

УДК 37.013:373
ББК 74.00
О 66

Е.А. Орлова

Учитель математики МБОУ СОШ № 27, г. Ставрополь; E-mail: orlova26.62@mail.ru

С.Н. Бегидова

Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социальной психологии факультета социальных технологий и туризма Адыгейского государственного университета; E-mail: begidovasn@mail.ru

СУЩНОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

(Рецензирована)

Аннотация. В статье содержится анализ подходов к рассмотрению сущности проектной деятельности социальной направленности, ее социальная значимость, дан сравнительный анализ сущности метода проектов отечественных и зарубежных ученых, обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективность применения проектного метода в учебном процессе.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность социальной направленности, социальное проектирование, педагогические условия.

E.A. Orlova

Teacher of Mathematics at school No. 27, Stavropol; E-mail: orlova26.62@mail.ru

S.N. Begidova

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Pedagogics and Social Psychology of Faculty of Social Technologies and Tourism, Adyghe State University; E-mail: begidovasn@mail.ru

ESSENCE OF PROJECT ACTIVITY OF THE SOCIAL ORIENTATION OF SENIORS

Abstract. The paper contains the analysis of approaches to consideration of essence of project activity of a social orientation and its social importance. The comparative analysis is made of essence of a method of projects of national and foreign scientists. The pedagogical conditions providing efficiency of application of a project method in educational process are proved.

Keywords: method of projects, project activity of a social orientation, social design, pedagogical conditions.

В учебно-воспитательном процессе современной школы до сих пор не в полной мере используется потенциал метода проектов, несмотря на то, что многие ученые и практики отмечают его значимость для творческого развития лично-

сти, формирования способности к экстраполяции теоретических знаний в практические умения, для профессионального самоопределения обучающихся (В.Н. Шульгин, А.Л. Блохин, Г.Б. Голуб, Е.С. Заир-Бек, И.А. Зимняя, П.С. Лернер,

Н.В. Матяш, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, В.Д. Симоненко, Ю.Л. Хотунцев, А.В. Хуторской, Н.Г. Данилова, Т.И. Шамова, Г.П. Щедровицкий, И.Д. Чечель и др.).

Обращаясь к исторической ретроспективе педагогической науки, можно отметить, что этот метод впервые был заявлен более века назад, и с его созданием и популяризацией связаны имена Дж. Дьюи, У. Килпатрика, Э. Коллингса. В отечественной педагогике методу проектов посвящены труды В.Н. Шульгина, Л. Левина, Е.Г. Кагарова, Н.Ю. Пахомовой, Е.С. Полат, Н.Б. Крыловой и др., в которых проанализированы и обоснованы образовательно-развивающие возможности данного метода.

Компаративный анализ истории становления метода проектов позволяет констатировать, что у отечественных и американских ученых сложилось разное представление о сущности данного метода. Принципиальное отличие состояло в том, что отечественные педагоги (Е.Г. Кагаров, А.П. Пинкевич, С.Т. Шацкий и др.) ключевую идею метода проектов видели в развитии социально значимых качеств личности человека (коллективное творчество, энтузиазм, любовь к труду и др.), что определяло их социальную направленность.

Американские педагоги (Д. Дьюи, У. Килпатрик, Э. Коллингс и др.) главной целью метода проектов считали выработку индивидуальной адаптивной реакции школьника на ситуацию или среду. В сравнении с коллективными проектами учащихся советских школ, осуществлявшимися в соответствии с программой и идеологией страны, американские проекты были направлены на развитие индивидуальных способностей школьников на основе их личностных потребностей и интересов. Именно поэтому с американских педагогических позиций ценность метода проектов предполагает возможности построения

индивидуально ориентированного образования благодаря опоре на личностный опыт и любознательность детей [1].

Произошедший в 20–30-х годах XX века отказ в отечественной педагогике от применения метода проектов связан со значительным снижением качества обучения. По мнению современных историков педагогики, причинами этого послужили следующие факторы: отсутствие подготовленных педагогических кадров, способных работать с проектами; недостаточная разработанность методики проектной деятельности; избыточное применение «метода проектов» в ущерб другим методам обучения; сочетание «метода проектов» с педагогически неграмотной идеей «комплексных программ» [1].

