочь? Может, вызвать «скорую помощь»? Или ему поможет веселая песня?

Дети подготовительной группы исполняют песню.

Карлсон. А живот-то боли-и-ит...

Ведущая. А много ли конфет ты съел?

Карлсон. Ну, примерно такой кулек.

Ведущая. Тогда тебе ребята подскажут, отчего болит твой живот.

Дети предлагают варианты ответов.

Ведущая. Карлсон, а ты знаешь, какой однажды интересный случай произошел в одной семье? Сейчас дети подготовительной группы нам о нем расскажут и даже покажут.

Дети подготовительной группы показывают сценку по стихотворению «Тайна кулька конфет».

Ведущая. А еще дети знают интересную загадку! Попробуй, Карлсон, отгадай!

Один из детей подготовительной группы загадывает загадку:

У меня есть семь конфет.

Две оставлю на обед.

Две соседу дам по парте

Он мне очень нравится.

Сколько же всего конфет

У меня останется?

Карлсон. Ой, кажется, мой животик уже поправился! Вы меня спасли! Да здравствуют дети – самые умные и любознательные дети в мире! Теперь уж я не буду есть много конфет. Я даже стихотворение об этом придумал:

Конфеты – это не еда,

От них не будешь сыт.

Кто слишком много ест конфет,

Тот ходит без зубов.

И руки липкие от них,

И аппетита нет,

Поэтому не ешь конфет,

Отдай их лучше мне!

Ведущая. Ай-яй-яй, Карлсон! Ты неисправимый сладкоежка!

Вдруг из кармана Карлсона вываливаются конфетные фантики, которые он пытается спрятать под стул.

Ведущая. Карлсон, а что это у тебя из карманов падает? Ты зачем мусоришь? Да это же конфетные фантики! А вы знаете, что фантик для конфеты то же, что визитная карточка для человека. Посмотрит покупатель на фантик и сразу видит, из чего конфета сделана и на какой фабрике. А еще красивая обертка словно говорит: «Купи эту конфету! Она такая вкусная!» Потому на фантиках часто можно увидеть изображение героев детских сказок и историй – чтобы дети узнавали «свои» конфеты. Да, Карлсон, много же ты конфет съел, а вот фантики остались. Конечно, можно их выбросить. А можно использовать для дела. Полюбуйтесь, какие красивые вещи придумали родители и дети старшей группы из конфетных фантиков!

Дети старшей группы демонстрируют «фантиковое дефиле»: показывают наряды и поделки, изготовленные из конфетных фантиков и коробок из-под конфет.

Карлсон. Вот здорово, я теперь ни одного фантика не выброшу! А из этих фантиков (собирает то, что выпало из кармана) сейчас же что-нибудь сам сделаю. А еще я запомнил, какие конфеты полезные, а какие не очень. И вы, ребята, подумайте: стоит ли просить родителей покупать такие сомнительные конфетки. До свидания! (Уходит.)

Ведущая. Ну, а сейчас приглашаем всех детей и взрослых на праздничное чаепитие!

Праздник заканчивается дискотекой.

Проект 2. Почему Дед Мороз никогда не снимает шубу

Участники проекта: дети средней и старшей групп.

Срок выполнения: один месяц.

Цель: выяснить, почему Дед Мороз на детском утреннике в помещении не снимает шубу.

Задачи:

- 1) уточнять знания о свойствах снега;
- 2) учить собирать информацию, изучать источники;
- 3) знакомиться с традицией изображения Деда Мороза;
- 4) развивать творческое мышление.

Аннотация. Каждый год Дед Мороз приходит в детский сад к ребятам на праздник Нового года. Он смотрит выступления детей, играет с ними, дарит им подарки. В этот день Дед Мороз проводит в теплом помещении много времени, но шубу не снимает. Неужели ему не жарко?

Ход проекта

Проблематизация. Дети старшей группы задумались: почему Дед Мороз, приходя на праздник к ребятам, никогда не снимает шубу? Ведь в отапливаемом зале да в теплой шубе ему должно быть очень жарко. Он может даже растаять. Почему этого не происходит?

Целеполагание. После обсуждения проблемы дети решили побольше узнать об одежде Деда Мороза, а также свойствах физических тел с низкими температурами.

Планирование. Для изучения традиционной одежды Деда Мороза дети решили собрать информацию:

- посмотреть художественные и мультипликационные фильмы, в которых фигурирует Дед Мороз;
- с помощью воспитателей или родителей прочитать художественные произведения, где один из героев – Дед Мороз (русские народные и авторские сказки);
- рассмотреть иллюстрации к сказкам (например, «Два Мороза», «Морозко»), обращая внимание на то, во что одет Дед Мороз;

• проанализировать информацию, снимал ли когда-нибудь Дед Мороз шубу, в каких случаях. Для изучения свойств физических тел с низкими температурами ребята решили провести опыты со снежным комом.

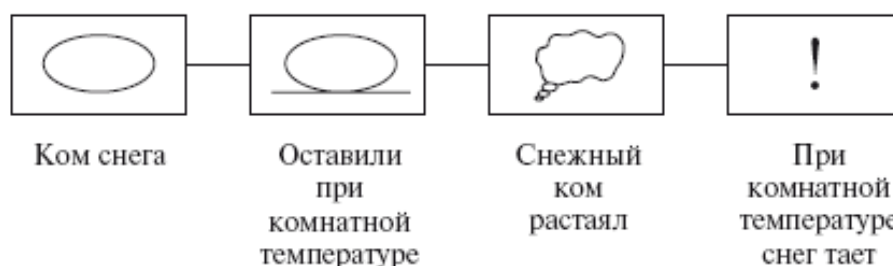
Реализация плана. Проект осуществляется в течение месяца в декабре. Работа над проектом разбивается на три этапа (по неделе на каждый этап), в четвертую неделю месяца проводится презентация.

1-й этап. Чтение детям сказок, произведений, где главный герой – Дед Мороз. Рассматривание иллюстраций к произведениям.

2-й этап. Просмотр мультипликационных и художественных фильмов, где основная фигура – Дед Мороз. Беседа с детьми «Во что одет Дед Мороз». Подбор тканей для шубы и шапки Деда Мороза.

3-й этап. Познавательная-исследовательская деятельность: опыты со снегом. Фиксация результатов путем создания пиктограмм.

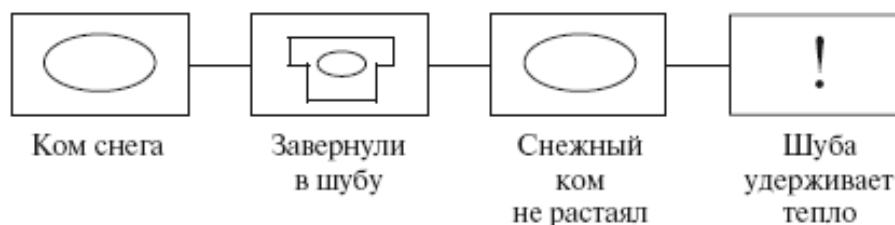
В первом опыте ком снега оставляют в помещении при комнатной температуре. Снег тает. Ход эксперимента представляют в виде пиктограмм:



Во втором опыте ком снега оставляют в помещении при комнатной температуре, завернув его предварительно в легкую ткань. Снег тает, но не весь:

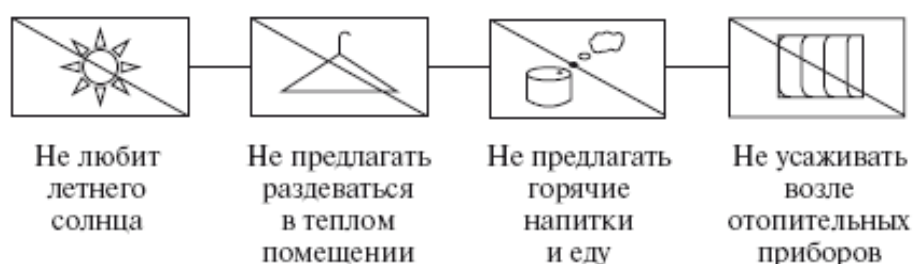


В третьем опыте ком снега оставляют в помещении при комнатной температуре, завернув его предварительно в шубу. Снег не растаял:



Дети делают вывод, что Дед Мороз не снимает в помещении шубу именно для того, чтобы не растаять. Шуба удерживает не только тепло, но и холод.

Презентация. Для детей других групп проводится творческое рассказывание «К нам пришел Дед Мороз». Участники проекта оформляют книгу «Добрый дедушка Мороз» и альбом «Опыты со снегом». Пиктограммы ребята используют, чтобы донести до родителей и детей других групп информацию о результатах экспериментов. Участники проекта оформляют образцы ткани для шубы Деда Мороза, а также изготавливают эскизы. Кроме того, они придумывают и изготавливают запрещающие знаки для тех, кто ждет в гости Деда Мороза:



Проект 3. Окунемся в родословную (на примере города Северодвинск)

Участники проекта: дети подготовительной группы и их родители.

Длительность проекта: один месяц.

Цель: воспитание у детей чувства гордости за своих предков.

Задачи:

- 1) вызывать интерес детей к изучению своей родословной, поддерживать желание гордиться своими предками, их трудом;
- 2) продолжать знакомить дошкольников с природой, историей, ремеслами родного края;
- 3) развивать у детей интерес к истории России, ее государственности.

Аннотация. Знание истории своих предков важно для каждого человека. О жизни своих родителей, бабушек и дедушек ребенок может узнать из уст самих очевидцев, а бабушки и дедушки с удовольствием расскажут ребенку о своих родителях. Пересмотреть вместе со взрослыми старые фотографии, увидеть, каким был папа в шесть лет и какой красавицей была бабушка, узнать, кем работал дедушка, а потом рассказать о своей семье друзьям по детскому саду – все это очень важно для самого ребенка, а также для поддержания теплых, доверительных отношений в его семье, для формирования его гражданского чувства.

Ход проекта

Проблематизация. Воспитатель проводит с детьми беседу о том, как важно знать о своих предках, ведь без них не было бы никого из нас. Мы должны быть благодарны им за то, что, трудясь всю свою жизнь, они

принесли пользу нашей родине, смогли воспитать детей, а потом и детей своих детей. Так, поколение за поколением, история дошла и до нас.

Воспитатель интересуется у детей, о ком из своих предков те знают. Чаще всего, хотя и не всегда, дети могут рассказать о родителях – их профессии, возрасте. Реже – о бабушках и дедушках. О предыдущем поколении не знает почти никто.

Целеполагание. Ребята решают лучше узнать историю своей семьи и своего города. Воспитатель предлагает составить генеалогическое древо.

Планирование. Дети решают с помощью родителей и воспитателей прочитать литературу по теме, посетить музеи, где есть выставки на заданную тему, дома поговорить со взрослыми, узнать о своих предках и на основании полученной информации составить генеалогическое древо, украсив его старыми семейными фотографиями.

Реализация плана. Участники проекта посещают:

1) детскую библиотеку, где проходит программа «Кругозор», посвященная вопросам происхождения фамилий и составления родословной;

2) школу №5, в которой расположены музеи «Поморская изба» и «Память»;

3) выставку «Декоративно-прикладное искусство Севера»;

4) городской краеведческий музей, в котором проходят выставки «Из истории Ненокского прихода», «Как рукодельница семью одевала», «И швец, и жнец, и на дуде игрец», «И добротное, и красиво», «Народные промыслы и уклад жизни поморов», «Северные народные традиции».

В группе воспитатель читает детям специально подобранную литературу: «Архангельск. 1584–1984: фрагменты истории» (Г. Фруменков, А. Щукин), «История Архангельской области» (О. Кодола), «Беседы о родословиях» (А. Новиков), «Большая энциклопедия истории России».

В один из дней в детском саду проходит музыкальное развлечение «День семьи».

По окончании работы над сбором информации о своей семье и составлением генеалогического древа дети оформляют семейные альбомы. На занятиях в группе дети вместе рассматривают готовые альбомы.

Презентация. Дети представляют свои родословные, совместно с воспитателем строят единое генеалогическое древо.

Проект 4. Луковые истории

Участники проекта: дети средней группы и их родители.

Срок выполнения: два месяца.

Цель: развивать познавательный интерес детей, знакомить со свойствами растений.

Задачи:

1) формировать представления детей об особенностях внешнего вида лука, учить находить донце с корнями и верхушку;

- 2) формировать навыки посадки лука, выявлять условия, необходимые для роста растения;
- 3) вызывать интерес к наблюдению за процессом роста лука;
- 4) обогащать словарь, вводить слова, обозначающие качества;
- 5) учить детей оценивать полученные результаты, развивать желание и умение делиться своим опытом.

Аннотация. В ходе проекта дети изучают свойства лука, его строение, самостоятельно выращивают зеленый лук, учатся готовить блюда, содержащие зеленый лук.

Ход проекта

Проблематизация. В период профилактики гриппа дети приносили луковички для приготовления фитонцидного масла. Несколько луковичек через некоторое время начали прорасти. У детей возник интерес, который был поддержан воспитателем.

Целеполагание. Дети решают узнать, как в условиях северной весны вырастить хороший урожай зеленого лука.

Планирование. В ходе обсуждения ребята решают, что надо, во-первых, хорошо изучить внешний вид лука, узнать его отличия от других растений. Во-вторых, собрать информацию о луке (его особенностях, потребности в воде, свете, земле, тепле), а также загадки, пословицы, игры, художественные произведения, посвященные луку, лечебные и кулинарные рецепты с использованием лука. В-третьих, попробовать самим посадить и вырастить лук.

Реализация плана. Дома вместе с родителями дети изучают разные сорта лука. На занятии в группе они рассматривают лук и свеклу (чеснок) – отмечают сходство и различия растений. Воспитатель рассказывает о луке.

Лук относится к семейству луковых. Это двухлетнее растение с крупной луковичей, состоящей из сочных утолщенных листов-чешуй. В них и находятся все питательные вещества. Сверху луковичка покрыта двумя-тремя сухими чешуями. Листья лука трубчатые. Цветочная стрелка заканчивается соцветием-зонтиком из 300-400 мелких цветков. Плод – коробочка с двумя черными семенами (чернушка). Выращивают лук как одно- или двухлетнее растение, размножают семенами или вегетативным способом. При первом способе из семян получают лук-репку, при втором выращивают «севок» – маленькие (0,7-2 см) луковички, из которых на следующий год получают лук-репку.

Лук требует плодородной, легкой, влагоемкой почвы. Уход заключается в прополке, поливе. Лук отзывчив на фосфатно-калийные удобрения.

Дома с помощью родителей дети собирают загадки и пословицы о луке и других овощах. В детском саду воспитатель проводит досуг «В гостях у Чиполлино»: загадки об овощах, игровая карусель («Чудесный мешочек – угадай на ощупь», «Угадай на вкус», словесная игра «Скажи наоборот»). В группе воспитатель читает детям сказку Дж. Родари «Чиполлино».

Проводится экскурсия в магазин «Дачник» или «Семена». Ребята собирают «советы бывалых огородников», а в группе вместе с воспитателем проводят опыты, показывающие потребность лука в воде, свете, земле, тепле. На основе полученной информации дети составляют схему «Что нужно для посадки лука». Совместно с родителями дети готовят дома и приносят в группу необходимый инвентарь для посадки. В группе под наблюдением воспитателя сажают лук, затем ухаживают за ним и наблюдают за ростом растения, зарисовывая наблюдения.

Презентация. Ребята демонстрируют родителям и детям из других групп созданный своими руками «Огород на подоконнике». Участники проекта оформляют альбом «Луковые истории», содержащий загадки о луке, «Рецепты от Чиполлино» (лечение без лекарств), «Дачные советы от бабушки Галины», рецепты блюд с использованием зеленого лука. Презентация альбома проводится совместно с родителями.

Загадки о луке.

Я и горький, я и сладкий,
К солнцу я тянусь из грядки,
Малышам полезный друг,
А зовусь я просто... (лук).
Заставит плакать всех вокруг,
Хоть не драчун, а просто... (лук).

И зелен, и густ

На грядке вырос куст.

Начали щипать –

Стали плакать и рыдать.

(Лук)

Сидит баба на грядках

Вся в заплатках.

Кто ее раздевает,

Тот слезы проливает.

(Лук)

Скинули с Егорушки

Золотые перышки.

Заставил Егорушка

Плакать и без горяшка.

(Лук)

Творческий проект

Цель. Создание творческого продукта.

Результат. Творческий продукт.

Ценность. В процессе создания творческого продукта формируются умения планировать предстоящую деятельность и действовать в соответствии с планом. Формируются предпосылки универсальных учебных действий.

Структура. Создание проблемной ситуации – выдвижение гипотез – определение предполагаемого творческого продукта – распределение на группы – планирование деятельности по созданию творческого продукта – практическая деятельность – представление результатов – рефлексия (осознание трудностей, с которыми столкнулись).

Форма продукта. Концерт, утренник, произведение (стихи, песни, сказки), кукольный спектакль, коллаж, макет, книга, газета, выставка.

Возможная форма презентации. Выставка, утренник, спектакль.

Оценка. Оцениваются как деятельность по созданию продукта, так и сам продукт, его оригинальность.

Творческий проект – проект, центром которого является творческий продукт. Он предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов.

Творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, в начале она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата. Таким результатом могут быть совместная газета, книжка-самоделка, видеофильм, спектакль, игра, праздник, творческая работа и т.п. Однако уже оформление результатов требует четко продуманной структуры – сценария видеофильма или спектакля, программы праздника, плана книги, репортажа, дизайна альбома и т. д.

Элементы этого вида проектов можно использовать уже в младших группах детского сада (возможные темы: «Украсим группу к празднику», «Снежные постройки», «Необычная клумба»). Индивидуальные и групповые формы творческих проектов можно осуществлять в старшей (возможные темы: «Книжки-малышки», «Концерт для мам», «Поздравим будущих первоклассников») и подготовительной (возможные темы: «Снимаем кино», «Заколдованный театр») группах.

Содержание творческого проекта должно соответствовать нескольким критериям, о которых необходимо помнить педагогу:

- технологичность – возможность максимально простого изготовления изделия (использование доступных материалов, выбор наиболее рациональной технологии);
- экономичность – изготовление изделия с наименьшими затратами;
- безопасность – предусматривается как на стадии выполнения проекта, так и на стадии эксплуатации готового изделия;
- эргономичность – оборудование рабочего места с наименьшими затратами;
- творческая направленность – предполагает творческую деятельность и учет интересов детей;
- посильность – соответствие индивидуальным и возрастным особенностям детей;

- эстетичность – соответствие проектируемого изделия требованиям дизайна, а также практичность, функциональность и красота изделия;
- значимость – ценность изделия для конкретной личности.

При реализации творческого проекта важен метод информационной поддержки, когда педагог предоставляет воспитанникам книги, журналы, буклеты, схемы, чертежи и другие источники информации. Очень хорошо зарекомендовало себя использование наглядных методов и приемов. В методической литературе приведены примеры использования звездочки обдумывания (рис. 4), метода дизайн-анализа (рис. 5), дизайн-петли (рис. 6), морфологической таблицы (табл. 7). Данные методы позволяют наглядно представить процесс, выбрать вариант творческого продукта. Однако следует помнить, что дошкольник не владеет техникой чтения, поэтому словесные обозначения необходимо заменить наглядными моделями.

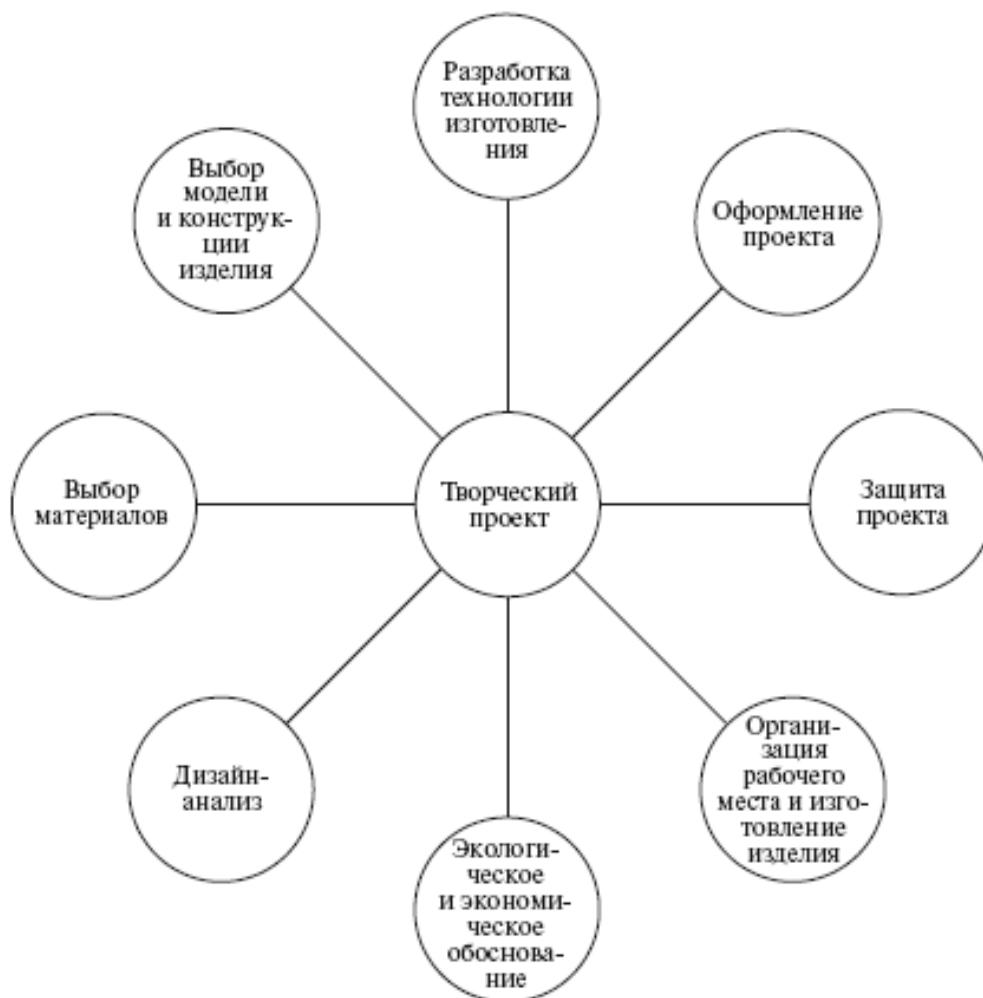


Рис. 4. «Звездочка обдумывания» М.Б. Павлова – схематичное изображение составляющих творческого проекта



Рис. 5. Метод дизайн-анализа, помогающий понять, какими должны быть форма, размер, стиль, материалы, цветовое решение будущего изделия



Рис. 6. Дизайн-петля М.Б. Романовской.

Морфологическая таблица

Признаки	Вариант 1	Вариант 2	Вариант 3	Вариант 4	Вариант 5
Материал					
Конструкция					
Цвет					
Размер					
Способы оформления					

Пример творческого проекта в дошкольном образовании

Проект 1. Фантиковое дефиле

Участники проекта: дети старшей группы с родителями.

Срок выполнения: две недели.

Цель: найти оригинальное применение конфетным фантикам.

Задачи:

- 1) разрабатывать и изготавливать оригинальные поделки из конфетных фантиков;
- 2) придумывать дизайн и украшать с помощью родителей фантиками детскую одежду, аксессуары;
- 3) подготавливать показ разработанных моделей, поделок, аксессуаров для детей подготовительной группы и учащихся 1 класса школы.

Аннотация. После праздников часто остаются коробки из-под конфет, шоколадные обертки, фантики. Чаще всего их выбрасывают. Можно дать этому материалу вторую жизнь: использовать его для разнообразных поделок и украшений.

Ход проекта

Проблематизация. Дети старшей группы получили приглашение от детей подготовительной группы на праздничное развлечение «Конфетный бум».

Целеполагание. Дети предлагают возможные варианты участия: найти и выучить стихотворение о конфетах, спеть веселую песню и др.

Воспитатель:

– Ребята, помните, мы с Нового года собирали конфетные фантики? Давайте подумаем, как их можно использовать. Дети предлагают различные варианты.

Планирование. Воспитатель:

– Как мы можем узнать, какие поделки уже изготавливались кем-то из фантиков и каким образом это делалось? Дети:

– Об этом можно узнать в книгах и журналах, можно обратиться с этим вопросом к родителям.

Участники проекта решают использовать конфетные фантики следующим образом: сделать из них аппликацию, оформить ими помещение группы, изготовить гирлянды.

К реализации творческого проекта активно подключились некоторые родители: они предложили дома вместе со своими детьми изготовить собственный оригинальный наряд для своего ребенка с использованием конфетных фантиков.

В группе на занятиях по конструированию дети вместе с воспитателями изготовили из коробки макет бального зала, где должны были разместиться принцы и принцессы. Кто-то из детей предложил использовать фантики для украшения зала и бальных нарядов героев. Эта идея была принята единогласно.

Реализация плана. Через неделю силами детей, воспитателей и родителей были изготовлены: летняя шапочка, украшенная конфетными фантиками – «бабочками», сумочка с яркой бахромой из фантиков, веселый фантиковый топик, костюм королевы Конфетки, макет бального зала с героями, чьи наряды украшала фантиковая аппликация. Дети выучили стихотворение и загадку о конфетах, вместе с музыкальным руководителем подготовили веселую песню.

Презентация. Номера, подготовленные детьми старшей группы, были включены в сценарий познавательного развлечения «Конфетный бум». Свои наряды, аксессуары и комментарии к ним представили сами дети в ходе «фантикового дефиле».

