Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Рукович Александр Владимирович
Должность: И.о. директора
Дата подписания: 21.12.2021 11:50:05
Уникальный программный ключ:
184c95f9790455a36aca7c7c4514e2304785763

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Технический институт (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М.К. АММОСОВА»
в г. Нерюнгри

МАМЕДОВА Л.В., КОБАЗОВА Ю.В.

Учебно-методическое пособие по организации практической и самостоятельной работы студентов по дисциплине

ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

для студентов направления подготовки
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Профиль «Дошкольное образование и начальное образование»

(очная, заочная формы обучения)

Издательство ТИ (ф) СВФУ
Нерюнгри
2022

УДК 372.8
ББК 74.26
М 22

Утверждено научно-методическим советом ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»

Рецензенты:
Попова С.В., ст. преподаватель каф. ПИМНО
Доманская Е.Ю., заместитель директора по УВР СОШ №13, г. Нерюнгри

Подготовлено на кафедре ПиМНО ТИ (ф) ФГАОУ ВО СВФУ

Печатается в авторской редакции

Учебно-методическое пособие рассматривает основы проектной деятельности в учреждениях различного типа. В пособии рассмотрены основные вопросы, касающиеся истории и теории проектирования, классификации проектов, процедуры их построения и оценки реализации проектной деятельности.

Содержание каждого раздела данного пособия содержит теоретические материалы по актуальным вопросам методов и технологий работы в учреждениях различного типа; перечень практических заданий и вопросов для самоконтроля, направленных на расширение знаний и закрепление навыков профессиональной деятельности обучающихся; тестовые задания, необходимые для проверки качества освоения разделов дисциплины.

Учебно-методическое пособие рекомендуется преподавателям и студентам педагогических направлений подготовки, изучающим дисциплины педагогической и социальной направленности.

© Технический институт (ф) СВФУ, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 4

1. Теоретические основы педагогического проектирования. Требования к участникам педагогического проектирования. 6

1.1. Историко-культурные источники развития педагогического проектирования 6

1.2. Развитие и применение идей проектной деятельности в педагогике 8

1.3. Проектирование как способ инновационного преобразования педагогической действительности 13

1.4. Педагогическое проектирование 15

1.5. Принципы педагогического проектирования 17

1.6. Объекты проектирования и специфика предмета проектной деятельности 21

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ 23

2. Организация проектной деятельности. Основные объекты педагогического проектирования 25

2.1. Этапы проектирования 25

2.2. Виды педагогических проектов 27

2.3. Педагогический проект: технология разработки 38

2.4. Определение целей, задач и ожидаемых результатов 43

2.5. Моделирование объекта в соответствии с поставленными целями. 45

2.6. Выявление ограничительных условий и уровня риска в проектной деятельности 49

2.7. Методики экспертной оценки проекта 60

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ 61

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ 64

ЛИТЕРАТУРА 70

ВВЕДЕНИЕ

Проектная деятельность как особая форма учебной работы и любой деятельности способствует воспитанию самостоятельности, инициативности, ответственности, повышению мотивации и эффективности деятельности. В ходе реализации исходных замыслов на практическом уровне учащиеся овладеют умением выбирать адекватные стоящей задаче средства, принимать решения, в том числе, и в ситуациях неопределенности. Уход от традиционного урока через использование в процессе обучения новых технологий позволяет устранить однообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса, создаст условия для смены видов деятельности обучающихся, позволит реализовать принципы здоровьесбережения.

Опыт проектирования развития общественных систем в рамках методологии систем мыследеятельности (О.И. Анисимов, Д.Б. Генисаретский, В.М. Розин, Г.П. Щедровицкий, П.Г. Щедровицкий), реализация проектирования как управленческой процедуры (И.В. Бестужев-Лада, Н.И. Лапин, И.И. Ляхов, Б.В. Сазонов, Ж.Т. Тощенко, С.Ф. Фролов) дали толчок к перенесению методологии проектирования в область образования (Ю.В. Громыко, В.И. Борзенков, О.Г. Прикот, В.И. Слободчиков, Г.Л. Ильин, Н.А. Масюкова).

