

СУЩНОСТНЫЙ АНАЛИЗ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.А. Елизарова¹

Самарский государственный технический университет
443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244
E-mail: sameev@mail.ru

В статье автор проводит сущностный анализ проектной деятельности учащихся на основе фундаментальных категорий учения о деятельности. Сформулировано определение понятия «проектная деятельность учащихся».

Ключевые слова: цели проектной деятельности учащихся, мотивация проектной деятельности учащихся, этапы проектной деятельности учащихся.

Большой потенциал для формирования интеллектуальных и творческих способностей имеет идея проектирования, а именно проектная деятельность учащихся. Проектная деятельность является важным показателем эффективности и результативности образовательного процесса, поскольку она стимулирует познавательную активность учащихся, самостоятельность, творческий подход к овладению материалом, побуждает к самообразованию.

Раскроем сущность проектной деятельности учащихся на основе фундаментальных категорий учения о деятельности (субъект, объект, цель, мотивация, процесс, результат, средства и способы). Основным субъектом проектной деятельности, реализуемой в системе основного и дополнительного образования, является учащийся, приобретающий под косвенным руководством специалиста (учителя, ученого) определенные компетентности. Проектная деятельность учащихся может носить кооперативный характер, объединяя как группы учащихся, так и, что особенно характерно для междисциплинарных проектов, группы учителей. Таким образом, проектная деятельность учащихся обусловлена двусторонним процессом: деятельностью ученика, разрабатывающего лично и/или социально значимый проект, и деятельностью координатора проекта, оказывающего необходимую консультационную помощь и следящего за изменениями в компетентностях и познавательных интересах учащихся.

В соответствии с общей теорией деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий) проектная деятельность учащихся предполагает реализацию двух целей: «цели-в-продукте», предполагающей разработку учащимся теоретически или практически значимого продукта, обладающего субъективной (возможно и объективной) новизной, и «цели-в-субъекте», связанной с развитием личности субъекта-проектировщика. Педагогически ценным является то, что продукт проектной деятельности учащегося является результатом опредмечивания его субъектного опыта и познавательных интересов. Объектом проектной деятельности учащихся может быть как материальный объект, так и неосознаваемый (программы, рекомендации, технологии). Важная особенность состоит в том, что в процессе проектирования учащийся, как правило, создает уже известный в контексте истории культуры, но новый для себя (субъективно неизвестный) продукт. С педагогической точки зрения важна не столько объективная новизна продукта, сколько сам опыт проектирования, способствующий развитию социально значимых личностных качеств, компетентностей и познавательных интересов учащегося. В процессе проектной деятельности объект проектирования распредмечивается – его сущность, свойства и «логика» становятся достоянием личности учащегося, его способностей, благодаря чему последние развиваются и наполняются предметным содержанием.

Согласно психологическим исследованиям Н.В. Матяш в основе мотивации проектной деятельности учащихся лежит совокупность познавательных, внешних и социальных мотивов (познавательный интерес, мотивы самообразования и самосовершенствования, получения положительной отметки, самоутверждения в группе сверстников, ответственности перед семьей и обществом) [1]. Особую ценность для нас представляет то, что проектная деятельность не только побуждается совокупностью познавательных мотивов и опирается на них на всех этапах создания проекта, но и обладает значительным потенциалом в их развитии.

¹ Елизарова Евгения Анатольевна, старший преподаватель, каф. иностранных языков.

Сопоставительный анализ и обобщение различных подходов позволяют представить процесс проектной деятельности учащихся состоящим из трех этапов:

1. организационно-подготовительный, предполагающий поиск и анализ проблемной ситуации, вычленение проблемы проекта, определение его цели, планирование предстоящей деятельности;
2. технологический, связанный с поиском оптимального решения проблемы проекта в соответствии с поставленной целью;
3. заключительный, в ходе которого происходит реализация и презентация проекта, коллективная и индивидуальная оценка проектной деятельности и ее результатов.

На всех этапах проектной деятельности учитель/координатор проекта выступает фасилитатором познавательной деятельности учащихся. На основе изучения субъектного опыта и познавательных интересов учащихся учитель осуществляет индивидуализированное мотивирование их деятельности посредством оказания необходимой консультационной помощи и использования различных способов (наводящие вопросы и ситуации, групповые дискуссии, «мозговой штурм», «круглый стол», «публичная презентация») и средств активизации (аудио– и видеозаписи, слайды).

Выделим существенные особенности организационно-подготовительного, технологического и заключительного этапов проектной деятельности учащихся с целью уточнения ее сущности как особого вида познавательной деятельности школьников. Мы придерживаемся точки зрения Е.С. Полат, Г.И. Скворцовой, которые отмечают, что проектная деятельность учащихся, являясь личностно ориентированной деятельностью, должна начинаться с изучения учителем (координатором проекта) субъектного опыта и познавательных интересов учащихся с целью максимальной опоры на них [2; 3]. Знание личностных особенностей и интересов учащихся позволяет учителю в ходе создания проблемной ситуации или координации ее поиска учащимися (на организационно-подготовительном этапе проектирования) активизировать деятельность каждого участника, используя индивидуально подобранные приемы и средства наглядности.