Проект 2. Аленкины валенки

Участники проекта: дети средней группы и их родители.

Срок выполнения: две недели.

Цель: вернуть интерес к национальной обуви, познакомить детей с историей валенок.

Задачи:

1) знакомить детей на практике со свойствами овечьей шерсти, помогать осознать, что предмет, созданный из определенного материала, обладает теми же свойствами, что и сам материал;

2) активировать познавательную, речевую и продуктивную деятельность детей;

3) воспитывать у детей и родителей интерес к здоровому образу жизни, потребность заботиться о своем здоровье.

Аннотация. Валенки – это теплые зимние сапоги, изготовленные из овечьей шерсти. Их изобрели 200 лет назад русские мастера из Нижнего Новгорода. Валенки, скатанные из мягкой (поярковой) шерсти, не только защищают ноги от мороза, но и обладают целебными, оздоравливающими свойствами. В старину валенки украшались кожей и вышивкой, такая обувь была доступна лишь зажиточным людям.

Ход проекта

Проблематизация. Воспитатель рассказывает сказку «Аленкины валенки».

Аленкины валенки (авторская сказка)

Жила-была девочка Аленка, любила она петь, плясать, гулять с подружками, в снежки играть, с высокой горки кататься. Собралась Аленка гулять, глянула – а валенки-то прохудились. Нельзя в них гулять, снег попадет. Пошла она к матушке (так раньше маму называли) и говорит ей: «Матушка, дай мне новые валеночки, я гулять пойду». Отвечает ей матушка: «Пойди, доченька, к батюшке (кого так раньше называли?) и попроси, пусть он тебе новые валенки скатает». (Платье шьют, шапку и носки вяжут, а валенки катают.)

Пошла Аленка к батюшке и просит: «Батюшка, скатай мне валеночки, мои уже износились». Отвечает ей батюшка: «Поди к деду Семену, попроси у него шерсти, я и скатаю тебе валеночки».

Пошла Аленка к деду Семену и говорит: «Дед Семен, дай мне шерсти, я отнесу батюшке, а батюшка скатает мне новые валеночки». Дед Семен отвечает внучке: «Пойдем, внученька, попросим шерсти у моей овечки».

Пошли они к овечке Нюрке, попросили у нее шерсти на валенки. Разрешила овца Нюрка состричь с себя шерсть. Поблагодарила девочка овечку и деда Семена и побежала к батюшке. Скатал батюшка Аленке новые валенки – мягкие, теплые, удобные. Поблагодарила его дочка и побежала показать обновку матушке. Вот так появились у Аленки новые валенки.

Целеполагание. Воспитатель:

– Сейчас родители не хотят покупать детям валенки для зимних прогулок, предпочитают другие виды обуви. А ведь валенки удобные, теплые, они полезны для ног. Хорошо бы убедить взрослых покупать своим детям полезную обувь.

Планирование. Дети решают, что необходимо узнать о полезных свойствах валенок, а также показать, что валенки могут быть очень красивой, модной обувью.

Реализация плана. Воспитатель напоминает, что валенки делаются из овечьей шерсти, объясняет, что полезные свойства валенок возникают благодаря тому, что полезна овечья шерсть. На занятиях в группе участники проекта проводят опыты с шерстью (сырьем) с целью изучения ее свойств. Из старого валенка дети изготавливают забавную игрушечную мышку.

В один из дней проводится вечер развлечений «Игры и забавы с валенками». Дома дети совместно с родителями украшают детские валенки бисером, шитьем, нитками, кожей, кружевом и т. д.

Презентация. Презентация эксклюзивных валенок проходит при участии родителей в гостиной «У самовара».

Проект 3. Дом, в котором я живу

Участники проекта: дети старшей группы, родители воспитанников, воспитатели.

Срок выполнения: две недели.

Цель: развитие творческих способностей детей при ознакомлении с родным городом.

Задачи:

1) побуждать самостоятельно порождать замысел и уметь представлять будущую работу, стимулировать активность и самостоятельность детей в художественно-продуктивной деятельности;

2) помогать осваивать различные техники рисования, использовать разнообразные изобразительные материалы и инструменты (акварельные краски, гуашь, цветные карандаши, компьютерная графика);

3) обучать планированию и осуществлению своего замысла с использованием «своих» способов для создания художественного изображения;

4) развивать умение выбирать изобразительные материалы в соответствии с замыслом, формировать чувство композиции;

5) воспитывать художественно-творческое восприятие и эстетический вкус;

6) формировать умение передавать в работе свои чувства, отношение с помощью различных средств выразительности;

7) пробуждать интерес к дизайнерской деятельности, преобразованию предмета с целью его совершенствования.

Аннотация. Человек будущего должен быть созидателем, личностью с развитым чувством красоты и активным творческим началом. Только такой человек может быть хозяином своего города, государства.

Ход проекта

Проблематизация. Воспитатель обсуждает с детьми насколько важно для человека быть развитой личностью, уметь видеть и создавать красоту, быть активным гражданином и членом общества, любить свою родину. Такой человек сможет участвовать в создании города будущего, в котором удобно и приятно будет жить каждому.

Целеполагание. Прекрасный удобный город состоит из красивых, удобных домов. Чтобы построить хороший дом, не достаточно просто придумать его. Надо хорошо знать правила строительства, представлять себе, как выглядит твой родной город, любить его, уметь рисовать и конструировать.

Планирование. Дети совместно с воспитателем планируют, что именно можно сделать, чтобы хорошо узнать свой город, уметь описать собственный дом, придумать дом будущего.

Реализация плана. В зависимости от того, что оказалось включено в план, работа может вестись по нескольким направлениям.

1. Познавательное развитие. Проведение различных экскурсий по улицам города (расположение улиц, домов, их цвета, достопримечательности), в краеведческий музей, художественную школу. В ходе экскурсии по городу дети рассматривают различные виды домов – панельные, кирпичные, деревянные, каркасные, дома с разным количеством этажей. На занятиях в группе ребята рассматривают иллюстрации, фотографии современных домов различной конструкции, смотрят видеофильм о родном городе, знакомятся с профессией дизайнера, архитектора. Каждому участнику проекта воспитатель дает задание узнать и заучить свой адрес.

2. Ознакомление с художественной литературой. Воспитатель читает детям стихи, рассказы, повести о том или ином городе, в частности о том, в котором они живут (например, «Дом, в котором я живу» Е. Нефедова).

3. Развитие речи. Ребята составляют описательные рассказы «Дом, в котором я живу» и «Дом моей мечты».

4. Конструирование. Строительство домов различного типа.

5. Рисование. Дети рисуют на тему «Мой дом». На одном из занятий они совместно работают над коллективной аппликацией на тему «Наша улица».

6. Продуктивная деятельность. На одном из занятий дети совместно с воспитателем работают над изготовлением макета микрорайона.

7. Игровая деятельность. Воспитатель проводит с детьми дидактические («Узнай улицу по описанию», «Узнай улицу по фотографии», «Один, два, три – родную улицу найди», «Найди на макете») и сюжетно-ролевые («Строительство улицы», «Путешествие по городу», «Пройди до указанного места») игры.

8. Работа с родителями. Работники детского сада проводят с родителями беседу о важности данной проблемы. Родители оказывают помощь в подборе иллюстративного и видеоматериала по данной теме. Дома ребята вместе с родителями смотрят передачу «Фазенда», анализируют ее. Возможно проведение совместных занятий, на которых родители вместе с детьми рисуют на темы «Дом, в котором я живу», «Дом моей мечты».

Презентация. Выставка совместных работ детей и родителей в мини-музее группы: «Дом, в котором я живу» и «Дом моей мечты».

Ролевой проект

Цель. Решение проблемных ситуаций в игре.

Результат. Осознание проблем в игровой ситуации.

Ценность. Ребенок проживает предполагаемую ситуацию в игре.

Структура. Создание проблемной ситуации – распределение ролей – игра – представление результатов.

Форма продукта. Игра.

Возможная форма презентации. Фильм, альбом, портфолио.

Оценка. Оцениваются деятельность в соответствии с принятой ролью.

Участники проекта принимают на себя определенные роли, обусловленные его характером и содержанием.

Как и в случае творческого проекта, структура здесь только намечается и остается открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результат проекта либо намечается в самом начале, либо вырисовывается лишь в самом конце. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролевая и игровая.

Подобные проекты доступны детям подготовительной группы (возможные темы: «Школа», «Час самоуправления»).

Пример ролевого проекта в дошкольном образовании

Ролевые проекты

Проект «Детский сад в руках детей – час самоуправления»

Участники проекта: дети подготовительной группы, их родители, сотрудники дошкольного учреждения.

Срок выполнения: две недели.

Цель: развитие сотворческих процессов в детско-взрослом коллективе, освоение субъект-субъектных отношений с детьми, зарождение новой традиции ДОУ – проведения «Дня самоуправления».

Задачи:

- 1) создавать условия для становления и развития детско-взрослого коллектива;
- 2) развивать активность, самостоятельность детей, стремление занимать активную жизненную позицию в социуме;
- 3) воспитывать у детей культуру взаимоотношений, умение конструктивно решать проблемы, споры и противоречия.

Аннотация. Традиции, подобные «Дню самоуправления», способствуют становлению добрых, доверительных отношений между детьми и взрослыми, позволяют развивать чувство ответственности, взаимовыручку, умение разрешать конфликты. В случае, когда речь идет о дошкольниках, «День самоуправления» может длиться не больше одного часа, однако ему предшествует долгая подготовка, по завершении мероприятия участники обсуждают впечатления и результаты.

Ход проекта

Проблематизация. Приближается праздник – День дошкольного работника. Можно придумать для работников детского сада необычный и приятный подарок.

Целеполагание. Ребята предлагают провести «День самоуправления» – оказаться в роли сотрудников детского сада, взять на себя их обязанности, дав им возможность недолго отдохнуть от дел.

Планирование. Чтобы хорошо выполнить задуманное, нужно поближе познакомиться с профессиями дошкольных работников, обсудить все детали: дату проведения, круг участников, их роли. Каждому необходимо попробовать себя в выбранной роли, «порепетировать».

Если хотим, чтобы «День самоуправления» стал традицией, после его проведения надо обсудить результаты, поделиться впечатлениями.

Реализация плана. Предварительная работа над проектом подразумевает тесное сотрудничество с родителями – беседы с детьми о профессиях дошкольных работников, участие в родительском собрании.

На занятиях в группе воспитатель проводит индивидуальные и групповые беседы по темам «Угадай профессию», «Кому что нужно для работы», «Чему мы можем научиться у взрослых», «Наш детский сад». Проходят экскурсии по кабинетам заведующей, старшего воспитателя, завхоза, медсестры, в помещение кухни. Воспитатель подробно рассказывает о модели управления детским садом, о способах взаимодействия между его сотрудниками. Дети выпускают стенгазету с фоторепортажем о работе детского сада.

После знакомства с обязанностями сотрудников детского сада и самими сотрудниками воспитатель проводит миниопрос детей «Кем сегодня буду я?». В ходе обсуждения проекта определяют его участников (кому из детей какую должность можно доверить), дату и время проведения «Дня самоуправления», форму одежды для каждого участника, круг его должностных обязанностей, способы выстраивания взаимоотношений с другими участниками проекта.

Отдельно проводится обобщающая беседа о работе сотрудников детского сада.

Незадолго до «Дня самоуправления» с детьми проводится стажировка (один-два ребенка «работают» в паре с сотрудниками детского сада в течение одного часа). При этом важно, чтобы во время прохождения стажировки ребята стали свидетелями посещения соответствующих кабинетов другими сотрудниками и увидели примеры взаимодействия.

Презентация. По завершении проекта проводится пресс-конференция при участии педагогов и детей. Все участники проекта рассказывают о своих впечатлениях, о том, что понравилось или не понравилось. Все вместе пробуют найти причины возможного неудовлетворения. В конце пресс-конференции участники формулируют пожелания-напутствия будущим участникам «Дня самоуправления».

Информационный проект

Цель. Сбор и представление информации.

Результат. Полная и достаточная необходимая информация.

Ценность. Формирование умения работать с разными источниками, самостоятельно добывать информацию и доносить ее до сверстников в полном объеме.

Структура. Создание проблемной ситуации – выдвижение гипотез по разрешению проблемы – определение путей поиска информации – определение способа работы по поиску информации (индивидуально, в группах) – распределение на группы – поиск информации – представление результатов – рефлексия (рассказ о процессе поиска информации).

Форма продукта. Книга, альбом, доклад, фотографии, макет, коллаж, игра, газета, стенд, выставка, журнал, календарь, мини-музей и пр.

Возможная форма презентации. Доклад, экскурсия, утренник.

Оценка. Оцениваются самостоятельность поиска информации, полнота, достаточность представления информации.

Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о том или ином объекте, явлении. Предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты, подобно исследовательским проектам, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы. Информационные проекты часто интегрируются с исследовательскими проектами и становятся их органичной частью.

При работе с дошкольниками над подобными проектами следует учитывать, что дошкольник не умеет читать, не владеет компьютером. Следовательно, не всю информацию он может донести. Кроме того, дети дошкольного возраста эмоциональны, а значит, в первую очередь запомнят яркую, берущую за душу информацию. При необходимости прочитать статью, сделать доклад ребенку могут помочь родители, старшие братья и сестры. Однако рассказывать придется самому ребенку – с опорой на фотографии в буклете, газете и пр. Следовательно, текст должен быть доступным (лучше, если это будет запись рассказа самого ребенка, т.е. его интерпретация полученной информации). Нельзя, чтобы текст преобладал над наглядностью. Рассказ лучше оформить крупными печатными буквами, чтобы в дальнейшем ребенок сам смог прочитать его.

При работе над проектом обозначают цель проекта, обосновывают его актуальность, указывают источники информации. Далее проводится «мозговая атака», информация обрабатывается при помощи анализа, обобщения, сопоставления с известными фактами, делаются выводы. Результат (это может быть доклад, буклет, книга и пр.) представляется в форме презентации.

Поиск информации осуществляется по следующей схеме: обозначение предмета информационного поиска – поэтапный поиск с обозначением промежуточных результатов – аналитическая работа над собранными материалами – выводы, корректировка первоначального направления (если требуется) – дальнейший поиск информации по уточненным направлениям – анализ новых фактов – обобщение и выводы – заключение, оформление результатов (обсуждение, презентация, оценка).

Такие проекты доступны уже детям 4-5 лет (возможная тема: «Динозаврики»), подобные проекты можно с успехом осуществлять и в старшей (возможные темы: «История крашеного яичка», «Путешествие в прошлое автобуса», «История старого города»), и в подготовительной (возможные темы: «Они защищали родину», «История транспорта», «Улицы нашего города», «Реликвии нашей семьи», «Что в имени твоём») группах.

Примеры информационного проекта в дошкольном образовании

Проект 1. О чем рассказывают города

Участники проекта: дети старшей группы, родители воспитанников, воспитатели группы.

Срок выполнения: два месяца.

Цель: познакомить детей старшей группы с улицами их микрорайона.

Задачи:

- 1) знакомить детей с историей возникновения улиц родного города, в частности улиц микрорайона;
- 2) собирать фотоматериал об улицах микрорайона;
- 3) активизировать познавательный интерес детей и родителей к объектам социального мира, развивать умение видеть и находить необычное, удивительное и значимое в окружающей действительности родного города, развивать поисковую деятельность;
- 4) воспитывать гордость за свой город на основе создания благоприятных эмоциональных условий при ознакомлении детей с родным городом;
- 5) развивать умение детей ориентироваться в микрорайоне и близлежащих улицах города;
- 6) знакомить детей с достопримечательностями микрорайона, их историей;
- 7) формировать умение рассказывать о своем доме, своей улице, а также других улицах, ориентируясь на наглядный материал;
- 8) развивать у детей интерес и желание узнать что-то новое о своем городе;
- 9) воспитывать заботливое отношение к окружающему, стремление принимать участие в благоустройстве улиц.

Аннотация. В настоящее время предлагается много путей и способов воспитания у детей любви к родному городу, но нельзя забывать, что

патриотизм формируется у каждого ребенка индивидуально, он связан с духовным миром человека, его личными переживаниями. Вот почему задача педагога и родителей сделать так, чтобы эти переживания были яркими и незабываемыми. Чтобы это сделать, взрослый (в лице родителя и воспитателя) прежде всего сам должен знать природные, культурные, социальные, экономические особенности региона, где он проживает.

Расширение кругозора детей – одна из задач, стоящих перед педагогом. Важно найти такие формы работы с детьми, которые позволяют заложить хорошую основу гармонично развитой личности ребенка, расширить его кругозор, сформировать патриотические чувства. Широкий кругозор не только облегчает процесс познания, но и активизирует мыслительные процессы, познавательную активность, творческие способности, а также развивает доброе, заботливое отношение к миру.

Ход проекта

Проблематизация. Воспитатель рассказывает детям о понятиях «родина» и «малая родина». Расспрашивает об улицах их микрорайона (Как называется улица, на которой ты живешь? Почему она так названа? Какие достопримечательности находятся на территории микрорайона?).

Целеполагание. Обсуждает с детьми, как важно, чтобы человек хорошо знал город, в котором родился, принимал участие в его благоустройстве.

Планирование. Дети совместно с воспитателем планируют, что именно можно сделать, чтобы хорошо узнать свой город, микрорайон, уметь рассказать о нем другим людям.

Реализация плана. В зависимости от того, что оказалось включено в план, работа может вестись по нескольким направлениям.

1. Познавательное развитие. Возможно проведение различных экскурсий по улицам города (расположение улиц, на которых живут дети – участники проекта, домов, общественных зданий, памятников), в краеведческий музей (тема «Город прежде, город сейчас»), просмотр видеофильмов о родном городе (например, «С высоты птичьего полета»). Воспитатель совместно с детьми создает в помещении группы экспозиции «О чем рассказывают улицы города» и «Город прежде». На занятиях воспитатель проводит цикл бесед «В честь кого названа эта улица», «Почему эта улица так называется».

2. Развитие речи. Дети составляют рассказ на тему «Улица героя» или «Моя улица». Проводится творческое занятие «Напиши письмо другу о своем городе».

3. Продуктивная деятельность. Дети рисуют на тему «Мой дом, моя улица». На одном из занятий дети совместно создают коллективную аппликацию на тему «Наша улица». Совместно с воспитателем работают над макетом микрорайона.

4. Игровая деятельность. Воспитатель проводит с детьми дидактические («Узнай улицу по описанию», «Узнай улицу по фотографии», «Один, два, три – родную улицу найди», «Найди на макете») и сюжетно-ролевые («Строительство улицы», «Путешествие по городу», «Пройди до указанного места», «Где почта?», «Мы идем в магазин», «Мы идем в парикмахерскую») игры.

5. Работа с родителями. Воспитатель проводит анкетирование родителей, а затем беседу с родителями по результатам анкетирования, рассказывает о важности знания детьми их родного города. Родители по возможности оказывают помощь в подборе методической, научно-популярной, художественной литературы, иллюстративного материала и видеоматериала по теме, помогают в проведении экскурсий. При участии родителей проводятся занятие в мини-музее группы «О чем рассказывают улицы города» и познавательное занятие «Улицы города рассказывают», а также консилиум по итогам проведенной работы.

Презентация. Экспозиция «Улицы города рассказывают», включающая макет и план микрорайона, альбомы «Улицы города рассказывают», «Немного из истории города», «Памятники нашего города», «Знаменитые здания нашего города».

Занятие «О чем рассказывают улицы города» (на примере города Северодвинск)

Задачи:

1) уточнять и закреплять знания детей об улицах города и своего микрорайона, их расположении, достопримечательностях и отличительных признаках;

2) активизировать познавательный интерес у детей и родителей к объектам социального мира;

3) воспитывать патриотизм, гордость за свой город на основе создания благоприятных эмоциональных условий при ознакомлении детей с родным городом.

Материал. Видеофильм об улице Арктическая, фотографии с изображением зданий на улицах Арктическая, Ломоносова и Трухинова, макеты улиц Арктическая и Трухинова, приглашения для детей, эмблемы с изображением герба города Северодвинск, ширма, карта Архангельской области, песня «День Победы».

Предварительная работа. Поездка в музей на выставку «История города Северодвинск», посещение библиотеки, экскурсии по улицам микрорайона, беседы с детьми об истории города, его улицах.

Ход занятия

Воспитатель:

– Дети, сегодня мы с вами отправимся в музей. Что такое музей? (Это место, где выставлены и хранятся различные предметы старины, картины.)

Нашими помощниками будут ваши родители. Чьи мамы к нам сегодня пришли? (Мама Владика – Татьяна Владимировна, мама Саввы – Елена Валерьевна, мама Влады – Светлана Валентиновна.) Они подготовили для вас интересные выставки и занятия с вами. Но в каждом зале вашим мамам понадобится ваша помощь. Вы готовы помогать? (Да.)

Дети подходят к мини-музею группы.

– Ребята, чтобы попасть в этот музей, нам надо ответить на несколько вопросов наших экскурсоводов. Вы готовы отвечать? (Да)

Родители-экскурсоводы задают вопросы.

1. Как называется наш город? (Северодвинск)

2. Почему он так называется? (Он находится рядом с Северной Двиной)

1. Всегда ли он так назывался? (Нет)

2. Как он назывался раньше? (Молотовск)

3. На берегу какого моря находится наш город? (Белого)

4. Как называют людей, которые начинают строить город? (Первостроители)

1. Как назывался пароход, на котором прибыли первостроители нашего города? («Иван Каляев»)

2. Какие улицы нашего города вы знаете? (Ответы детей)

3. На какой улице находится ваш детский сад? (На улице Арктическая)

Мама Саввы:

– Молодцы. На все вопросы ответили правильно, поэтому мы вручаем вам приглашения. Детям выдаются приглашения в музей. Воспитатель:

– Проходите, ребята, в зал, посмотрите выставку.

Дети осматривают первую экспозицию, на которой представлена улица Арктическая (на ширме развешены фотографии домов и зданий, находящихся на улице Арктической, фото музыкального работника Татьяны Ивановны и медицинского работника Людмилы Петровны).

Мама Саввы:

– Дети, садитесь поудобнее. Сейчас мы посмотрим фильм об одной из улиц нашего города. Дети смотрят видеофильм. Мама Саввы:

– На какой улице мы с вами оказались, когда смотрели фильм? (На улице Арктическая.) Кто из вас знает, почему эта улица так называется?

В случае если ребята затрудняются с ответом, рассказывает взрослый:

– Когда 35 лет назад строили город, эта улица оказалась последней, а так как мы живем на севере, недалеко от Арктики, ее так и называли – улица Арктическая. А как вы узнали эту улицу? Какие здания вы увидели? (Парикмахерскую, магазин «Север», школу № 27, детский сад «Калинка», магазин «Дом».) Воспитатель:

– Дети, посмотрите, здесь находятся фотографии знакомых нам людей. Кто их узнал? Назовите их. (Это Людмила Петровна и Татьяна Ивановна.) Все они работают с открытия детского сада, а открылся он 30 лет

назад, когда многие ваши родители еще только родились, а кого-то и не было на свете. Вот какой взрослый наш детский сад!

Мама Саввы:

– Ребята, а кто-нибудь из вас живет на улице Арктическая?

Воспитатель:

– Наши дети живут на других улицах. А я хочу рассказать вам про свой дом. Я живу на улице Арктическая, в доме № 18. Мой дом пятиэтажный, панельный. В этом доме находится магазин «Север». (Показ на макете.)

Мама Саввы:

– Спасибо вам большое, а нам пора идти на следующую выставку.

Звучит музыка «День Победы» (включает один из родителей). Дети подходят ко второй выставке. Экспозиция представляет улицу Трухинова (на ширме развешены фотографии домов и зданий, которые находятся на этой улице, фото Трухинова, фото его награды). Дети рассматривают экспозицию под звучание музыки.

Мама Влады:

– Вы узнали эту улицу? (Да, это улица Трухинова.) В честь кого названа эта улица? (В честь героя Великой Отечественной войны Трухинова.) Как вы думаете, почему я вам включила песню о Дне Победы? (Потому что он был на войне.) Я хочу рассказать вам, ребята, об этом замечательном человеке – Трухинове Константине Матвеевиче.

Следует рассказ о К.М. Трухинове.

Трухинов Константин Матвеевич родился 24 декабря 1905 года в деревне Таратуново Буйского района Костромской области. Это совсем недалеко от Москвы (показ на карте). Работать он начал рано. Сначала был плотником, затем работал на строительстве города Северодвинск. Когда началась война, он ушел на фронт. Стал сапером, строил укрепления, дороги, переправы. Не один раз он успешно выполнял боевые задания. За мужество и отвагу, проявленные в боях, был награжден орденами Ленина и Славы III степени (показ на фото).

Трухинов не дожил до победы всего год, на очередном задании он погиб. В память о его подвигах одна из улиц города была названа в честь героя. А на одном из домов была установлена памятная доска (показ фото).

Воспитатель:

– Дети, а кто из вас живет на этой улице? (Рассказ Влады Некрасовой, показ дома на макете.) Спасибо большое за рассказ. А нам пора идти на следующую выставку.

Дети подходят к третьей выставке. На экспозиции представлена улица Ломоносова (на столе разложены фото различных зданий и улиц, на ширме повешены пустые файлы).