Применение проектной деятельности к сфере обучения и воспитания особенно активизировалось во второй половине 1990-х гг. в связи с развитием идей стандартизации образования. Постепенно наметилась гуманитаризация подходов к проектированию, означенная внесением в его методологию философских, культурологических и психологических знаний. Появились трактовки проектирования как культурной формы образовательных инноваций (Н.Г. Алексеев, Ю.В. Громыко, В.А. Никитин, В.В. Рубцов).

Проектная деятельность способствует развитию адекватной самооценки, формированию позитивной Я-концепции (опыт интересной работы и публичной демонстрации ее результатов), развитию информационной компетентности. И здесь часто именно групповые формы учебной деятельности помогают формированию у обучающихся уважительного отношения к мнению сверстников и взрослых, воспитывают в них терпимость, открытость, тактичность, готовность прийти на помощь и другие ценные личностные качества. В условиях специально организуемого учебного сотрудничества (проектной

деятельности) формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно, с более высокими показателями и в широком спектре. Успешное использование метода проектов в образовательном процессе позволяет применить на практике теоретические знания для успешного решения конкретных задач с учетом множества факторов.

Целью дисциплины «Основы проектной деятельности» является формирование системы знаний в области проектной деятельности, представлений о содержании проектной деятельности, проектах как объекте управления, о задачах и процедурах, возникающих на различных этапах жизненного цикла проекта. Целью практических занятий является углубление знаний в области проектной деятельности и выработка навыков самостоятельного анализа, обобщения, интерпретации информации, принятия решений на этапах инициации, планирования, организации, контроля выполнения проекта на основе анализа информации.

Данное учебно-методическое пособие содержит теоретические материалы по актуальным вопросам методов и технологий работы в учреждениях различного типа; перечень практических заданий и вопросов для самоконтроля, направленных на расширение знаний и закрепление навыков профессиональной деятельности студентов педагогических специальностей, изучающим дисциплины психолого-педагогической направленности.

После завершения курса студенты должны: иметь представление об особенностях подходов к управлению проектами в различных стандартах; уметь добывать и практически использовать знания; извлекать достоверную информацию из внешних источников; анализировать полученную информацию, интерпретировать и адекватно использовать её; анализировать и обосновано выбирать современные технические средства для реализации этапа проекта; уметь анализировать окружение проекта; принимать участие в разработке концепции и построении модели проекта; проводить обоснование разделов собственного проекта в соответствии с заданием на разработку проекта.

РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ. ТРЕБОВАНИЯ К УЧАСТНИКАМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

1.1. Историко-культурные источники развития педагогического проектирования.

Первоначально проектирование тесно вплеталось в ткань жизнедеятельности, не выделяясь в самостоятельный вид деятельности. «Каждое действие, совершавшееся не инстинктивно, не импульсивно... а целенаправленно, должно было осуществляться на основе предваряющего его проекта» (прообраза). На уровне практического сознания формировалось представление о том, каким в итоге должны быть орудие труда, охотничий загон или жилище. В равной мере проектировался и способ достижения цели.

В определенный момент развития общественного сознания люди получили возможность целенаправленно работать над развитием своей способности к проектированию. Проектирование как деятельность стало интенсивно развиваться в рамках инженерно-технической деятельности, архитектуры, строительства. Логика организации проектировочной деятельности предусматривала предварительную проработку идей, вариантов нового объекта, конструирование и моделирование частей и узлов и предшествовало непосредственному их изготовлению.

В Политехническом словаре проектирование рассматривается как разработка комплексной технической документации (проекта), содержащей технико-экономическое обоснование, расчеты, чертежи, макеты, сметы, пояснительную записку и другие материалы, необходимые для строительства (реконструкции) населенных пунктов, предприятий, зданий, сооружений, производственных объектов. При этом проектирование существенно отличается от инженерии и производства, имеет свой специфический язык и включает выполнение определенных мыслительных и организационных процедур. Это сближает проектирование и научное познание, проектирование и исследование.