Характерной особенностью проблемной ситуации в учебной деятельности, по мнению ученых (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Л.М. Фридман), является ее подчиненность учебной задаче, и поэтому в проектной деятельности, реализуемой в системе уроков, проблемная ситуация, как правило, создается учителем. Во внеурочное время основу проблемной ситуации может составить любое затруднение, испытываемое одним или несколькими участниками проекта. В ходе анализа проблемной ситуации происходит расчленение известного и неизвестного в познаваемом объекте; неизвестное объективируется в сознании субъекта в виде проблемы, связанной с осознанием невозможности решить возникшие затруднения и противоречия средствами наличного знания и опыта. Преобразование проблемной ситуации в проблему, считает В.К. Вилюнас, связано с возникновением интереса, «личной приязни к объекту действительности» как результату рассогласования между потребностью в решении затруднения и невозможностью ее удовлетворения в силу объективных или субъективных факторов [4]. Как отмечает А.М. Матюшкин, проблема представляет собой проблемную ситуацию, принятую к решению. Вычленение проблемы проекта позволяет учащимся осуществить целеполагание своей деятельности, а также определить критерии ее итоговой оценки [5].

Технологический этап проектной деятельности связан с поиском учащимися оптимального решения проблемы проекта в соответствии с поставленной целью. Процедуру непосредственного поиска возможных решений на данном этапе проектирования, как указывают Н.В. Матяш, И.М. Степанова, Е.С. Полат, предваряет информационная подготовка, заключающаяся в поиске и отборе информации, необходимой для достижения намеченной цели. Процедура сбора информации является обязательным шагом, предшествующим выработке возможных решений, т.к. ее результатом может стать изменение или отказ от цели [1; 6; 2].

Следующим шагом на технологическом этапе проектной деятельности является собственно процедура поиска возможных решений: на входе она имеет цель проектирования, а выходом ее должны стать варианты достижения поставленной цели, т.е. варианты проектируемых объектов. Анализ литературы по проблеме проектной деятельности позволяет выделить две основные стратегии создания области возможных решений – традиционную, предусматривающую постепенное совершенствование первоначального варианта решения проблемы проекта, и альтернативную, связанную с изначальным созданием совокупности решений без непосредственных связей между ее элементами.

Традиционная стратегия исходит из того, что изначально, на основе опыта, знаний и исследованной информации, в сознании учащегося синтезируется целостный гипотетический образ объекта (образно-концептуальная модель), который затем подвергается анализу. В процессе анализа на основе заранее определенных параметров происходит разложение целого образа объекта на части, его конкретизация в направлении все большей определенности в структурных и функциональных признаках. Перебор различных сочетаний наиболее значимых и оформленных частей становится основой операций синтеза, результатом которого является переструктурированный образ объекта проектирования. Как отмечает В.Ю. Гребенщикова, в процессе синтеза в сознании учащегося могут возникнуть несколько образно-концептуальных моделей, каждая из которых является по существу вариантом возможного решения. Таким образом, традиционная стратегия создания области возможных решений предполагает постепенное формирование взаимосвязанной концепции посредством использования преобразований, при которых первоначальная образно-концептуальная модель служит фундаментом для создания следующей.

Альтернативная стратегия создания области возможных решений связана с изначальным созданием множества разнородных образно-концептуальных моделей, в том числе фантастических и внешне бессмысленных, как возможных вариантов решения проблемы проекта. Данная стратегия базируется на использовании эвристических методов генерирования идей, позволяющих преодолеть психологическую инерцию проектировщика (тенденцию замыкания в тесном кругу стереотипных ассоциаций), уменьшая вероятность пропуска тех решений, которые могут оказаться оптимальными. В целом результатом процедуры поиска возможных решений является одна или несколько концептуальных моделей, которые затем подвергаются оценке в соответствии с целью проектирования и рядом существенных факторов.

Завершение технологического этапа связано с обоснованным выбором оптимальной концепции, что, с психологической точки зрения (А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский), является волевым актом принятия решения. Решение как результат «промысливания» на организационно-подготовительном и технологическом этапах «того, что должно быть», фиксируется в графической или словесной форме (рисунки, чертежи, схемы, программы). Таким образом, результатом технологического этапа проектирования является разработанная концепция, отвечающая на вопросы, что и как делать, и содержащая механизм реализации замыслов – программу практической деятельности.