Мама Владика:

– Дети, а эта экспозиция еще не открыта, она будет посвящена улице Ломоносова, и нам нужна ваша помощь. Поможете? (Да.) Отберите, пожа-

луйста, фотографии зданий, которые находятся на улице Ломоносова. Дети отбирают подходящие изображения, подают их родителям и воспитателю, те помещают их в файлы. Мама Владика:

– Давайте проверим, все ли правильно? (Да, все правильно.) Дети, а что вы знаете об этой улице? (Это самая длинная улица в городе, названа она в честь великого ученого Михаила Васильевича Ломоносова.) Я хочу вам немного рассказать про улицу Ломоносова.

Следует рассказ об улице.

Улица Ломоносова – одна из самых больших улиц Северодвинска. Она протянулась через весь город от старых, застроенных первыми деревянными домами кварталов до бульвара Строителей. Немало преобразилась она за последнее время. На улице выросли новые, многоэтажные здания, к ней протянулись другие улицы, проспекты, площади.

Здесь построили Драмтеатр, который вы все знаете. Улицу украсили фонтан и декоративные фонари перед зданием театра. Площадь перед театром стала одним из любимых мест горожан. Вы тоже наверняка гуляли там со своими родителями (показ на фото). На улице Ломоносова расположены Центральная библиотека, городские больницы и поликлиники, многоэтажные здания дома быта «Северное сияние» и центрального универмага, а также ЗАГС, магазины, кафе, детские сады, школы.

Украшением улицы является площадь Ломоносова, на которой установлен памятник Михаилу Васильевичу Ломоносову (показ портрета Ломоносова и фотографии с изображением площади).

Мама Владика:

– Я хочу подарить вам книгу про Ломоносова, вы вместе с воспитателями сможете ее прочитать, чтобы поближе познакомиться с великим ученым. Воспитатель:

– Наши ребята тоже не мало знают об этой улице. Они могут рассказать о зданиях, которые здесь находятся.

Дети рассказывают о ЦУМе, здании дома быта «Северное сияние», Драмтеатре, ЗАГСе, банке, торговом центре «5 шагов», поликлинике).

Воспитатель:

– Спасибо вам за вашу помощь. Вы нам очень помогли, и мы надеемся, вы узнали сегодня много нового.

В завершение занятия родители дарят ребятам эмблемы с изображением герба города Северодвинска, воспитатель декламирует стихи о городе.

Строим дом, забивая сваи,
Деревца растим под окном,
На болотах возводим сами
Город, где мы с тобою живем.
Каждый день поутру шагаем
В детский садик в метель и в дождь.

И когда в отпуска уезжаем,
То грустим по тебе всерьез.
По светлым северным ночам,
По этим чистым площадям,
По белым чайкам над водой,
Северодвинск наш молодой.

Проект 2. Природа родного края (на примере Архангельского края)

Участники проекта: старшая группа.

Цель: обобщить и закрепить представления детей о природе северного края.

Задачи:

- 1) знакомить дошкольников с растительным и животным миром Архангельской области;
- 2) стимулировать поисковую деятельность в процессе сбора информации по теме;
- 3) закреплять умение отражать свои впечатления в продуктивных видах деятельности;
- 4) продолжать формировать активность, самостоятельность, инициативность.

Аннотация. Экологическое воспитание детей является одной из значимых проблем дошкольного образования на современном этапе. Именно дошкольное детство является периодом, когда закладываются основы правильного отношения к окружающему миру, к природе родного края. Дети узнают об экологических нормах и правилах поведения в природе, учатся чуткому отношению к природе, начинают любить свой край.

Ход проекта

Проблематизация и целеполагание. Организационная беседа, совместное с детьми размышление об Архангельской области (место расположения, чем богата). Беседа показывает, что знания детей носят отрывочный и бессистемный характер. Перед детьми ставится проблема: «Как мы можем узнать о нашей Архангельской области, природе северного края?»

Планирование. Дети предложили возможные источники информации: телевидение, интернет, родители, книги.

Педагогом был предложен еще один источник получения информации – городской краеведческий музей. Вместе с детьми обсудили тематику экскурсий – растительный и животный мир Архангельской области, решили создать альбом о природе Севера.

Реализация плана. Для детей проводится цикл экскурсий в краеведческий музей (темы: «Природа северной тайги», «Жизнь Белого моря», «Чудеса в лукошке», «Птицы Севера»). После каждой экскурсии детям предлагается отразить свои впечатления в рисунках и рассказах, совместно с родителями подобрать загадки, стихи по теме экскурсии. На основе детских рисунков создается выставка.

Презентация. Участники проекта представляют альбом «Природа северного края», созданный самими детьми.

Практико-ориентированный проект

Цель. Решение, как правило, социальных задач, отражающих интересы участников проекта.

Результат. Четко обозначенный результат деятельности, который может быть использован в жизни группы, детского сада.

Структура. Создание практико-ориентированной проблемной ситуации – выдвижение гипотез по разрешению проблемы – распределение на группы – практическое разрешение проблемы – представление результатов.

Форма продукта. Модель, алгоритм, памятка, альбом, рисунки детей.

Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Причем этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников. Такой проект требует тщательно продуманной структуры, сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, формулировки четких выводов, то есть оформления результатов проектной деятельности и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта.

Работа над такого рода проектами доступна при условии совместной работы родителей и детей младшей (возможная тема: «Развивающие игрушки для малышей») и средней (возможная тема: «Самый веселый участок») групп, а также для индивидуальной и групповой работы детей средней (возможная тема: «Безопасная дорога») и старшей (возможные темы: «Почему в группе холодно», «Почему у крыльца всегда лужа») групп.

Примеры практико-ориентированного проекта в дошкольном образовании

Проект «Делаем вместе с детьми»

Участники проекта: дети средней группы.

Срок выполнения: две недели.

Цель: научить родителей вместе с детьми изготавливать поделки из разных видов бумаги.

Задачи:

- 1) помогать родителям понять значимость проблемы детского досуга, побудить к активному взаимодействию с педагогами;
- 2) знакомить с разными видами бумаги;
- 3) знакомить участников проекта с техникой работы с бумагой (аппликация, оригами, создание изделий из бумажных полосок, мятой бумаги);

- 4) учить создавать поделки с опорой на заданную основу;
- 5) стимулировать желание детей и родителей искать дополнительную информацию по теме.

Аннотация. Главную роль в процессе образования ребенка играют родители. Способность родителей справляться со своими воспитательными функциями называется их педагогической компетентностью. Практика показывает, что невысокий уровень педагогической компетентности родителей, как правило, не позволяет им занять активную позицию в организации свободного времени ребенка. Таким образом, возникает необходимость привлечения родителей к совместной проектной деятельности, конструированию собственного родительского поведения и активному участию в образовательном процессе своих детей.

Ход проекта

Проблематизация. В течение недели родителям предлагается в письменной форме задать педагогам вопросы и поделиться проблемами, касающимися воспитания детей. В результате изучения полученных материалов выяснилось, что многие родители не знают, как организовать досуг детей, чем занять их дома.

Целеполагание. Родителям было представлено несколько вариантов организации свободного времени детей, подобрана методическая литература, иллюстративный материал. Более всего родителей заинтересовало изготовление поделок из бумаги.

Планирование. Родителям предложен цикл занятий, знакомящих с разными видами бумаги и технологией изготовления поделок из нее.

Реализация плана. Проект включает серию из пяти занятий. Перед каждым занятием родителям предлагается самостоятельно подобрать материал для работы согласно теме, после занятия родителям предлагается изготовить поделку вместе с ребенком в изученной технике (табл. 8).

Т а б л и ц а 8

Техника изготовления поделок

Тема	Техника работы с бумагой	Материал
Овечки	Изготовление поделок из мятой бумаги	Салфетки, газеты, цветная бумага, гофрированная бумага
Снеговик	Изготовление поделок из полосок бумаги	Двухсторонняя цветная бумага, бумага для ксероксов, бархатная и самоклеящаяся бумага
Аквариум	Аппликация (коллаж, мозаичная техника и обрывание)	Цветная бумага, салфетки, фольга, гофрированная бумага
Зимний лес	Аппликация (силуэтное вырезывание, вырезывание из бумаги, сложенной пополам и гармошкой)	Белая, цветная бумага, гофрированная бумага, самоклеящаяся бумага, салфетки, фантики от конфет, газеты
Цветы в вазе	Изготовление поделок в технике оригами, кирикоми	Белая, двухсторонняя цветная бумага, бумага для ксерокса

Презентация. Выставка совместных работ родителей и детей «Делаем вместе с детьми».

Этапы работы над проектом в дошкольном образовании

Проблематизация

Создание проблемной ситуации – первый этап работы над проектом. Необходимо, чтобы проблема была актуальной и интересной для всех участников проекта. Разрешение проблемы должно быть посилено детям, соответствовать материально-техническим возможностям дошкольного образовательного учреждения и уровню подготовки педагогов.

Целеполагание

Осознание сути проблемы позволяет сформулировать цель предстоящей работы, ее направление.

Метод – это средство обучения. Следовательно, у метода проектов должно оказаться минимум две цели: педагогическая – чему учить и конкретная – то, к чему будет стремиться сам ребенок. К примеру, цель «формирование экологической культуры детей» – это цель педагогическая. Для ребенка в данном случае будет важно спасти муравьишку, накормить птиц зимой, построить скворечник.

Таким образом, цель должна быть актуальна, прежде всего для ребенка либо участников проектов, если в нем принимают участие родители. Кроме того, цель должна быть посильна для ребенка, иначе проект превратится в прямое обучение.

Важно также учитывать категорию предполагаемых получателей, от которой зависят критерии предполагаемого результата. Эти критерии следует выработать совместно с детьми. Например, «Елочные игрушки для малышей» – какими они должны быть? Легкими, прочными, безопасными, яркими, красочными, многофункциональными (изменяющимися).

С этим связана еще одна проблема: часто результат получается настолько хорош, что с ним жалко расставаться. Например, малыши очень хотят научиться считать, но у них нет цифр. Старшие ребята предлагают сделать цифры, долго выбирают материал, распределяют роли, разрабатывают эскизы. На презентации дети рассказывают, как они создавали поделки, показывают, как интересно играть с ними в школу. Однако на вопрос воспитателя «Но мы же их малышам делали?» дети отвечают: «А зачем они им нужны? Они все равно считать не умеют». То есть уже в процессе выполнения педагог должен следить за тем, чтобы цель проекта ни на минуту не была упущена из вида его участниками.

Планирование

Планирование – важнейший этап работы над проектом, в результате которого продумываются шаги к достижению результата. Особенность данного этапа заключается в том, что планировать должны сами дети, воспитатель лишь координирует эту деятельность. Нужно избегать часто

складывающейся на практике ситуации, когда воспитатель планирует все заранее, договаривается, если это необходимо, с учреждениями, а затем просто знакомит детей с готовым планом.

Сложность данного этапа – научить детей планировать предстоящую деятельность.

Реализация плана

Следующим этапом работы над проектом становится непосредственно реализация составленного плана. В результате работы появляется некий продукт. Проектные продукты могут быть:

- материальными – это поделки, плакаты, картины, скульптуры, макеты, компьютерные презентации;
- действенными – это различные мероприятия (спектакли, игры, экскурсии, соревнования, литературные, музыкальные гостиные, концерты);
- письменными – это книжки-самodelки, брошюры, литературные произведения (сказки, стихи, рассказы).

Презентация

Представление проектного продукта происходит в виде презентации. Презентация дает детям возможность поделиться радостью, эмоциями с друзьями. Чтобы презентация прошла успешно, педагогу следует предусмотреть следующие факторы:

- время проведения презентации;
- длительность планируемых мероприятий (в зависимости от вида проекта и количества участников);
- форму организации общей презентации, особенности сценария;
- проведение финального мероприятия (чаепитие, круглый стол и др.) для обмена мнениями и впечатлениями в неформальной обстановке.

Необходимо провести предварительную работу: проконсультировать участников проекта, помочь участникам определить и сформулировать, что нового они узнали, чему научились, чем бы хотели поделиться с другими.

Рефлексия

Завершающим этапом работы над проектом является рефлексия. Это этап осмысления, осознания способов продвижения к успеху, анализа допущенных ошибок, оценки своих достижений. Очень важно на данном этапе обсудить с детьми не только чему они научились, но и как они достигли поставленных целей. Таким образом, дети смогут самостоятельно проанализировать свою деятельность. При этом не следует забывать, что дошкольник нуждается в поощрениях. Он ожидает похвалы за выполненную работу.

Внешняя оценка проекта

При внешней оценке проекта используют следующие параметры:

- значимость и актуальность выдвинутых проблем и предлагаемых решений, их адекватность изучаемой тематике;
- практическая направленность и значимость работы;
- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей;
- соответствие содержания целям, задачам и теме проекта;
- логичность и последовательность изложения;
- четкость формулировок, обобщений, выводов;
- аргументированность предлагаемых решений, подходов, выводов;
- наличие собственных взглядов на проблему;
- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- характер общения и взаимопомощи участников в ходе выполнения проекта;
- эстетичность оформления результатов выполненного проекта, качество эскизов, схем.

Портфолио проекта

Портфолио проекта может включать:

- паспорт проекта;
- планы выполнения проекта и отдельных его этапов (индивидуальные задания каждого участника проектной группы, задачи группы в целом);
- промежуточные отчеты группы;
- собранная информация по теме;
- результаты исследования;
- эскизы, чертежи, наброски;
- материалы для презентации.

Вопросы теории и практики использования проектного метода в дошкольном образовании вызывает в настоящее время значительный интерес среди воспитателей, педагогов, психологов, что находит отражение в психолого-педагогических трудах по данной проблематике.

Так, теоретические и практические материалы по использованию проектного метода в работе педагогического коллектива – созданию единого образовательного пространства и развитию познавательных способностей детей представлены в книге Л.С. Киселёвой, Т.А. Данилиной, Т.С. Лагоды, М.Б. Зуйковой «Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения». Авторы предлагают конспекты занятий и схемы осуществления различных проектов; называют удачной находкой педагогического коллектива естественное включение семьи в проектную деятельность детей.

Методика работы с детьми дошкольного возраста по организации проектной деятельности полно и планомерно раскрыта в пособии Н.Е. Вераксы, А.Н. Вераксы «Проектная деятельность дошкольников». Авторы особое внимание уделяют вопросам поддержки детской познавательной

инициативы в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи. В данной книге подробно описаны типы проектной деятельности: исследовательская, творческая и нормативная, используемые в практике ДООУ; приведён анализ занятий по проектной деятельности.

Актуальна книга Л.Д. Морозовой «Педагогическое проектирование в ДООУ: от теории к практике», в которой автор раскрывает теоретические основы педагогического проектирования, определяет его сущность и содержание в деятельности специалистов дошкольного образования; выявляет структуру, качественные характеристики и уровни сформированности умений педагогического проектирования. В своей книге Л.Д. Морозова определяет проектную деятельность как средство взаимодействия педагогов ДООУ, детей и родителей; как средство разработки и внедрения педагогических инноваций. В данной книге представлены консультации для воспитателей ДООУ и родителей по совместному проектированию, материалы для тематического контроля по показателям эффективности проектов

Вопросам педагогического проектирования в дошкольном образовательном учреждении посвящена книга О.И. Давыдова, А.А. Майер, Л.Г. Богословец «Проекты в работе с семьей». В данном методическом пособии раскрыты основные направления проектирования как активной формы работы с родителями, обобщен опыт работы образовательных учреждений по разработке семейных проектов, материалом из практики работы.

3.3. Проектный метод в школьном образовании

При рассмотрении проблемы проектного метода в школьном образовании необходимо, прежде всего, проанализировать сущность проектной и исследовательской деятельности. Целесообразно также выделить причины повышения актуальности данного метода, к которым относится:

В области качества образования:

1. Как бы мы не говорили о высоком уровне советского образования, нужно признать, что в конкурентной борьбе с другими системами мы проигрываем. Главная причина в том, что, несмотря на огромный багаж знаний, заложенный в нас школой, а затем институтом, мы совершенно не представляли, что с этим багажом делать, где его применить и как при использовании этого багажа обнаружить и не потерять потом свое «я», свою индивидуальность.

2. Классно-урочная система, безусловно, очень удобная для учителя своей стабильностью, повторяемостью и воспроизводимостью результатов, тем не менее, не позволяла отдельному школьнику увидеть себя в наиболее выигрышных лично для него направлениях работы, определять свое место, где он смог бы показать себя, приложить наиболее эффективно для себя и для общества собственные силы. У школьников закладывался стереотип

мышления, стереотип выработки решений, ожидание руководства над собой старшего (учителя) в работе и принятии решения, как совершенно необходимого. При таком подходе система, в лучшем случае, способна воспроизводить саму себя, но не имеет возможности развиваться, а в худшем – каждое новое воспроизведение становится слабее предшествующего. Это совершенно не позволяет двигаться вперед и стимулировать оригинальное мышление, генерацию свежих идей.

3. Увеличивается разрыв между наиболее одаренными и среднестатистическими учащимися. Дети, не нашедшие свое место, не определившие свой путь и, просто, неактивные, попадают в категорию слабых и вынуждены тянуть учебную лямку без интереса, без надежды занять достойное место среди одноклассников. Это приводит к попыткам выделиться в других сферах, например, за счет агрессивного, эпатажного поведения и т.п. Их лозунг – перетерпеть школу. Российская школа, также как ранее советская, ориентирована на работу с одаренными детьми, а для отстающих, в лучшем случае, предусматривает дополнительные занятия с целью пройти программу, догнать класс. Это очень слабый стимул для ученика.

В информационном пространстве:

1. Для движения вперед самое главное – сомневаться в том, что ваши знания совершенны, следовательно, школа должна позволить развивать критическое мышление. Для этого необходимо особое образование, основанное на умении анализировать полученные знания, сомневаться в них, критически переосмысливать, сопоставлять точки зрения, уметь анализировать источники информации с позиций доверия им. Не менее важно, сомневаться непререкаемости знаний учебников, которые, как правило, базируются на принятой, на данный момент времени, точке зрения.

2. Значительное влияние на учеников сети Интернет, где информация может быть очень полезна, бесполезна и вредна. Необходимо учить школьников работать с первоисточниками, отличать научные подходы от популярного изложения, частные суждения от общепринятых, а это требует наличия от учеников собственных знаний, на которые можно опереться.

3. Соблазн плагиата, так как гораздо проще ученику скачать статью или статьи, чем самому писать и осмысливать. Значительная часть творческих работ, с которыми я сталкивалась как эксперт различных педагогических конкурсов, это в лучшем случае компиляция чужих мыслей, а в худшем – простое списывание, которое почему-то здесь учителями допускается как нормальное явление. Но вы понимаете, что как не переключивай кусочки пазла, новую картинку не получишь.

В стратегическом направлении развития страны:

1. Курс на модернизацию. Как бы мы не ругали его за неконкретность, несогласованность и слабую контролируемость вложения ресурсов, но этот курс взят и вряд ли кто-то сомневается в его необходимости. А главное, что лежит в основе любого развития – это система образования,

именно она должна закладывать необходимую базу для движения вперед. Концепция модернизации российского образования базируется на том, что основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетенций в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникативной, информационной и иных сферах. Особо следует выделить учебно-познавательную, информационную, социально-трудовую и коммуникативную компетенции, которые определяют успешность функционирования выпускника в будущих условиях жизнедеятельности.

2. Анализ результатов исследования PISA, которые показали, что, несмотря на выдающиеся знания в «интеллектуальной элите школьников» и высокие результаты в замерах по этой категории учащихся в нашей стране, например, TIMSS, средний уровень крайне низок. Учащиеся не умеют применять знания комплексно, не понимают смысл заданий, не обладают навыками анализа при прочтении текста и т.п. Следовательно, необходимы существенные изменения в образовательном процессе, нужны новые методики, нужны специалисты с иным багажом знаний, что позволит нашему среднему ученику, тем не менее, найти для себя интересное и эффективное применение.

3. Необходимость резкого увеличения скорости прохождения инноваций от замысла, идеи до внедренного результата. Это требования времени и в технической области вы это наблюдаете постоянно. Чтобы выйти вперед, надо бежать быстрее остальных, не нарушая определенных правил. Здесь мы также имеем множество проблем, прежде всего, крайне инертную систему разработки и внедрения новшеств, анализ предложений на новизну; расхождение в терминологии, когда мы говорим об одном и том же на разных языках или под одним термином понимаем совершенно разные вещи. В области проектирования следует понимать, что формирование терминологического единства не является прерогативой педагогики. Здесь базовыми будут термины и их трактовка из области науки, исследовательской деятельности и инженерии.

Проектирование во многом позволит разрешить выявленные проблемы, но, при условии, что мы сами будем понимать, что представляет собой данный метод, что он требует от учителя, от ученика. Сейчас, как никогда, слово «проект» стало модным. Проекты везде: в школах, в институтах, на радио и телевидении и т.п., при этом каждый под проектом понимает что-то свое, существует серьезная терминологическая путаница.

Существует несколько основных подходов к пониманию термина «проект». Проектом можно считать всякую идею или замысел, который предполагается реализовать. Это понимание термина в широком смысле. В таком случае под проектную работу попадает очень многое: исследовательские разработки и театральные постановки, подготовка научной статьи и выпуск стенгазеты, планирование нового образовательного курса и

планирование удачного замужества и др. Согласитесь, что для современной проектной деятельности в школе явно подходят не все идеи из выше перечисленных.

Методические рекомендации по организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся в образовательных учреждениях г. Москвы, опубликованные и разосланные по адресам школ Департаментом образования г. Москвы, также содержат советы и элементы планирования проектной деятельности, которые позволяют сделать вывод, что основным становится другой подход к пониманию термина «проект». Главное направление проектных работ выдвигается такое, чтобы учащийся мог самостоятельно освоить этапы проектной деятельности, уметь представлять результаты своей работы и отстаивать их перед аудиторией, сопоставлять различные точки зрения на одну проблему или задачу, мог четко указывать свой фронт работ, если проект выполнялся коллективом. Школьные театральные представления, огромное количество презентаций и докладов, как правило, имеют совершенно другую смысловую направленность и несут другую смысловую нагрузку. Это совсем не означает, что такие работы нужно сворачивать, заменяя проектными, но проектная деятельность должна занять свое место в школах, найти свой круг грамотных исполнителей, бережно, скрупулезно готовящих учеников к совершенно особым работам – подготовке и реализации проектов. Таким образом, можно прийти к выводу, что актуальность проектных работ в школах в первую очередь связана с необходимостью развить у учащихся мышление присущее технологическим, техническим, научно-исследовательским разработкам, научить их отслеживать и реализовывать путь проекта от замысла до практического осуществления и внедрения (если проект имеет практическую направленность), делать это достаточно эффективно. Именно в данной области ощущается существенное отставание от развитых стран мира, от наиболее эффективных по международному признанию образовательных программ.

Проекты уже применялись в 20-е годы прошлого века, но были признаны вредными, снизившими уровень образования и в 1931 году постановлением ЦК ВКПб были запрещены.

Неудовлетворительный результат, как считают современные исследователи, получился вследствие:

- отсутствия подготовленных педагогических кадров, способных работать с проектами,
- слабой разработанности методики проектной деятельности,
- гипертрофии «метода проектов» в ущерб другим методам обучения,
- сочетания «метода проектов» с педагогически неграмотно сформулированной идеей «комплексных программ»,

– отмены оценок и аттестатов, с заменой индивидуальных зачетов, существовавших прежде, коллективными зачетами по каждому из выполненных заданий.

Если мы не разберемся с тем, как сегодня решить данные задачи, мы снова рискуем «наступить на те же грабли». Кто-нибудь из вас может сказать, что знаком с высококачественной методикой проектной деятельности, которая понятна, дает хорошие стабильные результаты (я считаю, что пока есть только методические рекомендации, наметки, подходы), или, что вы удовлетворены собственной подготовкой к проектным работам. Также надеюсь, что вы понимаете, что если называть работы, которые мы с успехом для учеников и для себя выполняли раньше (выпуски газет, различные театрализованные постановки, подготовки докладов и рефератов и т.п.), проектами, мы не придем к принципиально новым результатам. Все это достаточно непросто, требует специальных знаний, часто из других, незнакомых педагогам, сфер деятельности. Педагогическая общественность должна осознать, что проектная и исследовательская деятельность обучающихся – это не только неотъемлемая часть образования, но отдельная система в образовании, одно из направлений модернизации современного образования и развития концепции профильной школы. Процессу проектирования и проведения исследований с учащимися необходимо скрупулезно учить педагогов, отбирать из них тех, чья работа наиболее успешна, обобщать их опыт, создавать на его основе методики и только после этого, говорить о широком распространении (но не тотальном) проектного метода в школах.

Прежде всего, остановимся на специфических требованиях к учителю:

- чтобы понимать, чему учить детей через проектный метод, учитель должен хорошо разбираться в этом сам;
- какой бы самостоятельной ни была работа учащегося над проектом, основная тяжесть все равно лежит на учителе;
- именно учитель, часто в одном лице, представляет собой:
- заказчика проектного продукта, именно он должен поставить задачу ученикам,
- руководителя работы по его созданию, координатора работ,
- вдохновителя будущих свершений, энтузиаста,
- помощника в трудных ситуациях, специалиста и консультанта,
- благодарного зрителя-слушателя,
- осторожного критика, организатора обсуждения, человека, задающего вопросы, часто неудобные, но требующие ответа,
- эксперта, оценивающего результат проектирования;
- учитель должен в ходе работы над проектом решать задачи обучения и воспитания;

- учитель, не получающий удовольствия от процесса работы над проектом, не может дать ученикам представление о радости и удовлетворении такой работой и, следовательно, не должен выступать руководителем или консультантом;

- если учитель выбрал тему, которая ему самому интересна, но известна слабо, то высок уровень опасности допустить ошибку в силу некомпетентности в области проектирования и получить фатальные ошибки в качестве результата. Чтобы избежать их учитель должен контактировать со специалистами в выбранной области (преподавателями вузов, научными сотрудниками, инженерно-технологическими кадрами), привлекать их в качестве консультантов, экспертов, помощников.