Проектирование философы рассматривают как один из механизмов культуры, способствующий превращению человека в свободно творящее существо. Помимо практического сознания людей продуктивное воображение в древности находило отражение в мифологическом сознании, а также в игровом сознании детей. Таким образом, создание

целевых прообразов и деятельностных программ оказывается доступным каждому человеку независимо от возраста. Со временем целевые проекты и программы их осуществления, сохраняемые в сознании и закрепляемые в текстах, делали возможным установление обратной связи и корректировку деятельности на всем ее протяжении. Причем дифференциация видов деятельности требовала специального проектного обеспечения каждой из ее форм.

Выдающийся русский философ Н.Ф. Федоров (1828—1903), упоминая в своих работах о проектировании как методе деятельного познания, рассматривал познание как проект дела. Он считал, что идея не столько субъективна или объективна, сколько проективна. Опираясь на принцип единства теоретического знания и практического действия, философ полагал, что человек способен познать сотворенный им мир в соотнесении с тем, каким он должен быть согласно проектной гипотезе, проверяемой при ее практической реализации.

В настоящее время проектирование охватывает все большее образовательное пространство. Оно расширяется до образовательной идеологии в целом. Этому способствует процесс изменения соотношения науки и образования. Утверждается способность получения нового научного знания внутри образовательной системы, это ведет к формированию нового социального статуса образования, как особой сферы деятельности человека. Это требует также массового распространения инновационных способов обучения, имеющих исследовательскую, опытно-экспериментальную, проектную природу.

Если обращаться к основам современного образования, то можно с уверенностью сказать о том, что существует необходимость массового освоения проектной деятельности. В соответствии с принципом непрерывности образования меняется характер мотивации и знаний, необходимых человеку на каждом этапе его жизни. Чтобы успеть за развитием науки, представленной учебным предметом или специальностью, учителям и преподавателям необходимо осваивать новые методы ознакомления огромного объема новой информации.

Таким образом, внимание к педагогическому проектированию не просто отражение модного веяния в современном образовании. Оно исторически обусловлено объективной необходимостью развития у субъектов педагогической деятельности проективного воображения, мышления, способа действий.

1.2. Развитие и применение идей проектной деятельности в педагогике.

Проектирование проявлялось на разных уровнях жизнедеятельности общества как стремление активно вмешаться в несовершенство окружающего мира (а также в свое несовершенство) на основании исследовательских знаний о нем. Проектная деятельность как источник развития сферы образования и разновидность профессионально-педагогической активности в истории культуры формировалась достаточно длительный период. Более трехсот лет назад великий чешский мыслитель, основоположник теоретической педагогики Я.А. Коменский высказал идею внесения в деятельность педагога исследовательского стимула для успешности обучения. Он писал: «Людей следует учить главнейшим образом тому, чтобы они черпали знания не из книг, а наблюдая сами небо и землю, дубы, буки, т. е. чтобы они исследовали и познавали самые предметы, а не помнили бы только чужие наблюдения и объяснения».

Опыт проработки учениками на уровне мышления самых обыденных окружающих явлений подробно описан в работах великого швейцарского педагога И.Г. Песталоцци. Он считал, что разум лучше всего развивается на деловых занятиях, потому что при них всякие заблуждения и всякий промах тотчас обнаруживаются. Довольно рано реальность и практичность результата стали рассматриваться в педагогике как ключевое требование к обучению. При этом упор делался на наглядность, знание вещи. Помимо внимания к вещному миру ставилась задача установления связей между элементами самостоятельно полученных знаний.