Заключительный этап проектной деятельности учащихся характеризуется развертыванием знаковой структуры проекта в экстериоризованном действии и его оценкой. На данном этапе происходит реализация (материальное воплощение) проекта, его презентация и итоговая рефлексия (коллективная и индивидуальная оценка). Последовательность в осуществлении процедур реализации проекта и его защиты (презентации) может быть различной, что, на наш взгляд, обусловлено многообразием типов разрабатываемых учащимися проектов в различных предметно-содержательных областях.

Итоговая рефлексия проектной деятельности осуществляется автором проекта и избранным для этого жюри в составе учителей, учащихся, представителей общественности и включает оценку процесса проектирования и его результатов, представляемых в виде устного или письменного отчета. По мнению Н.В. Матяш, для оценки итогового проекта оптимальным является использование метода экспертных оценок, позволяющего анализировать результаты деятельности на отдельных этапах проектирования и по отдельным критериям (согласованным на организационно-подготовительном этапе) [1]. На основе анализа хода и результатов проектирования, изменений в компетентностях и познавательных интересах учащихся на заключительном этапе учитель/координатор проекта дает аргументированную оценку осуществленной деятельности, мотивируя учащихся посредством создания чувства успеха, подчеркивания личностной и социальной важности достигнутого, а также раскрытия возможностей использования результатов проекта в реальной жизненной практике.

Результатом проектной деятельности учащихся может быть как разработанная концепция, содержащая программу практической деятельности, так и реальные, воплощенные в жизнь изделия и услуги. Конкретный результат проектной деятельности учащихся определяется видом проектируемого объекта (материальный или неосвязаемый), а также характером доминирующей в проекте деятельности.

Рассмотрение любого вида деятельности, в том числе проектной, согласно общей теории деятельности (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), предполагает рассмотрение способов (методов) и средств, с помощью которых она осуществляется. Анализ опыта организации проектной деятельности учащихся в системе основного и дополнительного образования позволяет выделить две основные группы методов проектирования, отличающиеся по степени формализации:

1. алгоритмические методы (морфологический анализ, графы зависимостей, сетки связей, структурные карты, математическое моделирование), в основе которых лежит формализованный алгоритм (последовательность операций, позволяющих решить задачу);

2. эвристические методы (вживание в роль, мозговая атака, метод гирлянд ассоциаций, диаграмма идей), основанные лишь на использовании общих правил и рекомендаций, в которых определяющее значение имеет ассоциативное, интуитивное мышление.

Реализация проектной деятельности, наряду с различными методами проектирования, предполагает использование разнообразных информационных и инструментальных средств. Процедуры поиска информации на технологическом этапе проектирования, анализа проблемы проекта на организационно-подготовительном этапе осуществляются с применением информационных средств на разнообразных бумажных (книги, журналы, газеты, чертежи, фотоматериалы), электронных (информационные технологии, телекоммуникации) и магнитных, оптических (CD, DVD-диски, аудио- и видеокассеты) носителях. В процессе создания проекта могут использоваться также различные инструментальные средства (инструменты для рисования и черчения, измерительные приборы, принтеры, сканеры, графические планшеты), конкретный выбор которых определяется спецификой проектируемого объекта и целью проектирования.

Таким образом, проведенный сущностный анализ проектной деятельности, реализуемой в системе основного и дополнительного образования, позволяет определить *проектную деятельность учащихся как форму индивидуальной или совместной познавательной деятельности учащихся, предполагающей разработку и реализацию личностно и социально значимого продукта, обогащающей опыт учащихся и способствующей их личностному развитию.*

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 288 с.
2. Матяш Н.В. , Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов. – М.: Вентана-Граф, 2004. – 106 с.
3. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Знание, 1972. – 193 с.
4. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранный язык в школе. – 2000. – № 1.
5. Скворцова Г.И. Освоение педагогом рефлексивно-проектной деятельности в современной школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2000. – 23 с.
6. Степанова И.М. Технология проектного обучения как средство формирования учебно-познавательной самостоятельности студентов младших курсов педагогических вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Мурманск, 2002. – 21 с.

Поступила в редакцию – 17/III/2012,
в окончательном варианте – 25/III/2012.

UDC 321.05

THE ESSENTIAL ANALYSIS OF THE PROJECTIVE ACTIVITY

E.A. Elizarova

Samara State Technical University
244 Molodogvardeiskaya st., Samara, 443100
E-mail: letter_to_my_box@mail.ru

In the article the author gives the essential analysis (based on fundamental categories of the Studying of Activity) of pupils' projective activity. The definition of the notion «pupils' projective activity» is formulated in the article.

Key words: *aims of pupils' projective activity, motivation of pupils' projective activity, stages of projective activity*

Original article submitted – 17/III/2012,
revision submitted – 25/III/2012.

Evgeniya A. Elizarova, Candidate of Science of department of Foreign Languages.