Учитель или коллектив, работающий по проектному методу, должен быть компетентен не только в предмете, но компетентен в грамотной последовательности выполнения этапов проектирования, то есть главенствующим объектом изучения становится процесс. Проектированием, естественно, могут и должны заниматься не только школьники, проектные работы ведутся учителями или педагогическими коллективами. Но нас в данной статье будет интересовать проект как результат деятельности ученика или группы учеников, достигнутый при большем или меньшем содействии учителя и направленный на формирование и закрепление у обучающихся новых компетенций, ключевых в современном быстро развивающемся мире.

Проект – (от латинского «выступающий вперед») еще в словаре иностранных слов 1865 года издания определялся, как предположение о том, что необходимо сделать для достижения какой-нибудь цели.

Метод проектов – это гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию развивающейся личности учащегося, развитие его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых товаров и услуг под контролем учителя, обладающих субъективной (для учащихся) или объективной новизной, имеющих практическую или теоретическую значимость.

Суть метода сводится к тому, что ребенка обучают этапам достижения цели, предлагая выполнить конкретное задание.

Метод проектов используется для формирования у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни.

Цель использования метода проектов – выработка у учащихся проектного мышления.

Главным смыслом исследования и проектирования в сфере образования есть то, что оно является учебным. Это означает, что его главной целью является развитие личности, а не получение объективно нового

результата, как в «большой» науке. Новизна в образовательном проекте субъективна, то есть учащийся приходит к результату (к цели) через новые именно для себя знания и, в том числе и новые процедурные знания и умения. Для того чтобы ученик воспринимал знания как действительно нужные, ему необходимо поставить перед собой и решить значимую для него проблему, взятую из жизни, применить для ее решения определенные знания и умения, в том числе и новые, которые еще предстоит приобрести, и получить в итоге реальный, осязаемый результат.

В настоящее время существуют различные классификации проектов, раскрывающих данную технологию в школьном курсе обучения. Обобщая их, выделим наиболее характерные типы проектов.

По продолжительности времени проведения проекта их разделяют на *краткосрочные* (разрабатываются на одном, двух уроках), *средней продолжительности* (занимают изучение одной, двух тем), *долгосрочные* (разрабатываются в течение длительного времени, чаще проводятся во внеучебное время, хотя этапы разработки проектов отслеживаются и на уроках).

По уровню интеграции различают проекты с привлечением только содержания изучаемого учебного предмета и межпредметные, учитывающие содержание многих учебных предметов. По мнению учащихся, *межпредметные проекты вызывают у них наибольший интерес.*

По количеству участников выделяют *индивидуальные* проекты, выполняемые самостоятельно одним школьником, и *коллективные* – парные, выполняемые парами участников, и групповые – для групп школьников. Практико-ориентированные проекты нередко бывают массовыми, когда учащиеся принимают участие в природоохранных акциях, разнообразных конкурсах.

По способу преобладающей деятельности учащихся выделяют исследовательские, игровые, творческие, практико-ориентированные, познавательные проекты.

Исследовательские проекты ориентированы на решение научной проблемы, включающей выявление актуальности темы исследования, определение цели, задач, предмета и объекта исследования, определение совокупности методов исследования, путей решения проблемы, обсуждение и оформление полученных результатов. Они осуществляются как в урочной, так и во внеурочной деятельности. К их числу можно отнести проведение микросоциологических исследований по выявлению отношения населения к определенным проблемам, проекты по решению конкретных экологических проблем своего края, проекты по изучению этнических традиций региона. Наконец, по выявлению отношения к проектированию... собственного будущего! В любом исследовательском проекте проявляется творчество учащихся.

В *игровых проектах* учащиеся чаще всего принимают на себя определенные *роли*, обусловленные характером и содержанием проекта.

Это могут быть конкретные и выдуманные лица, имитирующие социальные, деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Например, на уроке иностранного языка можно реализовать игровой проект «Фестиваль современной песни» изучаемого языка. Нередко в игровых ситуациях преобладает приключенческий сюжет: *проектирование научной экспедиции* с целью комплексного изучения территории, моделирование *гипотетической* территории на уроках географии; *путешествие с землепроходцами XVI в. по пройденному ими маршруту* на уроках истории (рис. 7).



Рис. 7. Классификация типов проектов, используемых в обучении

Творческие проекты, как и игровые, не имеют до конца проработанной структуры совместной деятельности, она лишь намечается и подчиняется жанру конечного результата в логике интересов и совместной деятельности участников проекта. Планируемыми результатами могут быть создание праздника, научного журнала, видеофильма, выставка рисунков, туристических буклетов, любимых игрушек, сайта и т.д.

Познавательные проекты направлены на сбор информации о каком-то объекте, конструирование процесса и явления в конкретных условиях, разработка проектов, направленных на решение глобальных проблем современности. Такие проекты имеют четкую структуру. При их выполнении ставится цель, подбирается и анализируется научная информация, проводятся «мозговые атаки» с целью их решения. Результат проекта оформляется в виде схемы, доклада, карты, сообщения, сценарной модели и т.д. Все большее количество проектов реализуется в современном учебном процессе с помощью компьютера. Компьютер в данном случае выступает в качестве необходимого инструмента при реализации поставленных в проекте задач.

Практико-ориентированные проекты направлены на конкретный практический результат и связаны с социальными ценностями учащихся: очистка водоемов, создание плана местности, учет транспортных средств на автодорожных магистралях своего города, создание исторической хроники своего населенного пункта. Как правило, такой проект должен иметь внешнюю оценку со стороны других людей. Вот почему о практической деятельности учащихся важно сообщить по школьному радио, в газетной заметке. В последние годы многие отдельные учащиеся, классы принимают участие в международных проектах с помощью системы Интернет.

По использованию дидактических средств различают проекты, в которых применяют «классические» дидактические средства: печатные (учебники, атласы, хрестоматии, рабочие тетради для проектной работы, научно-популярную и художественную литературу), наглядные (таблицы, схемы, рисунки, карты), технические средства и т.д., средства информации и коммуникации, позволяющие осуществить сбор, хранение, обработку, вывод и тиражирование всех видов информации. К информационным и коммуникативным средствам относятся компьютеры, периферийное оборудование, технологии мультимедиа и систем «виртуальная реальность», системы машинной графики и искусственного интеллекта, средства коммуникации (сетевое оборудование, программные комплексы, телефонные линии, волоконно-оптические и спутниковые каналы связи) и их инструментарий.

Свободный и оперативный доступ к информации при использовании компьютерных средств обеспечивает возможность формирования у учащихся умения добывать, перерабатывать, анализировать информацию из разнообразных источников, сократить время на сбор информации при работе над проектом, осуществлять визуализацию изучаемых закономерностей (в виде моделей, графиков, диаграмм).

Наиболее близки к проектам по виду деятельности доклады, рефераты и учебные исследования, их часто путают не только дети, но и учителя. Дадим определения, сначала, исходя из того, что каждый их названных видов представляет собой самостоятельный законченный результат деятельности.

Доклад – устное или письменное сообщение с целью познакомить слушателей (читателей) с определенной темой (проблемой), дать общую информацию, возможно, представить соображения автора доклада, которые в данном случае не требуют научной проверки или доказательств. Поскольку подготовка доклада может потребовать много времени, изучения различных источников, определенного оформления результатов, возникает искушение говорить о нем как о проекте, так как и работа над проектом связана с представлением информации.

Реферат – сбор и представление исчерпывающей информации по заданной теме из различных источников, в том числе представление различных точек зрения по этому вопросу, приведение статистических данных, интересных фактов. При работе над проектом имеется похожий этап – реферативный.

Исследовательская работа – работа, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом. Если научное исследование направлено на выяснение истины, на получение нового знания, то учебное исследование имеет целью приобретение учащимися навыка исследовательской деятельности, освоение исследовательского типа мышления, формирование активной позиции в процессе обучения. Такая работа имеет большое сходство с проектом. Однако при проектировании исследование – это только этап проектной работы

Эти виды деятельности можно рассматривать также и с другой точки зрения. Так исследовательская работа является частью проектной деятельности, наиболее этот этап важен, если проект отнесен к исследовательскому типу. Реферат также представляет собой определенный этап, как правило, предваряющий непосредственное проектирование, особенно он важен, если проект относится к информационному типу. Доклад же, в свою очередь – это форма, в которой может быть представлен результат проектирования или исследования, наряду с презентацией, экспонатами, программными продуктами и т.п.

Проект – работа, направленная на разрешение конкретной проблемы, на достижение оптимальным способом заранее запланированного результата. Проект может включать элементы докладов, рефератов, исследований и любых других видов самостоятельной творческой работы, но только как способов достижения результата.

Проектирование опирается на определенные требования научного подхода, в частности в современной литературе выделены такие:

- не принимать решения без анализа;
- не считать метод проб и ошибок рациональным;
- расчленять каждый вопрос на части для облегчения его решения;
- стремиться устанавливать закономерности даже там, где очевидной связи и последовательности не наблюдается;
- составлять мысленные макеты, модели, образы, схемы будущего объекта проектирования, максимально используя свои знания и воображение, и только затем переходить к изучению литературы и баз данных;
- подходить к любому вопросу разносторонне и системно;
- считать, что все предлагаемые решения имеют право на существование, однако среди них имеются такие, которые наилучшим образом соответствуют конкретным условиям, цели;
- учитывать, что принципиально новые решения часто воспринимаются как нереальные, фантастические или просто плохие.

Попробуем разобраться, что же такое проектная деятельность в школе, каковы ее ключевые признаки и отличия от других видов деятельности, какие требования к ней предъявляются, какие ошибки наиболее типичны и как их избегать.

Обязательные признаки проектной деятельности:

– наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, результате;

– наличие этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта), присущих исследованиям и проектированию в «большой науке»;

– реализация проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности, которые, в свою очередь, реализуются через защиту проекта перед заказчиком (если проект предполагал практический результат) или научным сообществом, например, на конференции.

Проект характеризуется:

Наличием исходной проблемы, которая должна мотивировать авторов на поиски решения. Для учащихся можно выделить:

– мотивацию по результату (обучающийся ориентирован на результаты деятельности);

– мотивацию по процессу (обучающийся заинтересован самим процессом деятельности);

– мотивацию на оценку (обучающийся заинтересован в получении хорошей оценки);

– мотивацию во избежание неприятностей (обучающемуся абсолютно не важен результат, но ему хочется не иметь неприятностей со стороны родителей, учителей и т.д.).

Здесь определяется объектная область, объект и предмет исследования; осуществляется выбор и формулировка темы, проблемы и обоснование их актуальности, проводится изучение научной литературы и уточнение темы и, наконец, выдвигается гипотеза.

Постановка цели проектирования. Этот этап самый сложный, так как именно от него наиболее зависит результат. Ошибка в постановке цели приведет к неверному результату. Существует много теорий правильной постановки целей проектирования. Один из самых распространённых и действенных способов, ныне применяемый и в образовательной сфере – это постановка «умных» (от англ. «smart») целей, т.е. постановка целей с использованием S.M.A.R.T. критериев. Согласно этим критериям цель должна быть:

1. Конкретна (Specific) или, по другим источникам, жизнеспособна (Sustainable),
2. Измерима (Measurable),

3. Достижима (Achievable) или, по другим источникам, подотчетна (Accountable),
4. Ориентирована на результат (Result-oriented),
5. Соотносима с конкретным сроком (Timed).

1. Конкретность означает, что все участники проекта должны однозначно понимать, над чем им предстоит работать. У вас в голове формируется свое видение результата выполнения задачи, по ходу изложения цели у других участников формируется свое представление. В итоге может получиться, что вы по-разному представляете себе одну и ту же цель. То есть важно достичь однозначного понимания ответа на вопрос, что нужно получить в результате достижения цели. При этом цель должна быть жизнеспособна, значит, интересна, создавать мотивацию, быть для обучающегося перспективной в науке или практике.

2. Измеримость означает, что у цели должны быть определены какие-то измеримые параметры, если этого не сделано, то будет невозможно определить, достигнут ли результат. Если показатель количественный, то необходимо выявить единицы его измерения, если качественный, то необходимо выявить эталон отношения.

3. Достижимость означает, что цель должна быть обязательно реалистичной; участники проектирования должны обладать необходимыми для ее достижения ресурсами – временем, бюджетом, орудиями, квалификацией и т.д.). Здесь поясняется, за счет чего цель будет достигнута. Раз речь идет о ресурсах – их затраты обязательно должны быть подотчетны и указаны при оформлении проекта.

4. Ориентация на результат. Цели должны характеризоваться исходя из результата, а не проделываемой работы. Решение всех поставленных для достижения цели задач должно привести именно к запланированному результату. При формулировке цели необходимо заранее определять, для чего необходимо её выполнение. В простейшем случае литературные источники рекомендуют задать цепочку вопросов: «Почему?». В самом конце этой цепочки должен быть примерно следующий ответ: «Потому, что именно это сделает меня счастливым». Если именно это получится, то Вы на правильном пути. Но в противном случае, если же в конце этой цепочки Вы окунулись в неопределенность, то возникает еще один вопрос: а действительно ли мне это надо? При данном варианте развития событий рекомендуется срочно что-то менять в формулировке самой цели. Проверку также можно сделать с помощью следующей цели, но эта цель также должна пройти тест по вопросам.

5. Соотнесение с конкретным сроком означает, что любая цель должна быть выполнима в определенном временном измерении.

3. Разработкой плана предстоящей работы. Весь путь от исходной проблемы до реализации цели проекта необходимо разбить на отдельные этапы, каждый из которых имеет промежуточные задачи, определить

способы их решения, найти ресурсы для этого, разработать подробный график работы с указанием сроков реализации каждого этапа. Осуществление плана работы над проектом, как правило, связано с изучением литературы, других источников, со сбором информации, возможно, с проведением различных исследований, анализом и обобщением полученных данных, формулированием выводов и формированием на этой основе собственной точки зрения на исходную проблему проекта и способов ее решения. Здесь очень важно определить, кто какую работу будет выполнять, установить ответственность. Нужно так распределить работу, чтобы каждый член коллектива проектировщиков был использован с максимальным эффектом и, значит, получил максимальное удовлетворение от работы.

Результат проектной работы обязательно должен содержать:

Проектный продукт, отвечающий заданным целям.

Письменный отчет о ходе работы по каждому из этапов, начиная с определения проблемы проекта, все принимавшиеся решения с их обоснованием, все возникшие проблемы и способы их преодоления, анализируются собранная информация, проведенные эксперименты и наблюдения, приводятся результаты опросов и т.п., подводятся итоги, делаются выводы, выясняются перспективы работы (портфолио).

Проведение публичной защиты проекта. Это обязательная часть проектирования, в ходе которой автор не только рассказывает о ходе работы и показывает ее результаты, но и демонстрирует собственные знания и опыт в решении проблемы проекта, приобретенную компетентность. Элемент самопрезентации – важнейшая сторона работы, так как она предполагает рефлексивную оценку автором своего труда и приобретенного опыта. Если проект коллективный, то каждый член коллектива должен отчитываться за свою часть работы. Не должно быть учащих, которые ни за что не отвечали и не имели собственного фронта действий.

Выполняя проекты, учащиеся на собственном опыте должны составить представление о жизненном цикле изделий – от зарождения замысла до материальной реализации и использования на практике. При этом важной стороной проектирования является оптимизация предметного мира, соотношение затрат и достигаемых результатов. При проектировании приобретается опыт использования знаний для решения так называемых некорректных задач, когда имеется дефицит или избыток данных, отсутствует эталон решения.

Где бы мы ни занимались проектной или исследовательской деятельностью с обучающимися, необходимо помнить, что главный результат этой работы – формирование и воспитание личности, владеющей проектной и исследовательской технологией на уровне компетентности. Компетентность – новое качество субъекта деятельности, проявляющееся в способности системного применения знаний, умений, ценностных установок

и позволяющее успешно разрешать различные противоречия, проблемы, практические задачи в социальном, профессиональном и личностном контексте. Базовыми компетентностями современного человека являются:

- информационная (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем, получать новую информацию);

- коммуникативная (умение эффективно сотрудничать с другими людьми, в том числе, представляющими другую позицию или точку зрения);

- самоорганизация (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы);

- самообразование (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

Чему можно научить в рамках проектной деятельности в школе уже сейчас:

В учебно-познавательной области:

- конкретизировать задачу и разбивать на подзадачи ту, которую задает учитель,

- формулировать цели и задачи собственной работы, при необходимости выстраивая дерево целей и дерево подзадач,

- проводить экспериментальную работу (опыты) по методике заданной или согласованной с учителем,

- повторять исторические (известные ученику) исследования ученых, проверяя и сопоставляя собственные результаты с известными, понимать причины расхождения с первоисточником исследования, это особенно важно на начальном этапе участия в проектных работах в школе, именно это дает начало развитию критического мышления,

- обрабатывать полученные экспериментальные данные, соотносить их с гипотезой исследования, имеющимися данными других источников, использовать компьютерные технологии для обработки экспериментальных данных,

- делать аргументированные выводы,

- повторять многократно один и тот же опыт и интерпретировать результат, если он различается от опыта к опыту,

- понимать, что возможен отрицательный результат работы и это нормально, понимать, что отрицательный результат отсекает какую-либо ветвь исследования, которая оказалась тупиковой,

- разбираться в специфике труда ученого, технолога, инженера, что поможет в дальнейшем в профориентации школьника.

В информационной области:

- уметь работать с научной литературой, подбирать материал и отсеивать лишнее, работать с научными источниками и оценивать степень доверия им,

– соблюдать научную честность – правильно цитировать, не выдавать чужую работу за свою, сопоставлять, переосмысливать и перерабатывать уже известные факты,

– вырабатывать и оптимизировать траектории поиска информации по заданной тематике, в том числе используя фонды зарубежных библиотек,

– понимать, чем отличаются реферат, доклад, стендовый доклад, презентация и т.п., то есть формы, в которых выводится информация,

– представлять полученные результаты на конференциях и в публикациях (для этого ученик должен освоить научный стиль изложения: просто, кратко, понятно и доказательно),

– сворачивать информацию от более полной к краткой на основе выделения самого важного и отбрасывания второстепенного, что особенно важно при регламенте времени на доклад,

– интерпретировать результат в разных формах представления: презентациях, докладах, стендовых докладах, экспонатах и т.п. При этом отрабатывается взаимосвязь и взаимодействие разных форм (например, что должно быть вынесено в презентацию, а что остается в докладе),

– владеть информационными технологиями (аудио- и видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет).

В области коммуникации:

– работать одному и в коллективе, распределять работу между участниками по направлениям и видеть его как одно целое, понимать, что от качества твоей работы зависит общий результат,

– находить применение каждому участнику, в зависимости от его конкретных способностей, тяге к определенным видам деятельности – то есть каждому найти то место в проектной работе, где он будет наиболее востребован, наиболее эффективен, а, следовательно, сможет приносить наибольшую пользу и получать максимальное удовлетворение от работы,

– работать с научными коллективами за пределами школы, использовать научно-практическую базу институтов,

– знать способы взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми,

– владеть различными социальными ролями,

– уметь представить себя (самопрезентация), написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, слушать оппонента, вести дискуссию и др.

В области ценностно-смысловой:

– сформировать ценностные ориентиры ученика,

– развить способности видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем,

– осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения.

Требовать и ожидать от детей и их руководителей-учителей действительно новых научных идей и, тем более открытий, неверно, можно получить очередную профанацию и обратный результат. Работа же над проектами в самых разных областях знаний полезна, должна привить не только интерес к исследованиям и экспериментам, но и огромное уважение к труду ученых, технологов и инженеров.

Классификация творческих проектных работ учащихся в области естественных и гуманитарных наук, согласно методическим рекомендациям Департамента образования города Москвы, позволяет выделить следующие типы:

Проблемно-реферативные – творческие работы, написанные на основе нескольких литературных источников, предполагающие сопоставление данных разных источников и на основе этого собственную трактовку поставленной проблемы.

Экспериментальные – творческие работы, написанные на основе выполнения эксперимента, описанного в науке и имеющего известный результат. Носят скорее иллюстративный характер, предполагают самостоятельную трактовку особенностей результата в зависимости от изменения исходных условий.

Натуралистические и описательные – творческие работы, направленные на наблюдение и качественное описание какого-либо явления. Могут иметь элемент научной новизны. Отличительной особенностью является отсутствие корректной методики исследования.

Исследовательские – творческие работы, выполненные с помощью корректной с научной точки зрения методики, имеющие полученный с помощью этой методики собственный экспериментальный материал, на основании которого делается анализ и выводы о характере исследуемого явления. Особенностью таких работ является неопределенность результата, который могут дать исследования.

В ряде источников к проектам также относили игры и творческие проекты (экскурсии, газеты, видеофильмы и т.п.), однако, сейчас, в силу осознания научной направленности проектной работы эти виды деятельности к проектам учащихся относить не следует, так как они не имеют большей части обязательных элементов и этапов проектирования.

Если выделить и сопоставить этапы работ, которые обучающиеся должны выполнить в процессе проектирования в зависимости от практической или теоретической значимости результата, то схемы выполнения проектов будут примерно следующие (рис. 8).

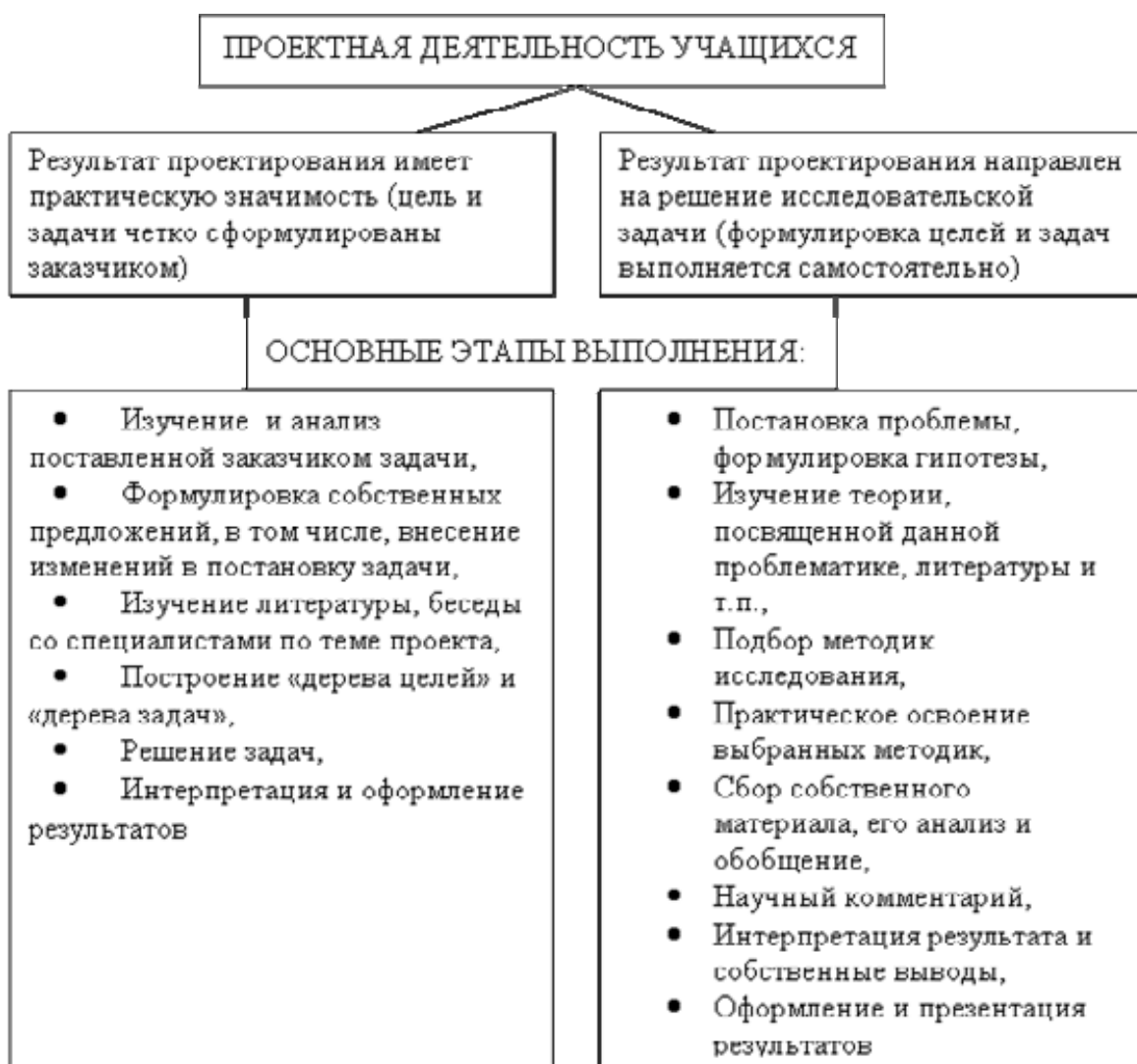


Рис. 8. Этапы выполнения проектных работ разных типов

Различный возраст учащихся накладывает свои ограничения в проектной деятельности. Для учащихся начальной школы и 5-7 классов основной школы учителям следует планировать и выполнять не проекты, а отрабатывать определенные этапы проектирования (например, составление конспекта или подготовка доклада по теме, подготовка серии докладов по каждой точке зрения на определенную проблему и др.) или реализовывать формы подачи информации (подбор или создание иллюстративного ряда, доклад в стендовом исполнении и т.п.).