В истории педагогической мысли и в практике обучения четко прослеживается линия движения от сократической беседы к методу развивающей катехизации Ф. Динтера (1817). От него — к эвристике (от греч. heurisko — нахожу) и эвристическому методу А. Дистервега (1835). По замечанию последнего, всякая метода хороша, если возбуждает самостоятельность. В качестве характерных черт эвристического метода Дистервег выделяет: возбуждение самодеятельности ученика; стремление со стороны ученика получить ответ на самостоятельно возникающие у него вопросы; исследование явления; отыскание истины путем собственного размышления, расследования и рассмотрения; предложение учителем предмета преподавания для разработки, для исследования; индуктивный путь разработки вопроса

По мнению основоположника эвристического метода Г. Армстронга, эвристический метод ставит учащегося в положение исследователя и позволяет открывать научные факты, вместо того чтобы только слышать о них. Начинающий должен быть поставлен в положение первого исследователя. Дети приходят в восторг, когда они составляют как бы партию исследователей. Когда дети вместе занимаются открытием для себя научных истин, у них естественно возникает потребность вместе обсуждать свое дело, обмениваться мнениями, спрашивать друг у друга совета... По мере развития профессионально-педагогического сознания проектирование из области педагогической практики перемещалось в сферу теории. В первой трети XX столетия вклад в развитие научно-методического обеспечения проектной деятельности, применительно к социально-образовательной сфере, внесли представители самых различных областей знания. Среди них такие известные ученые, как Дж. Дьюи, К. Поппер, Г. Саймон, В. Х. Килпатрик и многие другие.

Вхождение проектирования в педагогический контекст по времени совпадает с развитием исследовательских и экспериментальных форм обучения (первая четверть XX в.). Среди методистов обсуждается вопрос, что считать исследовательским методом в школе. Имеется в виду та работа, в процессе которой учащийся, непосредственно общаясь с ее объектом, с известной степенью самостоятельности констатирует новый, ему неизвестный факт или, сопоставляя ряд фактов, самостоятельно приходит к новому для него выводу. Предполагается обязательность исследовательских процедур, включающих в себя постановку проблемы, выбор объекта, предмета, формулировку цели и гипотезы; действия в определенной логике, получение результата и оценку его достоверности, новизны, значимости.

В педагогике этого периода провозглашается активное начало обучения и практический характер знания. При этом речь идет об активности, направленной в будущее. Все более популярной становится трактовка знания как деятельности, преобразующей действительность (деятельное знание). Педагоги приходят к убеждению, что «живое» знание, взятое у самой жизни, возникает в ответ на пережитой вопрос. Путь к научной системе требует экспериментального опыта и объяснения себе этого опыта, свободы в целеполагании и выборе средств. Экспериментальная проба и реконструкция достижений в области познания способствуют развитию способности к рациональному, планово-

проектному опосредованию своих действий, которое предваряется игрой проектного воображения (С.И. Гессен).

Как педагогическая идея, технология и форма учебной работы метод проектов получил распространение в первой трети XX в. Возникнув в педагогике, в качестве одной из форм воплощения в образовании исследовательского метода (принципа), он вобрал в себя эвристическое, исследовательское, экспериментальное, научное начала. В основу метода проектов были положены взгляды американского философа и педагога Дж. Дьюи, рассматривавшего детство как самостоятельный и самоценный период человеческого бытия. Миссию образования Дьюи видел в том, что оно должно не столько давать знания, которые понадобятся в будущем, сколько развивать способность ребенка решать «здесь и сейчас» свои насущные жизненные проблемы.

Школу Дж. Дьюи рассматривал как место, где ребенка учат жить в окружающем мире, совместно работать со сверстниками и взрослыми людьми, тем самым приобретая необходимые знания. Обучение при этом должно быть основано на личном опыте учащихся и ориентировано на их интересы и потребности. Основным способом обучения становится исследование окружающей жизни в проектной форме. Любое действие, выполняемое индивидуально, в группе, при поддержке учителя или других людей, дети должны самостоятельно спланировать, выполнить, проанализировать и оценить.