В то же время в зарубежной педагогике метод проектов активно и достаточно успешно и сегодня применяется в учебном процессе школы, основываясь на следующих основных положениях:

- в основе обучения ребенка лежит практическая деятельность;
- в процессе обучения максимально учитываются интересы школьника: возможность выбора класса, курса, темы проекта, определения его содержания, форм, уровня собственной учебной деятельности, что приводит к повышению учебной мотивации;
- педагог выступает в роли консультанта-наставника, а не преподавателя-предметника. Его задача – сопровождать, осуществлять практическое наставничество в решении прикладных задач, тренировать в приемах и средствах деятельности;
- оценка в классическом школьном понимании перестает выполнять контролирующую роль, утрачивается функция субъективного акта учителя, учебный процесс становится сложным публичным процессом, сопровождающим выполнение проектов.

С нашей точки зрения, вышеуказанные позиции сопряжены с идеей развивающего обучения Д.Б. Эльконина и И.Д. Фрумина [2], согласно которым ведущей деятельностью в подростковом возрасте становится общественно полезная неоплачиваемая деятельность, которая «обеспечивает, во-первых, оптимальное социальное развитие подростка; во-вторых, взаимодействие общества и ребенка в ситуации его перехода в новое состояние, то есть социально признаваемая и социально одобряемая деятельность» [3]. Основной целью системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова является построение такой социальной ситуации развития, которая стимулирует формирование учебной деятельности ученика как желания и умения учиться. Учащиеся самостоятельно в процессе собственного исследования добывают знания и открывают способы действия с изучаемым объектом [2].

Поэтому представляется важным дифференцировать категории «метод проектов» и «проектирование» как деятельность. Метод проектов - это один из способов познания, способ организации процесса познания, его можно обозначить как «проект для образования». Проектирование, как деятельность, задает иное отношение: «образование для проекта». Такое понимание позволяет конкретизировать ценностные аспекты образования, а вместе с тем и его содержания, и способы его получения. В этом случае образование становится средством, необходимым для осуществления проектной деятельности, не выступая в качестве самоцели.

Приемлемой формой реализации образовательных задач в подростковом и юношеском возрасте являются детско-взрослые совместные проекты с оформленным и востребованным вне школы результатом. Ю.Г. Юдина исследовала проблемы педагогического обеспечения пространства общеобразователь-

ной школы, которое обеспечивало бы становление индивидуальных образовательных траекторий подростков [4]. Ею было выявлено, что становление индивидуальных образовательных траекторий в полной мере возможно тогда, когда учащиеся ориентированы на возрастно-адекватные (учебно-исследовательскую, учебно-проектировочную) и вневозрастные (социально ориентированную проектную деятельность) виды деятельности, реализация которых происходит через смыслообразование.

Проектная деятельность социальной направленности старшеклассников может быть изучена через энциклопедию коллективных дел И.П. Иванова, где «социальное творчество» рассматривается как взаимодействие детей и взрослых, которые «вместе создают то, на что способны, обустроивают мир по своему разумению, становятся рачительными хозяевами окружающей и собственной жизни» [5]. Социальные проекты, по мнению Т.В. Козыревой, преобразуют общности и социум (внося позитивную динамику в окружающую социальную среду через реализацию социальных инициатив); коммуникации (обеспечения и развития социальной инфраструктуры, информационного обмена и взаимодействия между субъектами социальной среды); анимации (повышения интенсивности, персональной значимости и привлекательности межличностных отношений в социальной среде) [3].

При анализе педагогических условий, способствующих успешности реализации проектной деятельности социальной направленности старшеклассников, большинство исследователей приоритетным условием считают создание высокого уровня мотивации проектной деятельности [1; 4].