Анализ опыта выполнения проектных работ позволяет выявить ряд типичных ошибок, которые допускают педагоги при использовании этого метода:

– объявление учащимся темы проекта или самостоятельная постановка задачи, вместо создания ситуации выявления значимой для учащихся проблемы или предложение перечня проектов, с предоставлением возможности учащимся сделать самостоятельный выбор;

- предложение своих идей вместо того, чтобы создать ситуацию, поставить вопросы, побуждающие детей к поиску путей решения проблемы;
- предложение творческого задания для активизации изученного учебного материала, ошибочно называя эту работу выполнением проекта;
- восприятие творческой деятельности учащихся за учебную проектную работу;
- представление реферата (доклада, систематизации знаний из различных источников) как проектной работы, которая также может быть оформлена в письменном виде, но в ней, в отличие от реферата, представлен авторский самостоятельный взгляд на решение поставленной проблемы, в том числе на основе изучения литературных источников. Недопустимо создавать у детей представление о научной деятельности как о компиляции чужих мыслей. Проектант должен выработать и представить собственную точку зрения на источники информации, определить цель исследования и его методику;
- всегда существует опасность переоценить результат проекта и недооценить сам процесс;
- основные моральные принципы – взаимопомощь, верность долгу, чувство ответственности за принятые решения – основываются на действии учащихся, они должны быть «прожиты», а не только услышаны от учителя.

В процессе представления результатов работы, а, обычно, эта составляющая проектной деятельности имеет вид презентации, проблемы следующие:

- педагог и ученик обычно не видят разницы между текстом реферата или проекта и докладом на конференции, и доклад становится простым прочтением этого текста,
- доклады и презентации не синхронизированы во времени и не отрепетированы, ученик часто читает в докладе то, что уже показано на экране, то есть не понимает, зачем, и не умеет распределять информацию между докладом и презентацией,
- ученик читает текст доклада, не отрываясь от бумаги, иногда путает или не может правильно прочитать ряд терминов, стоит задать вопрос или оторвать его от текста – теряется. Отбросим фактор только волнения ученика, а для этого просто нужны репетиции и достаточно свободное владение материалом своего исследования, что быстро можно исправить при тренажах. Но, если школьник выполнял работу не сам, просто «скачивал» чужую работу или работы, то это означает, что он пытается презентовать чужие мысли вместо своих, не осмысливая, что именно он презентует. Учащийся, если он сам провел работу с несколькими литературными источниками, творчески переработал их и получил новый интеллектуальный продукт, достаточно свободно излагает материал своими словами (конечно, при использовании сложных терминов, точности воспроизведения

чисел, дат, фамилий, заглядывать в текст доклада – вполне нормально) и может четко определить свой вклад в работу.

– боязнь получения, а, тем более, публичного освещения, негативных или отрицательных результатов эксперимента и исследования, отсутствие акцентирования внимания на сложностях, возникающих при их проведении. В научной работе гипотезы совсем не всегда находят экспериментальное подтверждение и в литературных источниках часто, особенно на раннем этапе исследования, противников вашей точки зрения может оказаться больше, чем сторонников. Это нормально. Не подтвердившаяся гипотеза отвергается, выдвигается новая и все повторяется сначала, на этом стояла и стоит наука. При этом школьник должен учиться объяснять причины возникновения неудач, аргументировано спорить с оппонентами. Но школьный учитель привык, что задачка должна сходиться с ответом из учебника, какой уж тут отрицательный результат. Результат этой ошибки – отторжение школьником самой мысли, что результат может не получиться или будет отличаться от ожидаемого, сведение к минимуму числа проверок полученного результата или вообще отсутствие таких проверок, отсутствие сомнений, и, как эпилог, фальсификация результатов. Вспомним, что при проведении лабораторных работ, если школе удалось их сохранить, а не заменить псевдо лабораторными работами на компьютере, редкий учитель заостряет внимание школьников на причинах неудач при проведении работы или низком качестве полученных результатов, если ход работы проведен в целом верно. А именно умение сомневаться в результате, потребность проверять и перепроверять его в разнообразных условиях отличает настоящего ученого и экспериментатора, двигает вперед научную мысль.

Таким образом, проектная деятельность в школе должна формировать среду для выявления и становления будущих деятелей науки и инженерии, давать представление о труде ученого, инженера, технолога, помогать учащимся овладеть ключевыми компетенциями для постановки целей, планирования и продвижения работы, достижения и публичного представления результатов. В конечном счете, мы получим грамотных, заинтересованных, увлеченных подвижников современной науки, техники и технологий.

В Проекте концепции структуры и содержания общего среднего образования подчеркнуто, что главной целью общего образования является формирование разносторонне развитой личности. Исходя из этого одна из задач школы – разностороннее развитие детей, их творческих интересов, творческих способностей, навыков самообразования, создание условий для самореализации личности, формирование способностей применять полученные знания в различных видах практической деятельности.

В содержании образования предполагается также:

– личностная ориентация, предполагающая развитие личностных способностей учеников, индивидуализацию их образования с учётом интересов, способностей и склонностей;

- усиление деятельностного компонента;
- креативность, предусматривающая содержание, формируемое самими учащимися в виде их творческой образовательной продукции.

Таким требованиям, предъявляемым к содержанию современного образования, несомненно, отвечает проектная форма обучения.

В Концепции модернизации российского образования способность учащихся к самостоятельному решению проблем в различных сферах жизнедеятельности названа одним из важнейших результатов и показателей нового качества образования, отражающих современные международные тенденции в области общего образования. Этот показатель и ещё такие, как функциональная грамотность, владение социальными и когнитивными компетенциями, способность к широким обобщениям и умение решать практические задачи на основе интуиции и здравого смысла, входят в состав критериев международных сравнительных исследований уровня подготовки учащихся (TIMSS, CIVIC). В исследованиях принимают участие и российские школьники, к сожалению, показывающие по указанному критерию далеко не лучшие результаты. Названные обстоятельства делают весьма актуальной проблему поиска эффективных и доступных для массовой практики педагогических технологий, позволяющих обеспечить новое качество образования, преодолеть отставание от уровня мировых стандартов, реализовать принцип личностно-ориентированной направленности образования.

Ряд педагогических теорий, особенно те из них, которые исследуют проблемы мотивации учения, активизации познавательной деятельности, развития личности и познавательных способностей учащихся в процессе обучения, дают основание предположить, что педагогической технологией, отвечающей в большей степени, чем многие другие, вышеназванным требованиям, может служить проектное обучение, так как оно побуждает учащихся проявлять способность:

- к осмыслению своей деятельности с позиций ценностного подхода;
- к целеполаганию;
- к самообразованию и самоорганизации;
- к синтезированию, интеграции и обобщению информации из разных источников;
- умения делать выбор и принимать решения.

Таким образом, актуальность технологии проектного обучения для современного образования определяется его многоцелевой и многофункциональной направленностью, а также возможностью её интегрирования в целостный образовательный процесс, в ходе которого наряду с овладением учащимися системными базовыми знаниями и ключевыми компетенциями происходит многостороннее развитие растущей личности.

Данная тема является достаточно изученной на уровне теории, но, тем не менее, анализ педагогической действительности показывает, что потен-

циал метода проектов в силу инерционных издержек используется учителями-практиками в урочной и внеурочной деятельности не в полной мере.

Теоретическое обоснование основ проектного обучения в школе

*Человек, по-настоящему мыслящий,
черпает из своих ошибок не меньше
познаний, чем из своих успехов.*
Дж. Дьюи

Проектный метод входит в жизнь как требование времени, своего рода ответ системы образования на социальный заказ государства и родительской общественности. Метод проектов – один из интерактивных методов современного обучения. Он является составной частью учебного процесса. Практика использования метода проектов показывает, как отмечает Е.С. Полат, что «вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее».

В конце XX в. проектирование превратилось в распространенный вид интеллектуальной деятельности.

Проектный метод в школьном образовании – это альтернатива классно-урочной системе.

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию знаний, умений, навыков, а на их применение и приобретение новых (порой и путем самообразования). Активное включение учащихся в создание проекта дает возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде.

Организация образовательного пространства

Важнейшим условием успешной проектной деятельности является дифференциация образовательного пространства. Переходы от обязательной работы к работе по выбору, от учения к созданию собственного проекта, к исследованию, от работы под руководством к самостоятельной работе – все это требует не кабинетного, а содержательного оформления пространства основной школы. Образовательное пространство основной школы должно включать в себя наряду с традиционными кабинетами (где осуществляется учебная деятельность по учебным предметам) места для самостоятельной работы: достаточно обширную библиотеку (инфотеку), а в классах и других рабочих комнатах – полки со справочной литературой и материалами для самопроверки, в любую минуту доступные ученикам и учителям; лаборатории для свободных опытов; компьютеры с доступом к разнообразным базам данных; выделенные внутри классных помещений, в коридорах и рекреациях уголки, где дети могут работать индивидуально или в небольших группах.

Неудачно выполненный проект имеет положительное педагогическое значение.

При выполнении проекта ученики попадают в среду неопределённости, но именно это и активизирует их познавательную деятельность. Конечно, учителю трудно работать с активными почемучками. Поэтому, сегодня далеко не все педагоги профессионально готовы к использованию метода проектов.

Но, если вы признаёте, что личность каждого ученика самоценна и у каждого школьника есть свой опыт и восприятие окружающего мира, то стоит попробовать.

Технология организации проектного обучения на практике

*«Скажи мне – и я забуду.
Покажи мне – и я запомню.
Вовлеки меня – и я научусь».*

Китайская пословица.

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития учащихся. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно развивающимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Захлестнувшая многие школы волна увлечения проектами привела к тому, что делать проекты в школе стало модно, причем, часто целью этих работ является желание «засветиться» на каком-нибудь конкурсе, благо, за последние несколько лет их стало много: на любой вкус. Конкурсы проектов учеников довольно часто представляют собой «Выставку достижений учителей (научных руководителей)». В работе некоторых жюри иногда верх берет академизм, и тогда преимущества получают профессионально выполненные проекты, доля участия детей в которых минимальна. Эта тенденция может принести много вреда, поэтому нужно четко определить, зачем выполняется тот или иной проект, чему могут научиться школьники, что именно должен делать каждый участник работы (и ученики, и руководитель), чтобы достичь собственных целей, поставленных в самом начале работы над проектом.

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции учителя и определяется принципом педагогической поддержки развития ученика в ходе проектной или исследовательской работы – из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности.

Метод проектов: создание педагогических условий

Основные требования к использованию метода проектов:

- Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных концов земного шара по одной проблеме (проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду)).
- Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, передача доклада в соответствующие службы о демографическом состоянии региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии изучаемой проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; охрана леса в разных местностях, план мероприятий). Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.
- Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
- Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров).

Роль учителя в проектной деятельности

Проектирование в школе невозможно без организационной и культурной позиции учителя. На практике это ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Творческий, нестандартный подход учителя к проведению уроков ведет к повышению мотивации и ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся. Роль преподавателя заключается в постоянной консультативной помощи.

Проектная деятельность позволяет учителю осуществлять более индивидуальный подход к ребенку.

Меняется и психологический климат на уроке. Из авторитетного источника информации преподаватель становится соучастником исследовательского, творческого процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности учащихся. А это и есть подлинное сотрудничество.

В работе над проектом учитель:

- помогает ученикам в поиске нужных источников информации;

- сам является источником;
- координирует весь процесс;
- поощряет учеников;
- поддерживает непрерывную обратную связь для успешной работы учеников над проектом.

Позиция учителя: энтузиаст, специалист, консультант, руководитель, «человек, задающий вопросы»; координатор, эксперт; позиция учителя должна быть скрытой, дающей простор самостоятельности учащимся.

Если задачей педагога является обучение проектированию, то в работе по методу учебных проектов упор нужно сделать не на том, что получилось в результате совместных (хочу это подчеркнуть!) усилий ученика и учителя, а на том, каким путем был достигнут результат.

Роль обучающегося в проектной деятельности

Проектная деятельность учащихся – одна из важнейших составляющих образовательного процесса. В ходе выполнения проектных заданий учащийся оказывается вовлеченным в активный познавательный творческий процесс на основе методики сотрудничества. Он погружен в процесс выполнения творческого задания, а вместе с ним и в процесс получения новых и закрепления старых знаний по предмету, в рамках которого и проводится проект.

Кроме того, ученик вместе с учителем выполняет собственный проект, решая какую-либо практическую, исследовательскую задачу. Включаясь, таким образом, в реальную деятельность, он овладевает новыми знаниями.

Тьютор (учитель, научный руководитель) в проектном обучении помогает ребенку не только при определении темы и цели проекта, но и на всех дальнейших этапах его реализации:

- владеет самой технологией проектной деятельности, способен быть консультантом по методологии и технологии проектной деятельности;
- инициирует рождение и развитие проекта, поддерживает огонь любознательности и воспитывает «волю» проектировщика (настойчивость при реализации проекта);
- предъявляет образцы самообучения в освоении нового материала (вместе с учеником «проживает» его проект);
- помогает ученику осуществить самостоятельное исследовательское действие;
- является «проводником» ученика по странам и культурам, помогает детям сформулировать вопросы и организовать работу над этими вопросами.

Появление тьютора проблематизирует всю сложившуюся систему образования, он выступает ключевой фигурой в реализации концепции гуманитарного образования. Тьютор не эрудит, но «картограф» культуры,

специалист в области способов организации работы с материалом культуры. Задача тьютора – не ответ на информационные вопросы (когда? кто?), а помощь ребенку в поиске своего исследовательского вопроса, составление исследовательской программы, осуществление ее (с возможной корреляцией темы, целей и задач исследования), организация рефлексии ребенком проделанного пути.

Критерии оценки проекта

Критерии должны быть понятны, их должно быть не более 7-10. Оцениваться, прежде всего, должно качество работы в целом, а не только презентация.

Критерии оценки результатов проектной деятельности учеников:

- владение способами познавательной деятельности;
- умение использовать различные источники информации, методы исследования, символотворчество и т.д.;
- коммуникативные и адаптивные качества: умение работать в сотрудничестве, принимать чужое мнение, противостоять трудностям;
- самоорганизация: умение ставить цель, составлять и реализовывать план, проводить рефлексию, сопоставлять цель и действие.

Метод проектов: технология организации

Этапы исследовательской деятельности.

НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП

1. Актуальность темы.
2. Идея исследования.
3. Замысел исследования.
4. Объект исследования (с кем или с чем работать).
5. Предмет исследования (что будут исследовать).
6. Цель исследования.
7. Задачи.
8. Гипотезы (что возможно и при каких условиях).
9. Диагностический инструментарий.
10. Критерии оценки ожидаемых результатов.
11. Прогноз возможных негативных последствий.
12. Способы коррекции, компенсации негативных последствий.

ОСНОВНОЙ ЭТАП

- 1) подготовительный;
- 2) практический;
- 3) обобщающий;

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП (внедренческий)

- выступление;
- презентация;
- участие в конкурсах, семинарах, конференциях и т.д.
- вывод и рецензирование.

Рассмотрим подробнее начальный этап.

Выбор темы проекта (актуальность, идея, замысел проекта)

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях тематика может формулироваться специалистами органов образования в рамках утвержденных программ. В других – выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В-третьих – тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы. Чаще, однако, темы проектов, особенно рекомендуемые органами образования, относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни. Так достигается вполне естественная интеграция знаний.

Например, очень острая проблема городов – загрязнение окружающей среды отходами быта. Проблема: как добиться полной переработки всех отходов? Тут и экология, и химия, и биология, и социология, и физика. Или: Золушка, Белоснежка и Царевна-лебедь в сказках народов мира. Эта проблема – для младших школьников. А сколько здесь потребуется от ребят поисков, смекалки, творчества! Тем для проектов — неисчерпаемое множество, это живое творчество, которое нельзя никак регламентировать.

Рассмотрим подробнее основной этап.

Основной этап состоит из трех важных шагов.

1. Подготовительный – анализ способов и целей работы в группах.

Он включает в себя:

- выявление исходного уровня;
- разработку проекта;
- подготовку к предстоящему исследованию.

2. Практический –

- поиск источников необходимой информации;
- сбор материала;
- анализ возможных трудностей;
- освоение проектной технологии;
- организация мониторинга;
- создание условий;

3. Обобщающий – подведение итогов.

- обработка данных исследования, обсуждение;
- соотнесение результата исследования с поставленными целями;
- корректировка гипотезы;
- оформление и описание хода и результатов исследования;
- разработка практических рекомендаций.

Рассмотрим подробнее заключительный этап.

Обобщающий и внедренческий этап проекта.

Результаты выполненных проектов должны быть материальны, то есть надлежащим образом оформлены (видеофильм, альбом, бортжурнал «путешествий», компьютерная газета, альманах). В ходе решения какой-либо проектной проблемы учащимися приходится привлекать знания и умения из разных областей: химии, физики, иностранного и родного языков.

Виды презентации проектов:

- научный доклад;
- деловая игра;
- демонстрация видеофильма;
- экскурсия;
- телепередача;
- научная конференция;
- инсценировка;
- театрализация;
- игры с залом;
- защита на Ученом Совете;
- диалог исторических или литературных персонажей;
- спортивная игра;
- спектакль;
- путешествие;
- реклама;
- пресс-конференция.

Интересный опыт использования метода проектов накоплен в Ростовской общеобразовательной средней школе №2 художественно-эстетического профиля. Эта школа, имеющая статус школы-лаборатории Академии педагогических и социальных наук, одновременно является базовой для Ростовской государственной академии архитектуры и искусств. Старшеклассники здесь принимают активнейшее участие в исследовательской и проектной работе, ориентированной преимущественно на реставрацию памятников архитектуры республиканского и областного значения.

Среди наиболее серьезных реальных проектов – искусствоведческие и исторические изыскания по восстановлению жилой усадьбы в археологическом музее-заповеднике Танаисе, проект реставрации Ростовской греческой церкви. Особый успех учащимся, работающим под руководством

опытных педагогов (архитекторов-реставраторов) Т.В. Гренц и А.Ю. Гренц, принес в 2002 году проект реставрации Старопокровской церкви в центре Ростова. В этом конкурсе принимали участие профессора Ростовской академии архитектуры и искусств, проектные организации, но жюри присудило 1-е место учащимся. Такой уникальный случай школьного творчества нашел отражение даже на страницах «Комсомольской правды».

В современном обществе проектирование все шире применяется в традиционных сферах и видах человеческой деятельности таких, как: архитектура и строительство, машиностроение в широком аспекте, технологические процессы и пр. В конце XX века начали складываться самостоятельные направления проектирования: человеко-машинных систем, трудовых процессов, организаций. Популярным становится проектирование экологическое, социальное, инженерно-психологическое, генетическое и пр. Все перечисленное, в том числе и проекты сугубо гуманитарные: в журналистике, на телевидении, в шоу-бизнесе, образовании и др. – позволяют говорить о том, что проектирование имеет широкие возможности применения, универсальный подход, всеобщие закономерности.

В каждодневных ситуациях, в обычной жизни человеку приходится сталкиваться с множеством проблем, выбирать оптимальный ход своих действий, принимать ответственное решение. Здесь тоже помогает продумывание проблемы, планирование действий (последовательность решаемых задач), рефлексия и анализ результатов. Все это – проектирование, которое помогает решать различные проблемы, позволяет избежать ошибок, сделать выбор способа решения проблемы оптимальным.

Проектирование осваивается современным человеком в силу необходимости его применения. Зачастую человек, владеющий проектированием, бывает успешнее, чем не владеющий. В чем феномен проектирования, почему в современном обществе необходимо применять проектный подход, решая проблемы, принимая решение?

Современный уровень развития техники и технологий таков, что все и все взаимосвязано. Деятельность современного человека может быть небезвредна. Следовательно, результаты ее необходимо предвидеть, гарантировать безвредность для человека и природы, просчитать экономическую эффективность, добиться оптимальности соотношения затрат и результативности.

Человек, принимающий решение, осмысливает ту ситуацию, в которой возникла необходимость принятия решения. Эта ситуация может быть связана с рядом проблем, которые затрагиваются при принятии решения. Работа с проблемой всегда связана с процессом принятия решения. Для того чтобы принять ответственное решение, необходимо продумать именно те проблемы, которые затрагиваются этим решением.

Таким образом, использование проектной деятельности в обучении в современной школе становится все более актуальной. И не случайно, ведь

при помощи проекта можно реализовать все воспитательные, образовательные и развивающие задачи, стоящие перед учителем.

Пример проекта в школьном образовании

Компьютерный проект. Основные требования к оформлению

1. Пояснительная записка

Под проектом нами понимается самостоятельная творческая научно-практическая работа, выполненная под руководством учителя. Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых.

Автор раскрывает суть исследуемой проблемы; приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на нее. Содержание пояснительной записки компьютерного проекта должно быть логичным; изложение материала носит проблемно-тематический характер. Тематика обычно определяется преподавателем, но в определении темы инициативу может проявить и учащийся.

2. Структура проекта.

Титульный лист.

Оглавление.

Введение. Формулируется суть проблемы, обосновывается выбор темы, определяется ее значимость и актуальность, указываются цель и задача компьютерного проекта, определяется область дальнейшего применения проектной работы.

Технологическая разработка компьютерного проекта.

- Разработка макета проекта;
- Разработка структуры проекта;
- Разработка типовой страницы (слайда) проекта;
- Описание компьютерных сред, задействованных в разработке проекта;
- Инструкция по эксплуатации проекта (по мере надобности);
- Раскрыть теоретический блок по курсу информатики.

Каждый раздел работы доказательно раскрывает проблему или одну из ее сторон, логически являясь продолжением предыдущего. Материал, содержащийся в работе, должен иметь научное либо практическое значение в настоящее время. В технологической части могут быть представлены таблицы, графики, схемы, иллюстрации, однако, не рекомендуется наклеивание на страницы реферата вырезанных из различных книг и журналов картинок, схем и иллюстраций.

Заключение. Подвести общие итоги, сформулировать основные выводы, проанализировать степень успешности решения поставленных автором проекта целей и задач, определить перспективы дальнейшей разработки данной темы.

Библиографический список. Оформляется в соответствии с требованиями к письменной реферативной работе. Источниками данных для работы над проектом могут быть:

- ресурсы Интернет, с помощью которого ученики также учатся правильно формировать запросы по поиску данных, обрабатывать полученную информацию;
- вспомогательная литература (статьи из журналов, газет, научно-техническая литература);
- лекционный и практический материал уроков.

3. Требования по оформлению пояснительной записки компьютерного проекта компьютерного проекта

Все страницы пояснительной записки компьютерного проекта, включая список литературы и приложения, нумеруются по порядку, начиная с титульного листа (на нем номер не ставится). Порядковый номер ставится в верхнем правом углу страницы (начиная с введения – страница номер 3).

Сноски помещаются внизу страницы. Ссылки на источник в тексте помещаются в квадратные скобки с указанием его номера в прилагаемом списке литературы.

Текст работы должен быть представлен в машинописном виде через полтора интервала, включая сноски. Каждая страница имеет поля: сверху и снизу не менее 20 мм, слева не менее 30 мм, справа не менее 10 мм.

Текст печатается (пишется) на одной стороне листа.

При большом объеме реферата его допускается разделять на части (разделы, подразделы). Номера подразделов состоят из номеров раздела и подраздела, разделенных точкой (например, 1.1.1 или 2.1.3.)

Наименование раздела должно быть, по возможности, кратким, соответствовать содержанию и записываться в виде заголовка по центру текста.

Переносы слов в заголовках не допускаются. Точку в конце заголовка не ставят. Если заголовок состоит из 2-х предложений, их разделяют точкой.

Объем работы должен быть не менее 10-15 страниц машинописного текста. Больше количество страниц допускается, но в пределах 20-25 страниц; все приложения к работе в ее объем не входят.

Сокращение слов в тексте и подписях под иллюстрациями, как правило, не допускается. Исключения составляют, сокращения, общепринятые в русском языке, или установленные стандартом (ГОСТ 2.316-68).

4. Критерии оценки компьютерного проекта

- Актуальность темы исследования
- Соответствие содержания теме
- Глубина проработки материала
- Правильность и полнота использования источников
- Соответствие оформления проекта настоящим требованиям.

3.4. Педагогическое проектирование в системе высшего профессионального образования

Современные методы обучения в вузе

В настоящее время учебный процесс требует постоянного совершенствования, так как происходит смена приоритетов и социальных ценностей: научно-технический прогресс все больше осознается как средство достижения такого уровня производства, который в наибольшей мере отвечает удовлетворению постоянно повышающихся потребностей человека, развитию духовного богатства личности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения в вузе. Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

Наиболее удачными методами в усвоении студентами знаний являются активные методы обучения. Суть активных методов обучения, направленных на формирование умений и навыков, состоит в том, чтобы обеспечить выполнение студентами тех задач, в процессе решения которых они самостоятельно овладевают умениями и навыками.

Проявление и развитие активных методов обучения обусловлено тем, что перед обучением были поставлены задачи не только усвоения студентами знаний и формирования профессиональных умений и навыков, но и развития творческих и коммуникативных способностей личности, формирования личностного подхода к возникающей проблеме.

Так, непосредственное вовлечение студентов в активную учебно-познавательную деятельность в ходе учебного процесса связано с применением приемов и методов, получивших обобщенное название «активные методы обучения».