Непосредственным предшественником метода проектов был Дальтон-план, основная особенность которого заключалась в составлении личного учебного плана и индивидуальной организации учебного материала для каждого ученика. Ребенок мог двигаться в удобном темпе, в нужные моменты кооперируясь с другими учениками и обращаясь к учителю за консультацией. Но в рамках Дальтон-плана целью образования оставалось приобретение суммы знаний без учета их насущной необходимости ребенку.

В широкий педагогический контекст проектная деятельность была введена последователем Дж. Дьюи, В.Х. Килпатриком, который обозначил его как «от всего сердца проведенную целесообразную деятельность, проявляющуюся в известных общественных условиях, взятую как типичная черта школьного обихода» В.Х. Килпатрик выделял три основных компонента новой педагогической системы: учебный материал, вытекающий из природы и интересов учащихся; целесообразная

деятельность; обучение как непрерывная перестройка жизни и подъем ее на высшие ступени. Фактически метод проектов на том этапе представлял собой обучение через организацию «целевых актов», позволявших учащимся ориентироваться в конкретных ситуациях. Целью обучения было вооружение учащихся методами решения проблем, поиска, исследования.

В работах Килпатрика выделяются четыре вида проектов: созидательные (производительные); потребительские, в том числе связанные с развлечениями; проекты решения проблем или интеллектуальных затруднений; проекты-упражнения. Учебные программы, построенные на основе этого метода, строились 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 было решить несколько интересных, полезных и связанных с реальной жизнью задач. От ребенка требовалось умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, ему приходилось добывать необходимые знания и, опираясь на них, проделывать конкретную работу. Идеальным проектом считался тот, для исполнения которого требовались знания из различных областей, позволяющие разрешить не одну, а целый комплекс проблем. Решая конкретные жизненные задачи, строя отношения друг с другом, познавая жизнь, ребята получали необходимые знания, причем в комплексной форме, как это и бывает в реальной жизни. Они учились самостоятельно приобретать знания, а значит, учиться.

Вначале проект использовался педагогами узконаправленно, как средство обучения. С его помощью делались попытки активизировать усвоение учебного материала и позицию ученика в образовательном процессе. Наиболее распространенные типы проектов в то время — выполненные в условиях городских школ, где содержание проектов связывалось с изучением предметов, но при этом опиралось на интересы учащихся и сельских школ, где система проектов естественным путем интегрировалась в реальную жизнь. Форма реализации проекта могла быть различной. Помимо реальных дел использовались так называемые мнимые дела или игры, имитирующие реальные дела. К ним можно отнести литературные проекты, географические «путешествия». Опыт работы таких школ показал, что учебная программа может быть полностью

выработана на основе целей, поставленных себе детьми в реальной жизни.

Проектирование как «делание, побеждающее внешние помехи» требовало волевых усилий, что породило серию принципиально новых для педагогов задач. В условиях демократизации школьной жизни проект становится продуктивной формой организации совместной деятельности взрослых и детей, построения социальных коммуникаций на новой, равноправной основе. В педагогической среде наблюдалось «растущее взаимодействие различных форм общественной жизни» (С.И. Гессен), «ветвящаяся активность» (В.Х. Килпатрик) участников проектов. Проектная деятельность начинает использоваться передовыми педагогами как способ демократизации отношений внутри социально-образовательного пространства, вовлеченного в сферу проектирования. Как пишет С.И. Гессен, «основной чертой всей школьной жизни становится дух свободного общения в ходе обоюдного познания, обмен мыслями, гипотезами и выводами, касающимися удач или неудач предыдущих опытов». Школа заменяется на «малое общество». Добавим, совместность деятельности, в школьном возрасте, очень важна как возможность сделать что-то сообща.