Мотивированность проектной деятельности учащихся реализуется за счет актуализации таких зна-

чимых для старшеклассников ценностных ориентиров, как:

- коммуникабельность – легкость вступления в межличностное общение, способность вступать в контакты и поддерживать их взаимодействия;

- предприимчивость как способность своевременно решать актуальные задачи, личное ощущение свободы в решении жизненно важных задач, находчивость, прагматичность, владение практической сметливостью, изобретательностью и энергией, способность рисковать и находить пути выхода из затруднительных и неоднозначных ситуаций;

- самостоятельность, независимость, свобода от внешних влияний, принуждений, от посторонней поддержки, возможность проявления субъектом своей воли, отсутствие ограничений и стеснения;

- организационная и управленческая компетентность – знания, опыт по построению социальной структуры, привлечению ресурсов, координации действий отдельных элементов системы, достижение гармоничного функционирования ее частей в процессе решения какой-либо проблемы;

- конвенциональность – ориентация на добровольное соглашение субъектов применительно к принятым на себя обязательствам;

- законность (легальность) – желание действовать в границах рамок, устанавливаемых государством, личностная зрелость в принятии и осуществлении определенных гарантий и обязательств.

По мнению И.П. Иванова, большое значение имеет создание творческой развивающей среды, стимулирующей постоянный поиск и личностное развитие учащихся. Ее развивающие возможности обусловлены, прежде всего, тем, что она формирует отношение к базовым ценностям, способствует присвоению общественного опыта и формированию качеств, необходимых в дальнейшей жизни; содействует рас-

пространению новых культурных ценностей, стимулирует групповые интересы, усиливает взаимоотношения; является способом интериоризации внешних отношений во внутреннюю структуру личности [3; 1].

Сообщение знаний о способах деятельности не в состоянии обеспечить накопления опыта творческой деятельности и овладения проектными умениями. Чтобы их приобрести, любому человеку необходимо самому оказаться в ситуации, требующей непосредственного осуществления аналогичной деятельности. Н.А. Краля указывает, что наиболее значимыми положениями этого педагогического условия являются: сочетание педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности обучающихся; педагог и ученики выступают в исследовательской деятельности как субъекты управления, наблюдается их соуправление; «субъект-субъектное» взаимодействие базируется на развитии способности старшеклассника к саморегуляции и самоорганизации; учитель, максимально насыщая учебный процесс творческими ситуациями, создавая оптимальные условия для творческой деятельности, должен сам являться носителем творчества и при этом придерживаться программ учебных дисциплин; мера управляющего влияния на ученика должна коррелировать с уровнем развития его исследовательских умений; преподаватель должен опираться на индивидуальный стиль творческой деятельности учащихся [1].

Вышеизложенное позволяет рассматривать проектную деятельность социальной направленности как инструмент развития исследовательско-поисковых и творческих способностей старшеклассников. Сущность и ценность таких образовательных проектов состоят в том, чтобы научить школьников проектировать индивидуальную траекторию движения в процессе выбора жизненного пути.

Примечания:

1. Кралея Н.А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учеб.-метод. пособие / под ред. Ю.П. Дубенского. Омск, 2005. 59 с.

2. Фрумин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопросы психологии. 1993. № 1.

3. Козырева Т.В. Социально-педагогический феномен социального творчества // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2005. № 10.

4. Юдина Ю.Г. Педагогическое обеспечение становления индивидуальных образовательных траекторий учащихся 5–7 классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2005.

5. Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1989.

References:

1. Kralya N.A. Method of educational projects as means of activization of educational activity of pupils: a manual / ed. by Yu.P. Dubensky. Omsk, 2005. 59 pp.

2. Frumin I.D., Elkonin B.D. Educational space as development space (“school of growing”) // Psychology Problems. 1993. No. 1.

3. Kozyreva T.V. A social and pedagogical phenomenon of social creativity // Bulletin of Kostroma State University of N.A. Nekrasov. 2005. No. 10.

4. Yudina Yu.G. Pedagogical support of formation of individual educational trajectories of pupils of the 5–7 classes: Diss. abstract for the Cand. of Pedagogy degree. Krasnoyarsk, 2005.

5. Ivanov I.P. Encyclopedia of collective creative affairs. M.: Pedagogika, 1989.