Преподаватель в своей профессиональной деятельности использует ту классификацию и группу методов, которые наиболее полно помогают осуществлению тех дидактических задач, которые он ставит перед занятием. И активные методы обучения являются одним из наиболее эффективных средств вовлечения студентов в учебно-познавательную деятельность.

Существуют имитационные и неимитационные формы организации обучения с использованием активных методов обучения. Рассмотрим

характеристику неимитационных методов: лекции, семинары, дискуссии, коллективную мыслительную деятельность.

1. Лекции

1. Лекции нетрадиционной формы проведения

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление, когда для ответа на не проблемный вопрос существует правило, которое нужно знать.

Проблемные лекции обеспечивают творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизируют учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельную аудиторную и внеаудиторную работу, усвоение знаний и применение их на практике.

2. Лекция-визуализация

Данный вид лекции является результатом нового использования принципа наглядности, содержание данного принципа меняется под влиянием данных психолого-педагогической науки, форм и методов активного обучения.

Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения.

3. Лекция вдвоем

В этой лекции учебный материал проблемного содержания дается студентам в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т. п.

Лекция вдвоем заставляет студентов активно включаться в мыслительный процесс. При представлении двух источников информации задача студентов – сравнить разные точки зрения и сделать выбор, присоединиться к той или иной из них или выработать свою.

4. Лекция с заранее запланированными ошибками

Эта форма проведения лекции была разработана для развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок препода-

даватель приносит на лекцию и знакомит с ними студентов только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые ошибки, которые делают как студенты, так и преподаватели в ходе чтения лекции. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты и их не так легко можно было заметить студентам. Это требует специальной работы преподавателя над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом и лекторского мастерства.

Задача студентов заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы – преподавателем, студентами или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

5. Лекция-пресс-конференция

Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-конференций, только со следующими изменениями.

Преподаватель называет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы. В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов слушателей.

6. Лекция-беседа

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

7. Лекция-дискуссия

В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия – это взаимодействие преподавателя и студентов, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

Выбор вопросов для активизации слушателей и темы для обсуждения осуществляется самим преподавателем в зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории.

8. Лекция с разбором конкретных ситуаций

Данная лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Обычно такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения.

II. Метод «круглого стола»

Эта группа методов включает в себя: различные виды семинаров и дискуссий. В основе этого метода лежит принцип коллективного обсуждения проблем, изучаемых в системе образования. Главная цель таких занятий состоит в том, чтобы обеспечить студентам возможность практического использования теоретических знаний в условиях, моделирующих форму деятельности научных работников.

1. Учебные семинары

Междисциплинарный семинар. На занятие выносятся тема, которую необходимо рассмотреть в различных аспектах: политическом, экономическом, научно-техническом, юридическом, нравственном и психологическом. На него также могут быть приглашены специалисты соответствующих профессий и педагоги данных дисциплин. Между студентами распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Метод междисциплинарного семинара позволяет расширить кругозор студентов, приучает к комплексной оценке проблем, видеть межпредметные связи.

Проблемный семинар. Перед изучением раздела курса преподаватель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела, темы. Накануне студенты получают задание отобрать, сформулировать и объяснить проблемы. Во время семинара в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Метод проблемного семинара позволяет выявить уровень знаний студентов в данной области и сформировать стойкий интерес к изучаемому разделу учебного курса.

Тематический семинар. Этот вид семинара готовится и проводится с целью акцентирования внимания студентов на какой-либо актуальной теме

или на наиболее важных и существенных ее аспектах. Перед началом семинара студентам дается задание – выделить существенные стороны темы, или же преподаватель может это сделать сам в том случае, когда студенты затрудняются, проследить их связь с практикой общественной или трудовой деятельности. Тематический семинар углубляет знания студентов, ориентирует их на активный поиск путей и способов решения затрагиваемой проблемы.

Ориентационный семинар. Предметом этих семинаров становятся новые аспекты известных тем или способов решения уже поставленных и изученных проблем, опубликованные официально материалы, указы, директивы и т.п. Например, закон об образовании Республики Казахстан, студентам предлагается высказать свои соображения, свое мнение, свою точку зрения по данной теме, возможные варианты исполнения данного закона. Метод ориентационных семинаров помогает подготовить студентов к активному и продуктивному изучению нового материала, аспекта или проблемы.

Системный семинар. Проводятся для более глубокого знакомства с разными проблемами, к которым имеет прямое или косвенное отношение изучаемая тема. Например: «Система управления и воспитания трудовой и социальной активности».

Метод системных семинаров раздвигает границы знаний студентов, не позволяет замкнуться в узком кругу темы или учебного курса, помогает обнаружить причинно-следственные связи явлений, вызывает интерес к изучению различных сторон общественно-экономической жизни.

2. Учебные дискуссии

Они могут проводиться:

- по материалам лекций;
- по итогам практических занятий;
- по проблемам, предложенным самими студентами или преподавателем, если студенты затрудняются;
- по событиям и фактам из практики изучаемой сферы деятельности;
- по публикациям в печати.

Метод учебной дискуссии улучшает и закрепляет знания, увеличивает объем новой информации, вырабатывает умения спорить, доказывать свое мнение, точку зрения и прислушиваться к мнению других.

3. Учебные встречи за «круглым столом»

При использовании данного метода можно приглашать различных специалистов, занимающихся изучением рассматриваемой проблемы или работающих по изучаемой студентами теме. Это могут быть ученые, экономисты, деятели искусства, представители общественных организаций, государственных органов и т. п.

Перед такой встречей преподаватель предлагает студентам выдвинуть интересующую их по данной теме проблему и сформулировать вопросы

для их обсуждения. Если студенты затрудняются, то преподаватель может предложить ряд проблем и вместе со студентами выбрать более интересную для них. Выбранные вопросы передаются приглашенному специалисту «круглого стола» для подготовки к выступлению и ответам. Одновременно на «круглый стол» могут быть приглашены несколько специалистов, занимающихся исследованием данной проблемы. Чтобы заседание «круглого стола» проходило активно и заинтересованно, необходимо настроить слушателей на обмен мнениями и поддерживать атмосферу свободного обсуждения.

При применении всех этих форм занятий студенты получают реальную практику формулирования своей точки зрения, осмысления системы аргументации, т.е. превращения информации в знание, а знаний в убеждения и взгляды.

Коллективная форма взаимодействия и общения учит студентов формулировать мысли на профессиональном языке, владеть устной речью, слушать, слышать и понимать других, корректно и аргументированно вести спор. Совместная работа требует не только индивидуальной ответственности и самостоятельности, но и самоорганизации работы коллектива, требовательности, взаимной ответственности и дисциплины. На таких семинарах формируются предметные и социальные качества профессионала, достигаются цели обучения и воспитания личности будущего специалиста.

Особенности коллективной мыслительной деятельности в том, что в ней существует жесткая зависимость деятельности конкретного студента от сокурсника; она помогает решить психологические проблемы коллектива; происходит «передача» действия от одного участника другому; развиваются навыки самоуправления.

Имеются различные формы организации и проведения данного вида занятий, такие как пресс-конференция, интеллектуальный футбол, «поле чудес», «лото», «морской бой», «ромашка» и т. д.

Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются инновационные методы обучения в вузе.

К таким методам относится проблемное обучение, предусматривающее формирование навыков для решения проблемных задач, которые не имеют однозначного ответа, самостоятельной работы над материалом и выработку умений применять обретенные знания на практике.

Также инновационные методы обучения предусматривают интерактивное обучение. Оно направлено на активное и глубокое усвоение изучаемого материала, развитие умения решать комплексные задачи. Интерактивные виды деятельности включают в себя имитационные и ролевые игры, дискуссии, моделирующие ситуации.

Одним из современных методов является обучение через сотрудничество. Он используется для работы в малых группах. Этот метод ставит своей задачей эффективное усвоение учебного материала, выработку способности воспринимать разные точки зрения, умение сотрудничать и разрешать конфликты в процессе совместной работы.

Применяемые на современном этапе инновационные методы обучения в вузе предусматривают и метод, приоритетом которого являются нравственные ценности. Он способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение.

Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов.

Метод проектов в вузе

Переход высшей школы на работу по новым образовательным стандартам, нацеленным на формирование компетенций студентов, необходимых для успешного выполнения профессиональной деятельности, требует реализации в вузе технологического подхода. П.Ф. Анисимов, В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, А.И. Зимняя, В.Д. Шадриков и др., рассматривая проблемы перехода высшей школы на уровневую систему подготовки, показали, что профессиональную компетентность невозможно сформировать в рамках и средствами традиционного обучения. Компетентностный подход требует современных педагогических технологий, форм и методов обучения студентов.

Для обеспечения высокого уровня формирования общекультурных и профессиональных компетенций необходима система методов и форм организации обучения, включающая групповые, индивидуальные формы работы студентов. Компетентностный подход в профессиональном обучении предполагает выстраивание взаимодействия преподавателей и студентов на субъект-субъектном уровне.

В требованиях к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата и магистратуры указано, что реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Целями применения современных подходов в обучении является приобретение выпускником вуза компетенций, благодаря которым он сможет стать субъектом решения профессиональных задач, субъектом отношений в коллективе, субъектом собственного развития. Это позволит бакалавру, магистру стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно включиться в трудовую деятельность. В обучении студентов можно успешно

использовать учебные проекты, поскольку проектное обучение относится к активным методам обучения.

Полат Е.С. рассматривает метод проектов как определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий, которые позволяют обучаемым решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий и предполагают презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. В основу метода проектов положена направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Чтобы добиться такого результата, необходимо, чтобы студенты самостоятельно находили и решали проблемы, привлекая для этой цели имеющиеся знания, или добывали их самостоятельно, могли прогнозировать результаты и возможные варианты решения.

Использование данного метода в образовательном процессе позволит не только формировать проектное мышление у студентов. Одной из профессиональных компетенций (в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по ряду направлений подготовки) является умение организовывать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного проекта.

Работа над учебным проектом позволяет студентам приобретать ряд необходимых навыков:

- самостоятельно находить необходимую информацию, умело применять ее на практике для решения разнообразных проблем, быть коммуникабельными, контактными, уметь работать в команде, предотвращать конфликтные ситуации.

- работать с информацией: собирать необходимые для исследования факты, анализировать их, выдвигать гипотезы, делать необходимые обобщения, устанавливать статистические закономерности, формулировать аргументированные выводы и на их основе решать новые проблемы.

- искать пути рационального преодоления возникающих трудностей, используя современные технологии; четко осознавать, где и каким образом приобретаемые им знания могут быть применены в окружающей действительности.

На всех стадиях работы студентов над проектом преподаватель осуществляет психолого-педагогическое сопровождение этого процесса.

Для типологии проектов предлагаются следующие типологические признаки:

- Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная (исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, творческий);

- Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.

В соответствии с содержательным признаком проекты классифицируются:

1. Интеллектуальные. Главным содержанием этих проектов является описание модернизированных, оригинальных технологий обработки конструкционных материалов, продуктов, почвы; разработка программ для ЭВМ; дизайнерские разработки интерьера помещений; рекламные девизы, ярлыки, товарные знаки промышленной продукции и т.п.

2. Материальные. К ним относятся проекты материального воплощения: изготовления инструментов и приспособлений, наглядных пособий, бытовых устройств; пошив одежды; изготовление упаковок и т.д. Данные проекты не должны быть копией ранее виденного обучающимися. Важно, чтобы они несли в себе элемент творчества, рационализаторства (улучшения качества, совершенствование внешнего вида, конструкторских особенностей).

3. Экологические. Предметом творческого исследования этих проектов являются способы очистки загрязненных производственных помещений, лесных сельскохозяйственных угодий, водоемов; экспертная оценка состояния загрязнения окружающей среды. Важным разделом экологического направления является разработка вариантов сбора и использования вторичного сырья, как для объектов труда студентов, так и для промышленной переработки.

4. Сервисные. Для того, чтобы не отстать от многих стран в развитии сферы услуг, необходимо выполнять больше сервисных проектов, направленных на сбор и представление информации, обслуживание и ремонт оборудования, ремонт и благоустройство жилья, оказание различных услуг населению, организацию праздников, торжеств и т.д.

5. Комплексные. Этот класс проектов включает составляющие интеллектуальных, материальных, экологических и сервисных проектов. Например: оформление деловых бумаг, сервировка стола, оформление интерьера квартиры, моделирование причесок и т.д.

- Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерно для телекоммуникационных проектов).

- Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

- Количество участников проекта.

- Продолжительность проекта.

В педагогической науке выделяют следующие стадии или этапы работы над учебным проектом:

- Организационно-подготовительная стадия (проблематизация, разработка проектного задания).

- Разработка проекта (планирование и организация деятельности).

- Технологическая стадия.
- Заключительная стадия (презентация и оценка результатов).

На первом этапе происходит столкновение собственного опыта студента с непостижимой им проблематикой поставленной задачи. Это неизбежно приводит в ситуации квалифицированного психолого-педагогического сопровождения к осознанию студентами отсутствия необходимых средств для решения.

На втором этапе в проектной форме обучения наблюдается сопоставление имеющейся у студентов информации, с системой новых, ранее неизвестных научных знаний.

На третьем этапе за счет самостоятельной проектной деятельности студенты решают стоящую перед ними проблему, при этом осуществляется прорыв в определенной области научных знаний, или решается проблема практического применения теоретических знаний. И последний этап связан с оформлением полученных результатов.

Психолого-педагогическое сопровождение студентов со стороны преподавателя предусматривает, во-первых, непрерывность сопровождения студентов как возможность оказания квалифицированной помощи на всех этапах работы над проектом; во-вторых, дифференциацию психолого-педагогического сопровождения в зависимости от уровня подготовки и мотивации студентов.

Преподаватель является консультантом, когда студенты работают над проектами, поэтому должен руководствоваться тем, что в основе психолого-педагогического сопровождения лежит личностно-проблемный подход, опирающийся на внутренний потенциал, как каждого студента, так и всей малой группы, работающей над учебным проектом. Преподаватель должен хорошо владеть методами разрешения наиболее типичных проблем, с которыми могут столкнуться студенты на разных этапах работы над проектом, выполняя его в малой группе.

В зависимости от уровня реализации учебный проект может решать различные задачи. Так, на первых курсах бакалавриата, когда осуществляется формирование общеучебных знаний, умений и навыков, в процессе проектной деятельности студенты приобретают навык работы с информацией, умение работать в команде, строить эффективное взаимодействие в малых группах. Они знакомятся с основами эргономики, деловой этики и др. На данном этапе подготовки бакалавров наиболее эффективными являются монопредметные учебные проекты.

При переходе к изучению общепрофессиональных дисциплин формируются основы будущей профессиональной деятельности. В этих условиях проектная деятельность направлена на окончательное становление профессиональной мотивации обучающихся, формирование фундаментальной теоретической базы профессиональных знаний. Для ее достижения студентам необходимо предлагать межпредметные учебные

проекты, в ходе выполнения которых начинают формироваться профессиональные компетенции.

Межпредметные учебные проекты эффективны и на этапе профессионального становления бакалавра в вузе при изучении специальных дисциплин. При этом проектная деятельность успешно решает задачу подготовки бакалавра к полноценной профессиональной деятельности, к самостоятельным профессиональным действиям.

Общекультурные компетенции магистров, определенные в ФГОС ВПО, предполагают наличие способностей к использованию на практике умений и навыков организации исследовательских и проектных работ, владение современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей профессиональной деятельности. Следовательно, способность выполнять на высоком уровне проектные работы является неотъемлемым компонентом общекультурной компетентности магистра.

Профессиональные компетенции, которыми должен овладеть выпускник магистратуры согласно ФГОС ВПО нового поколения, также содержат умение работать над проектами и реализовать их. Выпускник магистратуры должен овладеть проектной деятельностью уже на профессиональном уровне. На этом этапе обучение проектной деятельности должно осуществляться посредством интеграции теории и практики. Проектная деятельность является связующим звеном между теорией и практикой в обучении студентов.

Таким образом, идеи проектного обучения в настоящее время приобретают большую популярность, решая двоякую функцию: с одной стороны, учебное проектирование является методом обучения, с другой – средством владения усвоенными знаниями. Проектная деятельность обеспечивает высокий уровень профессионализма выпускников. Работа над научно-исследовательскими проектами формирует их готовность к инновационной деятельности. Проектно-созидательная деятельность повышает их заинтересованность к работе на предприятии, сокращает срок их профессиональной адаптации на производстве.

Работа над учебным проектом способствует формированию у студентов способов и средств совместного взаимодействия и их переносу на другие занятия, т.к. предполагает взаимосвязь, поддержку, распределение функций и ролей, ответственность друг перед другом, коллективное обсуждение и принятие совместного решения. Такая продуктивная совместная деятельность студентов способствует улучшению взаимоотношений между ними, поскольку она строится на коллективном принятии решения, уважении мнения других, поиске средств и способов совместного взаимодействия.

Таким образом, правильно организованное психолого-педагогическое сопровождение в немалой степени определяет эффективность работы студентов над учебными проектами.

Особенности научного проекта в вузе

Образование в Российской Федерации является одним из важнейших направлений государственной политики¹. Основной целью функционирования высших образовательных учреждений является подготовка специалистов с высшим образованием. Кроме этой цели выделяют задачи, которые также решаются высшими учебными заведениями:

– приоритетное развитие фундаментальных исследований, как основы для создания новых знаний, освоения новых технологий, становления и развития научных школ и ведущих научных коллективов на важнейших направлениях развития науки и техники;

– развитие инновационной деятельности ВУЗов с целью создания наукоемкой научно-технической продукции и конкурентоспособных образцов новой техники и материалов, ориентированных на рынок высоких технологий.

Одним из принципов осуществления государственной научно-технической политики является интеграция научной, научно-технической и образовательной деятельности на основе различных форм участия работников, аспирантов и студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования в научных исследованиях и экспериментальных разработках.

В научной литературе по проблемам управления научной деятельностью в системе высшего образования широкое распространение получила концепция процессного подхода, в соответствии с которой процесс управления может быть представлен в виде непрерывных взаимосвязанных действий – функций управления (рис. 9)².

В рамках этого подхода модель процесса управления научной деятельностью определяется как взаимосвязь основных функций управления: планирования, организации, мотивации, обратной связи (анализ, мониторинг, контроль) и координации, которые объединены процессами коммуникации и выработки мер воздействия.

В последнее время все чаще термин «управление научными исследованиями» заменяется термином «управление научными проектами». Обусловлено это следующим. В характерных для настоящего времени условиях динамично изменяющихся требований к результатам научной

¹ Приоритетный национальный проект «ОБРАЗОВАНИЕ». <http://mon.gov.ru/pro/pnpo/>.

² Момот А.И., Леньков Р.В., Романкова Л.И. Концептуальные и методические основы мониторинга научной деятельности по проблемам профессионального образования в системе координационного управления. 1998. Вып. 4.

деятельности возникает необходимость четко выделять результаты этой деятельности, достигаемые к определенному моменту времени, а также анализировать: какими силами и с какими затратами эти результаты были достигнуты. Все это характерно для любого проекта.

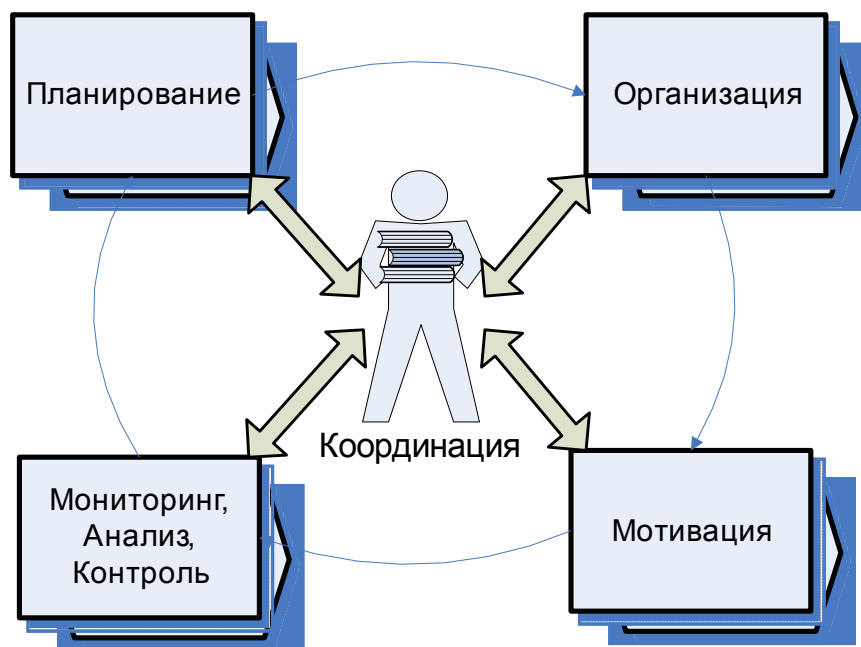


Рис. 9. Взаимосвязь основных функций управления научной деятельностью.

Исследование источников, посвященных проектам, показал, что в настоящее время не существует единого толкования понятия «научный проект». Существует несколько определений проекта:

Согласно определению Prince®¹, проект – это среда управления, созданная для достижения одного или нескольких определенных результатов при определенных ограничениях.

Международный Институт Управления Проектами² описывает проект как совокупность работ и задач, производимых в ограниченный период времени с целью достижения определенных целей.

В третье определение проекта включены его основные характеристики: 1) наличие предметной области; 2) временные ограничения; 3) требования к качеству, рискам, коммуникациям, контрактам, человеческим ресурсам и стоимости.

Кроме трех перечисленных существуют и другие определения проекта. Анализ этих определений позволяет выделить следующие обязательные признаки проекта:

- наличие изменений;

¹ Методология управления проектами PRINCE/PRINCE2 является де-факто стандартом управления проектами в Великобритании и ее применение обязательно в государственных проектах.

² Институт, разработавший систему сертификации специалистов в области управления проектами www.pmi.org

- целенаправленность;
- уникальность;
- временные ограничения;
- продолжительность;
- бюджетные ограничения;
- ограничения по различным видам обеспечения, которые необходимы для реализации проекта.

Таким образом, в соответствии с основными положениями теории управления проектами¹, научный проект можно определить как ограниченный во времени целенаправленный процесс выработки, теоретической систематизации и применения нового научного знания с установленными требованиями к качеству результатов, расходу ресурсов и специфической организацией.

Классифицировать научные проекты в вузе можно по следующим критериям:

Типы научных проектов:

- фундаментальные научные исследования;
- прикладные научные исследования;
- экспериментальные разработки.

Цель:

- получение новых знаний;
- применение новых знаний.

Достигнутый результат:

- теоретические результаты (теория, метод, гипотеза);
- практические результаты (методика, алгоритм, технология, устройство, установка, прибор, механизм, вещество, материал, продукт, система управления, система регулирования, система контроля, система проектирования, информационная система, программное средство, база данных и др.).

Структура разрабатываемых проблем: тематические; комплексные.

Уровень организации: международный; государственный; ведомственный; научно-исследовательская организация; высшее учебное заведение.

Состав участников: научные работники; преподаватели; аспиранты; студенты.

Эффект от внедрения: теоретический (научный); практический; образовательный – повышение квалификации участников проекта, совершенствование образовательной и научной деятельности.

Характер финансирования: бюджетные; хоздоговорные.

Время реализации: краткосрочные (1-3 года); среднесрочные (3-5 лет); долгосрочные (5 и > лет).

¹ Бурков В.Н. и Новиков Д.А. Как управлять проектами. М.: Синтег, 1997. 188 с.

Научный проект представляется как завершённый цикл продуктивной деятельности отдельного человека, коллектива, организации, предприятия или совместной деятельности многих организаций и предприятий.

Под циклом исследований и разработок понимается полная и упорядоченная по степени завершённости совокупность результатов, начиная с возникновения научной идеи до получения её полного информационного представления, необходимого и достаточного для её конкретного воплощения в новый продукт, вплоть до его передачи для промышленного освоения. Под стадией понимается наиболее обобщённое характерное состояние полного жизненного цикла, на достижение которого ориентированы исследования (разработки).

Таким образом, особенностями научных проектов являются: некоммерческая направленность, продолжительные сроки реализации, трудность оценки как планируемых, так и фактических результатов реализации, необходимость комплексного охвата различных или смежных предметных областей, организация информационного обмена, отсутствие аналогий в ретроспективе, узкая специализация участников.

Управление проектами как научная дисциплина представляет собой раздел теории управления социально-экономическими системами, изучающий методы, формы и средства наиболее эффективного и рационального управления изменениями¹.

Согласно определению Project Management Institute под «управлением проектом» понимают деятельность, направленную на реализацию проекта с максимально возможной эффективностью при заданных ограничениях по времени, денежным средствам и ресурсам, а также качеству конечных результатов проекта.

В самом общем виде процесс управления проектами можно представить в виде следующей принципиальной схемы, изображенной на рис. 10.

В общей классификации проектов научный проект выделяется, прежде всего, характером целевой задачи. По своему содержанию научный проект является одной из основных форм организации научной деятельности, которая определяется как деятельность, направленная на получение и применение нового знания. Таким образом, цель реализации научных проектов носит двуединый характер и определяет основное содержание взаимосвязанных процессов получения и применения новых знаний.

Процесс получения новых знаний реализуется в форме фундаментальных и прикладных научных исследований, а процесс их применения – в форме экспериментальных разработок.

¹ Бурков В.Н. и Новиков Д.А. Как управлять проектами. М.: Синтег, 1997. 188 с.