Метод проектов понимается в американской школе очень широко. Проекты являются методом комплексного изучения той или иной темы, вокруг которой мобилизуется и концентрируется внимание учащихся. Важно одно: чтобы создался интерес и увлечение у детей, чтобы основные виды школьных работ концентрировались на живом и жизненном материале. Тогда сама цельность и непосредственность занятий, даже у детей младших групп, стимулируют настойчивость и энергию всей школьной группы. Таким образом в зарубежной школе метод проектов активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи и метод проектов в XX в., приобрели большую популярность.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством С.Т. Шацкого в 1905 г. была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся активно использовать различные виды проектирования в практике работы с детьми. На рубеже XIX и XX вв. в отечественной методике начальной математики и естествознания формируется новый подход, согласно которому ученик в своей работе должен исходить из

факта и его восприятия. Наблюдения и эксперимент при этом составляют основную и обязательную черту преподавания. В поисках наиболее подходящего названия педагоги использовали такие определения, как практический (В.А. Герд) опытно-испытательный, естественно-научный (А.П. Пинкевич), исследовательский (Б.Е. Райков), опытно-показательный метод, метод лабораторных уроков (К.П. Ягодовский). По своей сути они во многом перекликались с методом проектов.

После появления в России в 1925 г. перевода книги В.Х. Килпатрика учебное и социально-педагогическое проектирование получило широкое распространение как специфическая форма педагогической деятельности. Постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 г. метод проектов был осужден, так как «не давал возможности ученикам овладеть системой знаний в области конкретных учебных курсов», и в течение более полувека в России этот метод, как самостоятельный, не использовался.

Дальнейшая логика развития проектной деятельности в сфере образования аналогична логике становления проектирования как части культуры. От репродукции к исследованию действительности, от исследования к целенаправленному преобразованию. Из развивающей и развивающейся проектной цепочке стимул к познанию - метод познания - структура знания формировался проектный способ мышления, с его специфическими процедурами. Понятие проектирования в отечественной педагогической науке применялось А.С. Макаренко, разработавшим основы логики педагогического мышления. Речь шла о проектировании личности на основе целей воспитания, а также способностей и склонностей конкретного воспитанника. Понятие «проект» применительно к методологии педагогической деятельности использовал Г.П. Щедровицкий, в работе «Педагогика и логика». В 70-е гг. XX в. проектировочный компонент был выделен в структуре деятельности педагога. Терминологический аппарат педагогики пополняется понятиями «педагогическое проектирование», «проектировочная деятельность учителя», «педагогический проект». Объектом проектирования в данном случае выступают идеальные средства: содержание, методы и формы педагогической деятельности.

1.3. Проектирование как способ инновационного преобразования педагогической действительности.

Формирование технологического типа культуры на рубеже XX—

XXI вв. стимулировало ученых к анализу методологических основ проектной деятельности как совершенно особого явления. Проектирование стало рассматриваться как особый вид мыследеятельности.

Постепенно проектные свойства и характеристики присваиваются образовательным процессом и образовательной системой в целом. Идеи проектирования распространяются на уровень педагогических систем, образовательной среды, личности, содержания воспитания и обучения, предполагаемых результатов личностного развития. Можно сказать, что на наших глазах формируется особое проектное пространство жизнедеятельности участников образования. Проектирование становится для педагогики специфическим способом «будущетворения».

От метода проектов педагогическое сообщество переходит к проектному обучению (обучению с помощью проектирования, обучению в проекте) проектному воспитанию (О. Газман) и проективному (Г. Ильин) образованию. Проектная среда приобретает свойства образовательной среды. Использование возможностей логики создания типовых проектов выступает в качестве основного средства обучения.

Необходимость массового освоения основ проектной деятельности становится еще более очевидной, если обратиться к особенностям современного образования. По мере воплощения в жизнь принципа непрерывности образования меняется характер мотивации и знаний, необходимых человеку на каждом этапе его жизни. Со все увеличивающимся объемом информации приходится сталкиваться и учителям, преподавателям, чтобы успеть за развитием науки, представленной учебным предметом или специальностью.

Парадоксально, но основной проблемой образования становится не усвоение постоянно увеличивающегося объема знаний, а ориентация в потоке возрастающей информации, а также производство знания, которого нет, но потребность в котором человек ощущает. Быстрое устаревание научных сведений заставляет искать источник новых знаний непосредственно внутри системы образования и образовательных процессов. Таким источником способно быть проектирование.

Увеличение образовательных возможностей проектирования происходит по мере формирования новой культуры, получившей название экранной. Она основана на временном потоке экранных изображений, который свободно вмещает в себя поведение и устную речь персонажей, анимационное моделирование, письменные тексты и многое другое.

Основным признаком экранной культуры, качественно отличающим ее от книжной, является ежесекундно меняющийся диалоговый характер взаимоотношений экранного текста с партнером. Экранная культура возвращает нас к культуре личного контакта, путем организации диалога между различными пользователями информации, с помощью создания сетей коммуникации, позволяющих каждому общаться со всеми и всем с каждым. Между понятием «образование» и образом, изображением, отображением устанавливается непосредственная связь. Образование понимается как самостоятельное построение образа окружающего мира на основе экранных информационных представлений. Но именно образ, воображение являются центральными понятиями проектирования.

Переход от «знаниевой» к информационной парадигме образования порождает практический вопрос «разбухания» содержания образования. Становится неясным, чему именно теперь учить? Вопрос выбора содержания из проблемы отбора объема знаний, умений, навыков превращается в задачу выделения типовых проблем и задач, решения которых требует от человека жизнь и профессия. Например, выделение задач сохранения здоровья, поиска необходимых сведений (работу с источниками). Таким образом, обнаруживается проективный характер самого содержания и способов его построения. Фактически способы построения содержания образования становятся органическим компонентом его структуры.

Если существовавшая веками система образования была ориентирована на носителя готового знания — на учителя, преподавателя, ученого, оделяющего своими знаниями учеников и слушателей, знающего «рецепт» решения их проблемы, то сегодня носителем и источником информации может стать каждый, независимо от уровня полученного образования. Учащиеся всех ступеней образования оказываются в ситуации самостоятельного определения (проектирования) траектории движения в информационном поле (образовательный маршрут), самостоятельного создания (проектирования) содержания образования, самостоятельного проектирования учебных материалов, которые могут быть востребованы другими, проектирования образовательной среды.

1.4. Педагогическое проектирование.

Проектирование (от лат. projectus — брошенный вперед) — тесно связанная с наукой и инженерией деятельность по созданию проекта,

созданию образа будущего предполагаемого явления. Как известно, большинство продуктов человеческого труда производится посредством их предварительного проектирования. В этом контексте проектирование — это процесс создания проекта, т.е. прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующих воплощению задуманного в реальном продукте.

Проектирование можно рассматривать как:

- специфический вид деятельности, направленный на создание проекта как особого вида продукта;
- научно-практический метод изучения и преобразования действительности (метод практико-ориентированной науки);
- форму порождения инноваций, характерную для технологической культуры;
- управленческую процедуру.

В соответствии с этим педагогическое проектирование понимается как:

- практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности;
- новая развивающаяся область знания, способ трактовки педагогической действительности (А.П. Тряпицына);
- прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах (Е.С. Заир-Бек);
- способ нормирования и трансляции педагогической и научно-исследовательской деятельности (Н.А. Масюкова);
- процесс создания и реализации педагогического проекта;
- специфический способ развития личности;
- технология обучения.

В образовании проектная деятельность часто выступает в качестве средства обучения (воспитания), выполняя вспомогательную роль по отношению к другим видам педагогической деятельности. Примером может служить выполнение учебных (дипломных, курсовых) проектов. Проектирование может быть формой организации педагогического взаимодействия во времени, распадаясь на две относительно самостоятельные линии деятельностей педагогов и учащихся.