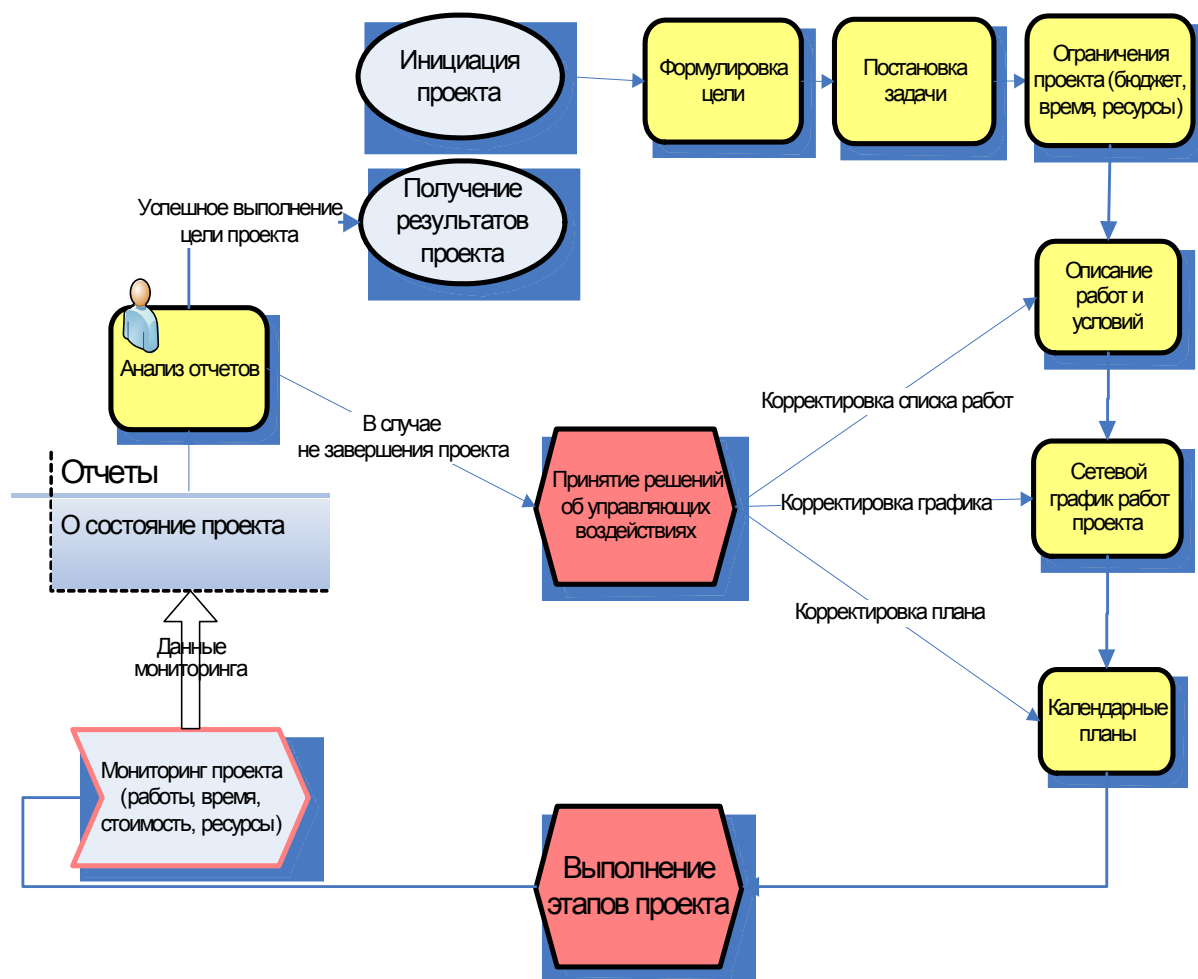


Рис. 10. Схема процесса управления проектами

Анализ процессов реализации научных проектов в ВУЗе позволил выделить следующие их особенности:

- специфическая иерархическая структура системы управления научной деятельностью ВУЗа;
- приоритетность в реализации научных проектов по заказу надсистемы (например, Минобразования или другого ведомства в случае отраслевых ВУЗов);
- некоммерческий характер и бюджетное финансирование большинства научных проектов;
- значительная степень внешней неопределённости в формулировании целей реализации долгосрочных и среднесрочных научных проектов, а также в содержании требований надсистемы по структуре и содержанию подготовки специалистов;
- распределение большей части научного потенциала по учебно-научным подразделениям (факультет и кафедра).

Основной целью управления научными проектами в ВУЗе является обеспечение требуемого уровня качества результатов при фиксированных (изменяющихся) параметрах социального заказа на подготовку специа-

листов и основных видов ресурсного обеспечения (материально-техническое, финансовое, организационное, кадровое, научно-методическое, нормативно-правовое и информационное).

В процессе управления научными проектами можно выделить следующие этапы:

Планирование научной деятельности.

Реализация научных проектов: экспертиза и приемка результатов научных проектов или их этапов; реализация результатов научных проектов в образовательном процессе ВУЗа

Составление отчетности о результатах научной деятельности.

В рамках основных этапов решаются следующие задачи управления научными проектами:

- оценка результатов научных проектов;
- планирование портфеля научных проектов;
- распределение ресурсов в научных проектах;
- стимулирование исполнителей научных проектов;
- оперативное управление научными проектами.

Для решения задач управления научными проектами необходима разработка соответствующих механизмов управления с использованием базовых механизмов управления организационными системами.

Учитывая принципиальное сходство научных и «классических» проектов, для управления первым видом проектов можно применять методы и инструментальные средства, аналогичные тем, которые находят применение в управлении «классическими» проектами. Но, несмотря на определенную общность двух видов проектов, управление научными проектами в ВУЗе должно учитывать также их специфические особенности и максимально использовать возможности современных информационных технологий. Для этого необходимо разработать соответствующую методiku, основанную на использовании информационных систем управления проектами.

Таким образом, данная методика позволит не только автоматизировать решение типовых задач управления проектами, но и предоставит возможность эффективной интеграции результатов работы системы в процесс управления научной деятельностью ВУЗа в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Главными характеристиками выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность. В этой связи акценты при изучении учебных дисциплин переносятся на сам процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента.

Успешность достижения данной цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно, в авторитарных или гуманистических условиях, с опорой на внимание, восприятие, память или на весь личностный потенциал человека, с помощью репродуктивных или активных методов обучения.

Идеи проектного обучения в настоящее время приобретают большую популярность, выполняя двойную функцию: с одной стороны, педагогическое проектирование является методом обучения, с другой – средством владения усвоенными знаниями. Проектная деятельность обеспечивает высокий уровень профессионализма выпускников.

Особую значимость в системе высшего профессионального образования имеет научный проект, выделяющийся, прежде всего, характером целевой задачи. По своему содержанию научный проект является одной из основных форм организации научной деятельности, которая определяется как деятельность, направленная на получение и применение нового знания. Цель реализации научных проектов носит двуединый характер и определяет основное содержание взаимосвязанных процессов получения и применения новых знаний.

Работа над научно-исследовательскими проектами формирует готовность выпускников к инновационной деятельности. Проектно-созидательная деятельность повышает их заинтересованность к работе на предприятии, сокращает срок профессиональной адаптации на производстве.

Педагогическая цель создания проекта (развитие познавательной, творческой, изобретательской и практической активности обучающихся, в результате которой обучаемые применяют полученные знания на практике, создают новый конечный интеллектуальный или практический продукт) формирует у выпускников способность и готовность искать пути рационального преодоления возникающих трудностей на основе использования современных технологий; четко осознавать, где и каким образом приобретаемые ими знания могут быть применены в окружающей действительности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агапова, О. Проектно-созидательная модель обучения [Текст] / О. Агапова, А. Кривошеев, У. Ушаков // *Alma mater*. – 1994. – №1.
2. Агафонова, М.А. Метод проектов [Текст] / М.А. Агафонова // *Вопросы Интернет Образования*. – 2006. – №35.
3. Бахтиярова, Е.М. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении [Текст] / Е.М. Бахтиярова // *Школьные технологии*. – 2001. – №2.
4. Бедерханова, В.П. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности [Текст]: учеб. пособие / В.П. Бедерханова, П.Б. Бодарев. – Краснодар, 2000.
5. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология [Текст] / Б.М. Бим-Бад. – М., 1998.
6. Бурков, В.Н. Как управлять проектами [Текст] / В.Н. Бурков, Д.А. Новиков. – Москва: Синтег, 1997. – 188 с.
7. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников [Текст]: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М., 2008.
8. Гальперин, П.Я. К учению об интериоризации [Текст] / П.Я. Гальперин // *Вопросы психологии*. – 1966. – № 6.
9. Горлицкая, С.И. История метода проектов [Текст] / С.И. Горлицкая // *Компьютерные инструменты в образовании*. – 2001. – №5.
10. Громыко, Ю.В. Проектирование и программирование развития образования [Текст] / Ю.В. Громыко. – М., 1996.
11. Гузеев, В.В. Метод проектов как частный случай интегрированной технологии обучения [Текст] / В.В. Гузеев // *Директор школы*. – 1995. – № 4.
12. Гузеев, В.В. Развитие образовательной технологии [Текст] / В.В. Гузеев. – М., 1998.
13. Давыдов, В.В. Культура, образование, мышление [Текст] / В.В. Давыдов, В.П. Зинченко // *Перспективы. Вопросы образования*. – ЮНЕСКО, 1992. – № 1-2.
14. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996.
15. Джонсонс, Дж. К. Методы проектирования [Текст] / Дж. К. Джонсонс. – М., 1986. – 326 с.
16. Дьюи, Дж. Введение в философию воспитания [Текст] / Дж. Дьюи. – М.: Госиздат, 1921. – 109 с.
17. Евдокимова, Е.С. Технология проектирования в ДОУ [Текст] / Е.С. Евдокимова. – М., 2006.

18. Каганов, Е.Г. Метод проектов в трудовой школе [Текст] / Е.Г. Каганов. – Л., 1926.
19. Кант, И. Соч. в 6 т. [Текст] / И. Кант. – М., 1965.
20. Килпатрик, В.Х. Метод проектов [Текст] / В.Х. Килпатрик. – Л., 1925.
21. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст] / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1996.
22. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова. – М., 2007.
23. Коллингс, Е. Опыт работы американской школы по методу проектов [Текст] / Е. Коллингс. – М., 1926.
24. Курбатов, В.И. Социальное проектирование [Текст]: учеб. пособие / В.И. Курбатов, О.В. Курбатова. – Ростов-на-Дону, 2001.
25. Лазарев, В.С. Новое понимание метода проектов в образовании [Текст] / В.С. Лазарев // Проблемы современного образования. – 2011. – №6. – С. 35-43
26. Луков, В.А. Социальное проектирование [Текст]: учеб. пособие / В.А. Луков. – М.: Ин-т молодежи, 2000.
27. Матяш, Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования [Текст] / Н.В. Матяш; под ред. В.В. Рубцова. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 2000. – 285 с.
28. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников [Текст]: книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2002.
29. Методология учебного проекта: материалы городского методического семинара [Текст]. – М.: МИПКРО, 2001.
30. Морозова, Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике [Текст] / Л.Д. Морозова. – М., 2010.
31. Нартова, О.В. Инновационные технологии в образовании: проектная методика [Текст] / О.В. Нартова / Качество образования: системы, технологии, инновации: материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул: Изд-во АлГТУ, 2007. – С. 316-317.
32. Новикова, Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности [Текст] / Т. Новикова // Народное образование. – 2000. – № 7.
33. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2003.
34. Новые ценности образования [Текст]: тезаурус для учителей и школьных психологов / Под ред. Н.Б. Крыловой. – М., 1995.
35. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении [Текст]: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ, 2003. – 110 с.
36. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная деятельность учащихся [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М., 1972.

37. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса [Текст] / Е.С. Полат // Школьные технологии. – 2006. – №6 – С. 43-47
38. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2.
39. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петрова. – М., 2004.
40. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения [Текст]: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / авт.-сост. Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода. – М., 2004.
41. Романовская, М.Б. Метод проектов в контексте профильного обучения в старших классах: современные подходы [Текст] / М.Б. Романовская. – М., 2004.
42. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. – М., Логос, 1999. – 272 с.
43. Сидоренко, В.Ф. Генезис проектной культуры [Текст] / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984. – С. 86-99.
44. Соловьев, И.М. Из практики метода проектов в американских школах [Текст] / И.М. Соловьев // На путях к новой школе. – М., 1929.
45. Солопова, Н. Проектная методика в профильном обучении [Текст] / Н. Солопова, Н. Шельпова // Школьные технологии. – 2005. – № 3.
46. Ступницкая, М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами [Текст] / М.А. Ступницкая. – Ярославль, 2008.
47. Тимофеева, Л.Л. Проектный метод в обучении старших дошкольников [Текст] / Л.Л. Тимофеева // Дошкольная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 7-12.
48. Чечель, И.Д. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула [Текст] / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – №3.
49. Чечель, И.Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов [Текст] / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 4.
50. Чечель, И.Д. Педагогическое проектирование: от методологии к реалиям [Текст] / И.Д. Чечель // Методология учебного проекта. – М.: МИПКРО, 2001.
51. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2 т. / С.Т. Шацкий; под ред. Н.П. Кузина [и др.]. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 304 с.; Т.2. – 414 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Дидактический раздаточный материал по теме
«Разработка учебного проекта»¹

Секция А

Рабочий лист 1

Определим ключевые слова по теме «Метод проектов»

Задание 1. Просмотрите опорный конспект и вспомните занятие по теории «Метода проектов». Обратите внимание на ключевые слова, выделенные курсивом.

- Метод проектов возник в начале нынешнего столетия в США.
- Его называли также методом проблем.
- Основоположники метода проектов Дж. Дьюи и В.Х. Килпатрик.
- Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, соотносясь с его личным интересом именно в этом знании
- Чрезвычайно важно показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях.
- Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни.
- Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска.
- Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века.
- Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, занимавшаяся разработкой метода проектов.
- Постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был осужден, и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике.

Задание 2. Работа в малых группах. Выпишите слова, являющиеся, с Вашей точки зрения, ключевыми к понятию «Метод проектов». Обоснуйте Ваш выбор.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

¹ На основе разработок лаборатории дистанционного обучения ИОСО РАО / под рук. к.п.н М.Ю. Бухаркиной. М., 2003.

Рабочий лист 2

Уточним значение используемых понятий

Задание 3. Продолжите предложения, сформулировав собственное понимание нижеследующих понятий:

- а) Метод – это.....
- б) Проект – это.....
- в) Проблема – это...
- г) Проблемная ситуация – это...

Задание 4. Внимательно изучите текстовую информацию в нижеследующей табл. 1П1. Выделите ключевые слова. Обсудите разницу в словарных и педагогических значениях понятий, которые Вы будете использовать при изучении темы «Метод проектов».

Т а б л и ц а 1 П 1

Словарные и педагогические значения понятий по теме «Метод проектов»

	Словарное значение	Педагогическое значение
1.	Метод – способ теоретического исследования или практического осуществления чего-либо. (Словарь русского языка, С.И. Ожегов)	Метод – совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности, способ организации процесса познания
2.	Проект – 1. разработанный план сооружения. 2. Предварительный текст какого-либо документа. 3. Замысел, план. (Словарь русского языка, С.И. Ожегов). Проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов; замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта (проф. Е.С. Полат)	Учебный проект – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта
3.	Проблема – задача, требующая разрешения, исследования. (Словарь русского языка, С.И. Ожегов). Проблема – (от греч. <i>problema</i> – задача, задание) – осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта. Проблема, как и задача, берет свое начало в проблемной ситуации (Словарь «Психология» под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского, М., 1990)	Проблема – задача, содержащая противоречие, не имеющая однозначного ответа и требующая исследования и поиска решений. Берет свое начало в проблемной ситуации
4.	Проблемная ситуация – содержащее противоречие и не имеющее однозначного решения соотношение обстоятельств и условий, в которых разворачивается деятельность индивида или группы. (Словарь «Психология» под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. М., 1990)	Проблемная ситуация – обстоятельства и условия деятельности учащихся, содержащие противоречия, не имеющие однозначного решения.

Рабочий лист 3

Определение понятия «Метод проектов»

Задание 4. Используя презентацию «Метод Проектов» и полученные на предыдущем занятии сведения, заполните пропуски в табл. 1П2.

Т а б л и ц а 1 П 2

Основы метода проектов

№ п/п	Метод проектов – это...
1.	В основе метода проектов лежит учащихся, умение самостоятельно, ориентироваться в информационном пространстве, развитие, умение увидеть, сформулировать и решить
2.	Говоря о методе проектов, то имеем в виду именно способ через детальную разработку (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым, оформленным тем или иным образом
3.	Метод проектов всегда предполагает решение какой-то Решение предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных, средств обучения, а с другой, – необходимость знаний, умений; применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Задание 4а. Сравните полученные результаты с ОТВЕТАМИ. Самопроверка (2 мин). Оцените свою работу. (1 мин). Рекомендуемые критерии: количество правильно восстановленных ключевых слов. Всего 11. Меньше шести – неудовлетворительно. Рекомендация: еще раз просмотрите презентацию «Метод проектов». Больше шести – удовлетворительно. Больше 8 – хорошо. Больше 10 – отлично¹.

Рабочий лист 4

Определим понятие «Учебный проект»

Задание 5. Используя презентацию «Метод проектов» и обращая внимание на ключевые слова, характеризующие понятие «учебный проект», заполните пропуски:

Учебный проект – это совместная, творческая или игровая учащихся-партнеров, имеющая общую, согласованные, способы деятельности, направленная на достижение по решению какой-либо, значимой для участников проекта².

¹ Ответы: развитие познавательных навыков, конструировать свои знания, критического и творческого мышления, проблему; способ достижения дидактической цели, проблемы, практическим результатом; проблемы, проблемы, разнообразных методов, интегрирования знаний.

² Ответы: учебно-познавательная, деятельность, цель, методы, общего результата, проблемы.

Задание 5. Рассмотрите и обсудите в группе реально проведенный учебный проект с точки зрения наличия этих ключевых понятий и реализации тех целей (достигнуты – не достигнуты и почему), которые были поставлены учителями-разработчиками проекта.

Заполните табл. 1П3. Оцените в баллах 1 (плохо), 2 (удовлетворительно), 3 (хорошо) возможность реализации ключевых понятий учебного проекта в рассматриваемых Вами примерах.

Т а б л и ц а 1 П 3

Название проекта:	1 – 3 балла
Учебная деятельность:	
познавательная	
исследовательская	
творческая	
Наличие проблемы	
Нацеленность на результат	
Достижение целей	

После выполнения задания 5 доложите о достигнутых выводах. Не забудьте аргументировать свои решения. Каждая группа высказывается в течение 1 минуты.

Секция Б

Методическая разработка учебного проекта

Рабочий лист 5

Формулируем темы и возможные проблемы проекта

Задание 6. Каждый слушатель готовит список из 3-4 тем, соответствующих тематическому планированию его предмета (или образовательной области школьного учебного плана), которые могли бы стать темой проектов, интересной для учащихся.

Три минуты на подготовку. После чего Тьютор соберет списки и запишет темы на доску. В режиме мозгового штурма (7-8 мин) вся группа коллективно решает, какая из них достойна разработки в качестве общешкольного учебного проекта.

После определения темы общешкольного проекта, организуйте мини-группы по интересам (2-3 человека), готовые определить подтему в своей области знаний (физика, химия, общественные науки) и взять ее на разработку.

Занесите полученные результаты в табл. 1П4.

Выбранная (методом мозгового штурма) тема общешкольного проекта: _____	
Предмет	Подтема
1.	
2.	
3.	

Рабочий лист 6

Формулируем темы и возможные проблемы проекта

Задание 7. Сформировавшаяся под тему мини-группа разрабатывает формулировки возможных проблем будущего проекта. Прежде чем приступить к выполнению задания, внимательно прочитайте следующий материал.

Проблема – задача, содержащая противоречие, не имеющая однозначного ответа, требующая исследования и поиска решений. Берет свое начало в проблемной ситуации.

Проблемная ситуация – обстоятельства и условия деятельности учащихся, содержащие противоречия, не имеющие однозначного решения.

Примеры проблем:

Проект «Кислотные дожди» поднимает проблему влияния кислотных дождей на окружающую среду. Возможная формулировка проблемы учащимися: «Кислотные дожди и огород моей бабушки», «Выживаемость помидоров на нашей даче под кислотными дождями», «Кислотные дожди и воздух моего микрорайона», «Почему в центре Москвы погибают деревья» и т.д.

Проект «Мусор нашего города» поднимает проблему утилизации мусорных отходов больших городов. Возможная формулировка проблемы учащимися: «Пожар на помойках или чем я дышу», «Куда девается мусор и чистая вода моего колодца», «Городские свалки и инфекционные болезни моих сверстников».

Проект «Транспорт нашего города» поднимает проблемы: 1. проблема организации транспортных потоков в большом городе, 2. проблема психологической комфортности пассажиров городского транспорта; 3. проблема грузовых и пассажирских перевозок в большом городе. Возможные интерпретации вышеназванных проблем учащимися: «Городские пробки и мои опоздания в школу», «Ночная разгрузка товаров под моим окном», «Инфекции и столпотворения в городском метро» и т.д.

Формулировки учащихся больше подходят на названия проектов, но если они отвечают всем требованиям определения понятия «проблема»

(см. выше), то есть имеют противоречие, лично затрагивающее учащегося, требующее исследования и поиска решений, вынуждающее учащихся деятельно познавать новое – то это и есть самая настоящая проблема учебного проекта.

Внимание! Общую проблему проекта учитель формулирует для себя и учащимся ее не озвучивает (например, проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду). Конкретную проблему будущего исследования должны сформулировать САМИ УЧАЩИЕСЯ! (например, «Куда девается мусор и чистая вода моего колодца»). Задача учителя незаметно (методом наводящих вопросов) подвести участников проекта к формулировке проблемы. Поэтому на этапе планирования проекта учителя-координаторы проекта могут лишь предположить возможные варианты формулировок проектных проблем (см. примеры выше).

Рабочий лист 7

Формулируем темы и возможные проблемы проекта

Задание 8. Сформулируйте возможные проблемы проекта «для себя» и возможные варианты формулировок учащимися (6-7 мин). При обсуждении в классе не забудьте поддержать Ваши формулировки проблем по теме проекта вескими аргументами (наличие в формулировке противоречия, лично затрагивающее учащегося, требующее исследования и т.д., см. определение понятия «проблема»).

Тема общешкольного проекта:	

Подтема:	

Формулировка учителем проблемы «для себя».	Возможная формулировка проблемы учащимися.
1.	
2.	
3.	

Рабочий лист 8

Разрабатываем структуру и этапы учебного проекта

Задание 9. В табл. 1П5 приведена общая форма структуры и этапов учебного проекта. Пользуясь информацией, полученной на первом занятии, спланируйте учебную деятельность учащихся по разрабатываемому Вами проекту. Время на выполнение 15 мин. Раздаточный материал (пример заполнения таблицы и методические советы) можно использовать (см. ниже) по мере возникновения трудностей.

Таблица 1 П 5

Структура и этапы учебного проекта	Вероятные варианты	Время, используемые методы
Определение темы проекта		
Формулировка проблемы учителем		
Формулировки возможных вариантов проблем учащимися		
Выдвижение гипотез решения сформулированных проблем, распределение задач по группам, формирование групп		
Определение названия проекта.		
Формулировка дидактических целей проекта		
Формулировка методических задач		
Обсуждение алгоритма (плана) работы группы		
Обсуждение возможных методов исследования каждой группой.		
Обсуждение возможных источников информации, инструкция о заполнении папок директории «Источники», сообщение об авторском праве		
Самостоятельная работа учащихся в группах, обсуждение задания каждого в группе		
Самостоятельная работа групп по выполнению заданий		
Подготовка презентации по отчету о проделанной работе (промежуточные результаты). Самостоятельная работа		
Промежуточное обсуждение полученных данных		
Продолжение выполнения заданий группами, самостоятельная работа		
Защита и оппонирование полученных результатов и выводов		
Внутренняя оценка работы каждого участника группы		
Внешняя оценка работы групп		

Раздаточный материал к Рабочему листу 8

Структура и этапы учебного проекта	Вероятные варианты	Время, используемые методы и методические советы учителю
1	2	3
Определение темы проекта	«Влияние промышленных выбросов на кислотность осадков в подмосковном регионе»	1-й урок, 10 мин Темы проекта на выбор предлагает учитель (в соответствии с Программой своего предмета)
Формулировка проблемы	Влияние кислотных дождей на окружающую среду	Формулирует учитель при планировании проекта
Формулировки возможных вариантов проблем	«Кислотные дожди и огород моей бабушки», «Выживаемость помидоров на нашей даче под кислотными дождями», «Кислотные дожди и воздух моего микрорайона», «Почему в центре Москвы погибают деревья» и т.д.	1-й урок, 15 мин Цель этапа урока – проблему формулируют учащиеся. Рекомендуются: метод мозгового штурма, метод наводящих вопросов.
Выдвижение гипотез их решения, распределение задач по группам, формирование групп	«Если мы перестанем сжигать мусор на помойках, то кислотность осадков снизится на 50%. Задача: узнать, верно ли это».	1-й урок, 20 мин Гипотезы формулируют учащиеся. Формула гипотезы: «Если....., то....». Рекомендуется: управляемая дискуссия, метод наводящих вопросов.
Определение названия проекта.	«Кислотные дожди»	2-й урок, 10 мин Название предлагают учащиеся, исходя их выбранной темы.

1	2	3
<p>Формулировка дидактических целей проекта</p>	<p>(пример!)</p> <p>Формирование:</p> <ul style="list-style-type: none"> – компетентности в сфере самостоятельной познавательной деятельности, – компетентности в сфере гражданско-общественной деятельности, – компетентности в бытовой сфере, – навыков самостоятельной работы с большими объемами информации, – умения увидеть проблему и наметить пути ее решения; – формирование критического мышления, – навыков работы в команде, – и т.д. 	<p>Формулирует учитель при планировании проекта</p>
<p>Формулировка методических задач</p>	<p>(пример!)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Освоить представление об электролитической диссоциации веществ и окислительно-восстановительных процессах (химия), – Освоить понятие «загрязненность среды» (экология) – Научить проводить химический анализ жидкостей на кислотность (химия), – Научить пользоваться Power Point для оформления результатов (информатика) – Научиться кратко излагать свои мысли устно и письменно (русский яз, литература) – и т.д. 	<p>Формулирует учитель при планировании проекта</p>

1	2	3
Обсуждение алгоритма (плана) работы группы	<ul style="list-style-type: none"> – Поиск источников по теме – Проведение анкетирования, опытов, видеозаписи, сбор статистических данных, сбор образцов. – Обработка собранных данных (каким образом). – Оформление промежуточных и итоговых результатов исследования (каким образом). – и т.д. 	2-й урок, 15 мин
Обсуждение возможных методов исследования каждой группой.	Методы: анализ источников, анкетирование, лабораторные опыты, наблюдения, интервью, эксперимент, тестирование, видео-/аудиозапись	2-й урок, 15 мин Каждая группа решает сама, какими методами она будет решать поставленные перед ней задачи. Роль учителя – направить деятельность в нужное русло подсказками, наводящими вопросами и т.д.
Обсуждение возможных источников информации, инструкция о заполнении папок директории «Источники», сообщение об авторском праве	Книги (какие?), интервью (с кем?), опросы (кого?), сайты (какие?), видеотрекеры (где взять и как соблюсти авторские права?) и т.д.	3-й урок, 20 мин Фронтально со всеми группами. Цель – задать направление поиска информации. При обсуждении источников особо остановиться на достоверности источников информации.
Самостоятельная работа учащихся в группах, обсуждение задания каждого в группе.	Результатом обсуждения д.б. план с точным указанием кто за что отвечает и сроками исполнения. Группа 1. Сбор дождевых осадков в районе Марьиной Рощи. Иванов – сбор осадков возле помоек (лужи, стоки с крыш) во время сжигания мусора, до и после; измерение кислотности с помощью лакмусовой бумаги, составление диаграммы (графика),	3-й урок 10 мин В средней колонке дано рекомендуемое распределение обязанностей в группе (но м.б. и другое, в зависимости от типа проекта). Учитель консультирует, обходя группы, внимательно следит за ходом обсуждения. Для младших возможно планирование ролей в группе учителем заранее.

1	2	3
	Петров – наблюдение за погодой и розой ветров в районе Марьиной Рощи, составление карты погоды; выявление зависимости кислотности осадков от направления ветра; Сидоров – материалы о кислотно-щелочном балансе и влиянии кислот на жизнь, кислотных дождях в других регионах и т.д.	Задания каждого участника должны вести к ответу на вопрос: «Если мы перестанем сжигать мусор на помойках, то кислотность осадков снизится на 50%. Задача: узнать, верно ли это».
Самостоятельная работа групп по выполнению заданий		3-6 уроки. Роль учителя – консультирование, помощь, направление деятельности учащихся в методически нужное русло.
Подготовка презентации по отчету о проделанной работе (промежуточные результаты). Самостоятельная работа.	Например, 3-4-х минутный доклад с иллюстрациями. Оформление презентации не должно занимать более 20 мин	7 урок, 20 мин Цель – мотивировать учащихся систематизировать полученные данные. Форма – любая.
Промежуточное обсуждение полученных данных.		7 урок, 25 мин Метод: блиц-опрос. Каждой группе – 4 мин
Продолжение выполнения заданий группами, самостоятельная работа.		8-10 уроки. Роль учителя – консультирование, помощь.
Защита и оппонирование полученных результатов и выводов.	Каждой группе на представление полученных результатов – до 4 мин. Далее – ответы на вопросы присутствующих.	11 урок. Присутствуют все участники проекта: учителя и ученики. Рекомендуется разработать оценочные листы на основе критериев оценки (см. ниже)

1	2	3
Внутренняя оценка работы каждого участника группы.	Критерии оценки работы каждого: все ли сделал, что мог для группы. Решает группа.	12 урок, 10 мин Группа оценивает работу каждого члена. Оценочные листы.
Внешняя оценка работы групп.	Рекомендуемые параметры внешней оценки: – значимость проблемы, адекватность изучаемой тематике; – целесообразность используемых методов исследования; – степень активности каждого участника; – коллективность в работе, взаимовыручка и поддержка; – доказательность предлагаемых решений, четкость выводов; – эстетика оформления результатов проекта; – умение отвечать на вопросы оппонентов, и т.д.	12 урок, 10 мин Учителя, принимавшие участие в проекте, оценивают работу групп. Оценочные листы. Параметры внешней оценки разрабатываются на основе выполнения \ невыполнения в ходе проекта методических задач. Поэтому они разрабатываются индивидуально к каждому проекту учителями-координаторами.

Рабочий лист 9

Обсуждение пакета необходимых для поддержки работы учащихся в проекте материалов (дидактических, методических, информационных)

Задание 10. Разработайте список материалов, которые с точки зрения слушателей могут понадобиться для работы над проектом.

Итак, мы разработали структуру проекта и спланировали этапы работы. Какие источники и документы могут понадобиться учителю-координатору при подготовке и учащимся при работе над проектом? Посмотрите на табл. 1П6 и попробуйте предположить, какая информация и из каких источников может Вам понадобиться на каждом этапе работы. Раздаточный материал дается как пример. Вы можете воспользоваться им, также как и любым другим источником информации, а можете предложить свой вариант. Время на выполнение – 8-10 минут. Работа в группах.

Т а б л и ц а 1 П 6

Этапы учебного проекта	Используемые учителем / учащимися материалы в процессе подготовки и работы над проектом
1. Определение темы проекта	
Формулировка проблемы	
Формулировки возможных вариантов проблем	
Выдвижение гипотез их решения, распределение задач по группам, формирование групп	
Определение названия проекта.	
Формулировка дидактических целей проекта	
Формулировка методических задач	
Обсуждение алгоритма (плана) работы группы	
Обсуждение возможных методов исследования каждой группой.	
Обсуждение возможных источников информации, инструкция о заполнении папок директории «Источники», сообщение об авторском праве	
Самостоятельная работа учащихся в группах, обсуждение задания каждого в группе.	
Самостоятельная работа групп по выполнению заданий.	
Подготовка презентации по отчету о проделанной работе (промежуточные результаты). Самостоятельная работа.	
Промежуточное обсуждение полученных данных.	
Продолжение выполнения заданий группами, самостоятельная работа.	
Защита и оппонирование полученных результатов и выводов.	
Внутренняя оценка работы каждого участника группы.	
Внешняя оценка работы групп.	

Раздаточный материал к Рабочему листу 9

Этапы учебного проекта	Используемые учителем / учащимися материалы в процессе подготовки и работы над проектом
1	2
Определение темы проекта	Нормативные документы – Обязательный минимум содержания образовательных программ основной (и полной) общеобразовательной школы. – Примерные программы среднего (полного) общего образования (по-предметно) и т.д.
Формулировка проблемы	Нормативные документы – Примерные программы среднего (полного) общего образования (по- предметно) и т.д.
Формулировки возможных вариантов проблем	Примеры уже проведенных проектов, их описания
Выдвижение гипотез их решения, распределение задач по группам, формирование групп	
Определение названия проекта.	
Формулировка дидактических целей проекта	Нормативные документы 1. Стратегия модернизации содержания общего образования. 2. Обязательный минимум содержания образовательных программ основной (полной) общеобразовательной школы. 3. Примерные программы среднего (полного) общего образования (по- предметно и т.д.
Формулировка методических задач	
Обсуждение алгоритма (плана) работы группы	Примеры уже проведенных проектов их описания
Обсуждение возможных методов исследования каждой группой	Статьи... Книги...
Обсуждение возможных источников информации, инструкция о заполнении папок директории «Источники», сообщение об авторском праве	Выдержки из Закона об авторском праве, ссылки на сайты, статьи и книги в электронном виде, иллюстрации, видео- аудио-фрагменты, раздаточный материал.
Самостоятельная работа учащихся в группах, обсуждение задания каждого в группе.	В ходе работы им может потребоваться презентации, текстовые документы, публикации, веб-сайт, где собирается вся добытая информация.
Самостоятельная работа групп по выполнению заданий.	
Подготовка презентации по отчету о проделанной работе (промежуточные результаты). Самостоятельная работа.	Собранная информация организуется в виде презентации, публикации, устного доклада с иллюстрациями (картинки, схемы, аудио-видео-фрагменты)
Промежуточное обсуждение полученных данных.	Книги, статьи (в печатном и электронном виде), интернет, картинки, схемы, аудио-видео- фрагменты.
Продолжение выполнения заданий группами, самостоятельная работа.	

1	2
Защита и оппонирование полученных результатов и выводов.	Требования к оформлению результатов и выводов к проекту в виде презентаций, докладов, веб-сайтов и т.д. на защите
Внутренняя оценка работы каждого участника группы.	Критерии оценки работы каждого внутри группы (разрабатывает сама группа под руководством учителя)
Внешняя оценка работы групп.	Критерии оценки работы группы (разрабатывают учителя-координаторы)

Подведение итогов:

Чего мы достигли? Итак, мы разобрали описание реального проекта, сформулировали тему и проблему собственного проекта, создали структуру и разработали его этапы; поняли какие информационные, дидактические и методические материалы нам могут понадобиться. Теперь можно подробнее поработать над критериями оценки учебного проекта.

Секция В

Рабочий лист 10

Самооценка

Задание 11. Основным критерием любого этапа учебного процесса (урока, этапа урока, лабораторной работы, самостоятельно или контрольной работы и пр.) является достижение поставленных учителем дидактических и методических целей. При разработке структуры и этапов учебного проекта (задание 9, рабочий лист 8) Вы определили дидактические и методические цели проекта. Теперь, когда проект готов к воплощению, попробуйте оценить реальность выполнения поставленных Вами целей в начале разработки проекта:

Поставленные цели	Прогноз их достижения в % к идеалу	Возможные препятствия для достижения поставленных целей
Формулировка дидактических целей проекта: 1. 2.		
Формулировка методических задач 1. 2. 3. 4.		

Задание 12. Определение педагогической эффективности проекта.

Представим себе, что проект прошел успешно. Каждая группа учащиеся собрала необходимую для решения проблемы их проекта информацию. Учащиеся обработали данные, провели исследование, сделали выводы, предложили пути решения проблемы, представили результаты своей работы на заключительной конференции, заработали очки и баллы. Настала очередь учителей-координаторов ответить на вопрос: какова же педагогическая эффективность всей учебной деятельности учащихся, перечисленной выше? Для этого надо определиться, что мы понимаем под термином «педагогическая эффективность учебного проекта».

Педагогическую эффективность учебного проекта мы понимаем как успешную реализацию поставленных дидактических целей и решения методических задач проекта, которые были сформулированы на подготовительном этапе, и ради решения которых и была организована деятельность учащихся в рамках учебного проекта.

Таким образом, при определении педагогической эффективности учебного проекта мы должны ответить на вопросы:

- а) были ли достигнуты ВСЕ поставленные дидактические цели,
- б) были ли решены ВСЕ поставленные методические задачи проекта,
- в) в рамках достижения вышеупомянутых целей и решения методических задач, какие компетентности и ЗУН были сформированы у учащихся.

Поставленные цели	Реальное достижение целей в % к идеалу	Причины НЕдостижения поставленных целей
Формулировка дидактических целей проекта: 1. 2.		
Формулировка методических задач 1. 2. 3. 4.		

После проведения проекта полезно сравнить, насколько прогнозируемые результаты совпадают с реальными. Это позволит более тщательно подходить к разработке дидактических целей учебных проектов в будущем.

Рабочий лист 11

Внешняя оценка проекта

Цель данного Рабочего листа – научить слушателей смотреть на свою работу со стороны, глазами внешнего эксперта. Ведь работая в школе, где применяется технология метода проектов, Вам наверняка придется участвовать в межпредметных и общешкольных проектах в качестве независимого эксперта, а не только участника или координатора проектов учащихся.

Задание 13. Представьте себе, что подготовленный Вами проект проведен и завершен. Посмотрите на него со стороны, глазами внешнего эксперта. Оцените проект по трехбалльной системе (1 – плохо, 2 – удовлетворительно, 3 – хорошо).

Занесите результаты в табл. 1П7. После выполнения задания обсудите полученные результаты, особо обращая внимание на аргументацию полученных данных. Время на отчет по заданию – 1 минута на группу.

Т а б л и ц а 1 П 7

Параметры внешней оценки

	Параметры внешней оценки	Баллы
1.	адекватность изучаемой тематике	
2.	значимость проблемы	
3.	целесообразность используемых методов исследования	
4.	корректность обработки собранных данных	
5.	степень активности каждого участника	
6.	коллективность принимаемых решений	
7.	характер взаимоотношений в работе, взаимовыручка и поддержка;	
8.	доказательность предлагаемых решений, четкость выводов	
9.	эстетика оформления результатов проекта	
10.	умение отвечать на вопросы оппонентов	
	ИТОГО:	

Подсчитайте количество баллов по предложенной ниже схеме, и смело выставляйте оценку за проект.

Максимальное количество баллов – 30 (100%).

Более 20 набранных баллов соответствует 70% и оценке 3 (удовлетворительно).

Более 24 набранных баллов соответствует 80% и оценке 4 (хорошо).

Более 27 набранных баллов соответствует 90% и оценке 5 (отлично).

Рабочий лист 12

Отчет и представление проекта

Задание 14. Работа в группах. Прочитайте и обсудите следующий материал.

Какую форму отчета Вы выбрали бы для своего проекта и почему? Аргументируйте свой выбор. Каждой группе – 3 минуты на обсуждение и 1 минута на выступление.

Поскольку все материалы к проекту собраны, но сам проект с учащимися не проводился, то заключительную часть по методической разработке проекта (отчетность) придется проводить по «виртуальным», предполагаемым итогам. Отчет о проведенном проекте обычно делается после завершения работы над проектом учителем-координатором на педсовете или совещании методистов, или научно-практической конференции. Вид оформления результатов гипотетически проведенного проекта любой. Это может быть презентация в POWER POINT или публикация, которую Вы раздадите участникам конференции для наглядности и поддержки вербально воспринимаемого доклада, или же веб-страница. Выбор вида оформления презентации – за группой.

Если же группа выбрала публикацию, как форму отчета, то поясняющий одну иллюстрацию текст не должен превышать объема в 5-8 предложений. Возможности веб-сайта не ограничивают творческий полет и фантазию слушателей. Иллюстрации, мультимедийные объекты и краткие пояснения выносятся на первую страницу, а поясняющий текст, графика и прочее с помощью гиперссылок на другие.

Форма отчета	Аргументы
1. Презентация в POWER POINT	
2. Публикация	
3. Веб-страница	
4. Другое	

Однако прежде, чем приступать к оформлению отчета, необходимо собрать содержательный материал.

Рекомендуемая схема отчета: 1) отчет о подготовительном этапе, 2) о ходе работы, 3) полученных результатах и 4) педагогической эффективности проекта

Рабочий лист 13

Отчет и представление проекта

Задание 15. Эта же схема (отчет о подготовительном этапе, о ходе работы, планируемых результатах и педагогической эффективности проекта) подойдет для представления планируемого проекта, который Вы

предлагаете провести в школе. Цель данной презентации: убедить коллег в необходимости и полезности разработанного Вами проекта для решения конкретных дидактических и методических задач.

Просмотрите весь материал к проекту (УМП) и отберите ключевые моменты подготовительного этапа работы над проектом. Кратко изложите их в пояснениях рядом с кадром. В кадре, представленном ниже, опишите зрительный ряд, который будет сопровождать текстовое пояснение. В нижних строчках кадра напишите подпись к зрительному ряду. Например, как в Кадре 1:

1) Подготовительный этап

Кадр 1.

Заголовок: Название проекта
Фото учащихся за разработкой модели транспортной системы метро для инвалидных колясок
Авторы проекта.....
Школа.....
Город.....
Год.....

(сопровожающий текст за кадром): Школа № N, города Nска представляет общешкольный проект «Транспорт Мегополиса». Авторы проекта: учитель математики Иванов И.И., учитель русского языка Петрова А.А. и т.д. В проекте принимали участие: учащиеся 7, 8, 9 классов. Техническую поддержку оказывали учащиеся 10-11 классов Сидоров Саша, Полещук Ваня.

Кадр 2, 3, 4...

Дидактическая цель проекта, задачи, прогнозируемые результаты; проблема проекта, гипотеза и т.д.
--

Рабочий лист 14

Отчет и представление проекта

2) Представление хода работ по проекту.

Задание 16. Представьте себе ход работы над проектом. Отберите 3-4 важных с Вашей точки зрения момента, для включения этой информации в отчет. Оформите пустые кадры так же, как и в задании 15.

Поскольку этот этап работы с учащимися не проводился, то нам придется представить себе, опираясь на структуру и этапы проекта (рабочий лист 8), весь ход работы по проекту и кратко его описать, проиллюстрировав свой рассказ 2-3 объектами («фотографиями с уроков», «записью интервью», «видео-сюжетом» и т.д.), которые в большом количестве можно найти в Интернете.

Кадр 1

--

Кадр 2

--

Рабочий лист 15

Отчет и представление проекта

3) Представление планируемых результатов

Задание 17. Этот этап проекта тоже виртуален. Но разработанные Вами, уважаемые слушатели, материалы предоставляют возможность вообразить, сколько ученических групп работало, над какими проектами, какие данные собрали, к каким выводам пришли, какие оценки внешних экспертов получили. Эти ключевые моменты и нужно отразить в отчете-презентации. Рекомендуется уложить всю вышеупомянутую информацию в 2-4 минуты, также проиллюстрировав какими-либо мультимедийными объектами.

Кадр 1

--

Кадр 2

--

Рабочий лист 16

Отчет и представление проекта

4) Планируемая педагогическая эффективность проекта.

Задание 18. Вы уже проработали этот вопрос в Рабочем листе 10 (задание 12).

Оформите пустые слайды ответами на вопросы, подкрепив их вескими аргументами:

- а) были ли достигнуты поставленные дидактические цели,
- б) были ли решены поставленные методические задачи проекта,
- в) какие компетенции и ЗУН были сформированы у обучающихся в рамках достижения вышеупомянутых целей и решения методических задач.

Кадр 1

--

Кадр 2

--

Задание 19. Оформите презентацию в Power Point. Распределите, кто в группе будет представлять проект: один человек или каждый член команды представляет свой раздел.

Время на подготовку и оформление 15 минут.

Задание 20. Представьте свой будущий проект. Время презентации – 3 минуты.

Учебный проект «Конституция России и США»

(из опыта работы методического объединения учителей английского языка под рук. к.п.н. Бухаркиной М.Ю.)

.... опыт работы позволил выделить ряд учащихся 2 уровня в 7-9 классах, желающих индивидуально во внеурочное время расширить свой словарный запас, улучшить навыки чтения и письма.

Для удовлетворения образовательных потребностей этих школьников совместно с учащимися школы Downers Grove (США) был организован телекоммуникационный проект «Конституция России и США», разработаны этапы и методика его проведения.

На первом, организационном, этапе руководители проекта с обеих сторон (М.Ю. Бухаркина, Jim Dodd) договорились о приблизительных темах эссе, которые американские школьники должны были написать для своих российских партнеров: о смертной казни, об охране окружающей среды, об образовании, о защите прав ребенка и т.д.

Дидактические цели преподаватели сформулировали разные: в соответствии с образовательными программами, целями и задачами своих стран. С российской стороны цели проекта были определены следующим образом:

- изучение политической структуры стран (США и РФ),
- формирование коммуникативных навыков на иностранном языке,
- навыков самостоятельной работы с большими объемами информации на иностранном языке,
- умения увидеть проблему и наметить пути ее решения
- формирование критического мышления,
- навыков работы в виртуальной команде (партнер находится в США),
- формирование навыков самостоятельной познавательной деятельности.

Задачи проекта звучали так:

- расширить словарный запас по избранной теме,
- научиться самостоятельно работать с большими объемами иноязычного материала,
- выделять главное, видеть проблему и формулировать ее на иностранном языке,
- научиться письменно и устно излагать свои мысли,
- научиться кратко и аргументировано обосновывать свою точку зрения на ИЯ и т.д.

На втором этапе учащиеся выбрали темы и начали тематический подбор материалов (на английском языке) из разных источников, включая Интернет.

На третьем этапе американские школьники переслали свои работы российским партнерам для изучения. На этом этапе российские школьники должны были проработать полученный материал по следующей методике:

а) выписать все незнакомые слова с 3 основными значениями и примерами их использования;

б) выписать ситуации с новыми словами из полученного от американцев текста и выучить их наизусть;

в) пересказать полученные статьи со своими комментариями, вычленив проблему;

г) на основе ранее собранного материала написать собственную статью на эту же тему, но на основе российской конституции и российских реалий; ввести текст в компьютер; обработать его и отослать партнеру;

д) изложить устно основные положения своей статьи учителю и аргументировано ответить на его вопросы и вопросы учащихся.

Отсылка собственных статей являлась последним, четвертым этапом работы.

Работа над проектом не освобождает учащихся от посещения уроков и выполнения всех требований учителя, как на уроке, так и по выполнению домашнего задания. Однако, чтобы снизить учебную нагрузку и мотивировать учащихся к работе в проектах, школьники освобождаются от четвертного зачета по устной и письменной практике, который выставляется автоматически, при условии выполнения всех требований к проекту, всех сроков, а также текущих классных и домашних работ.

Результаты.

Контрольные срезы по всем видам речевой деятельности учащихся систематически принимающих участие в телекоммуникационных проектах по английскому языку, показывают увеличение скорости чтения (до 200 слов в минуту), улучшение качества перевода текста с содержанием, соответствующим темам проектов, улучшение навыков просмотрового чтения, письменной речи, навыков компьютерной обработки текстовой информации, расширение кругозора, развитие коммуникативных навыков, умение вести дискуссию на ИЯ.

Сроки сдачи работы по проекту устанавливаются самими учащимися при условии, что последний срок сдачи не будет позднее, чем за неделю до окончания четверти. Эта неделя необходима школьникам для подготовки к четвертному зачету в случае неудачи с проектом. В соответствии с разработанной методикой контроля за усвоением языкового материала, устанавливаются 4 срока:

1-й для оценки уровня усвоения новых слов и их употребления;

2-й для сдачи перевода текста статьи / эссе на русский язык;

3-й для написания собственной статьи, набора, обработки и отсылки по электронной почте;

4-й для устного изложения основных положений собственной статьи и ответов на вопросы учителя.

Методика оценки работы учащихся над языковым материалом в следующем: за каждый отдельный этап присваивается 25%; это в случае успешной сдачи всего материала, превращается в 100%, что соответствует оценке «5» по устной и письменной речи за четверть.

Следует отметить, что Jim Dodd, руководитель проекта с американской стороны установил для своих учащихся норму в 2500-3000 слов для каждого эссе, что соответствует 2-3 страницам машинописного текста через 1, 1,5 интервала. Российская сторона (М.Ю. Бухаркина) снизила эти требования до 2-х страниц, принимая во внимание, что российские школьники пишут на чужом языке, в то время как американцы используют родной.

Проект продолжался весь учебный год. С американской стороны было прислано 27 эссе, с российской 23 статьи. Темы эссе 4 американских школьников не нашли интереса и понимания у российских учащихся. Вся работа с языковым материалом эссе и дополнительной литературой проводилась школьниками во внеурочное время самостоятельно. В случае затруднений учитель помогал учащимся индивидуально.

Прием проектов проводился учителями в консультационные часы.

Подводя итог, можно сказать, что первый опыт организации самостоятельной работы школьников по проектам оказался успешным. В следующем учебном году планируется продолжить работу, сместив акцент на использование возможностей Интернет, на умение работать с большими объемами информации; на обучение навыкам исследовательской работы.

О Г Л А В Л Е Н И Е

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
1. ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ.....	5
1.1. Метод проектов: история развития.....	5
1.2. Педагогическое проектирование в философско-культурологическом аспекте	21
2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	28
2.1. Понятийная основа процесса проектирования в образовании.....	28
2.2. Методологический анализ проблем проектирования в сфере образования	40
2.3. Классификация проектов	66
3. СОВРЕМЕННОЕ ПОНИМАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАНИИ	83
3.1. Образовательные задачи педагогического проектирования	83
3.2. Использование проектной технологии в практике дошкольного образования.	91
3.3. Проектный метод в школьном образовании	137
3.4. Педагогическое проектирование в системе высшего профессионального образования	167
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	184
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	185
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	188

Научное издание

Каргина Елена Михайловна

МЕТОД ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ:
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ
Монография

В авторской редакции
Верстка Н.А. Сазонова

Подписано в печать 29.09.14. Формат 60×84/16.
Бумага офисная «Снегурочка». Печать на ризографе.
Усл.печ.л. 12,32. Уч.-изд.л. 13,25. Тираж 500 экз. 1-й завод 100 экз.
Заказ №322.

Издательство ПГУАС.
440028, г. Пенза, ул. Германа Титова, 28.