Следует уточнить тот факт, что в смысловом и содержательном отношении понятия «педагогическое проектирование» и «проектирование в образовании» различаются. Последнее из них выходит за пределы педагогической сферы, поскольку может включать действия, лежащие в плоскости экономики, права, менеджмента и др. Однако в русле гуманистической педагогики любое действие по изменению образовательных систем соотносится с педагогическими ценностями и смыслами и ориентируется на человека. В силу этого проектирование в образовании также может выполнять педагогические функции.

1.5. Принципы педагогического проектирования.

Под принципами проектной деятельности подразумевают общие регулятивы, нормирующие деятельность, объективно обусловленные природой проектирования и тем самым определяющие принадлежность тех или иных действий педагога к проектной сфере. Рассмотрим их подробнее.

1. Принцип прогностичности обусловлен самой природой проектирования, ориентированного на будущее состояние объекта. Особенно ярко он проявляется при использовании проектирования для создания инновационных образцов. В этом смысле проект может быть определен как пошаговое осуществление потребного будущего.

2. Принцип пошаговости. Природа проектной деятельности предполагает постепенный переход от проектного замысла к формированию образа цели и образа действий. От него — к программе действий и ее реализации. Причем каждое последующее действие основывается на результатах предыдущего.

3. Принцип нормирования требует обязательности прохождения всех этапов создания проекта в рамках регламентированных процедур, в первую очередь связанных с различными формами организации мыследеятельности.

4. Принцип обратной связи напоминает о необходимости, после осуществления каждой проектной процедуры, получать информацию о ее результативности и соответствующим образом корректировать действия.

5. Принцип продуктивности подчеркивает прагматичность проектной деятельности, обязательность ее ориентации на получение результата, имеющего прикладную значимость. Иными словами, на «продуктную оформленность» результатов процесса проектирования.

6. Принцип культурной аналогии указывает на адекватность результатов проектирования определенным культурным образцам. Опасность получения проектного результата, лежащего вне культурного поля, снимается, если у участников проектной деятельности есть понимание того, что индивидуальное творчество ученика или педагога не является самодостаточным. Чтобы быть включенным в культурный процесс, необходимо научиться понимать и чувствовать свое место в нем, формулировать собственный взгляд на достижения человечества на основе изучения культурно-исторических аналогов. При этом получение научных знаний и знакомство с культурными ценностями важно осуществлять в сопоставлении с собственными суждениями и результатами познавательной деятельности.

7. Принцип саморазвития касается как субъекта проектирования на уровне ветвящейся активности участников, так и порождения новых проектов в результате реализации поставленной цели. Решение одних задач и проблем приводит к постановке новых задач и проблем, стимулирующих развитие новых форм проектирования.

Успешная организация проектной деятельности связана с выполнением ряда требований.

- Требование контекстности, т. е. не изолированного представления предмета проектирования, а в соотнесении с определенным контекстом (контекстами). Исходя из того, что функционирование и развитие системы образования требует учитывать не только психолого-педагогические, но и философские, культурологические, юридические, экономические, социальные, психологические, физиологические и другие проблемы, педагогическое проектирование связано с оперированием знаниями междисциплинарного характера, отражающими широкий спектр наук. Если мы хотим в результате проектирования получить новую модель обучения, следует предварительно проанализировать весь социально-образовательный контекст, в который, в итоге, она окажется вписанной. В поле проектного рассмотрения при этом войдут социальная ситуация обучения, содержание образования в целом, судьба учащихся, находящихся в сфере действия модели; все сопряженные с ней формы и ступени обучения, законодательные нормы и многое другое.

Например, в рамках образовательного проекта, целью которого была разработка нового формата выпускного экзамена по английскому языку, необходимым оказался анализ достаточно широкого социально-

дидактического контекста. В него вошли весь цикл языковой подготовки школьников, формы контроля, система профессионального обучения учителей иностранного языка, опыт работы учащихся и педагогов с тестами по другим предметам, система существующих учебных пособий, система административных отношений и др.

- Учет многообразия потребностей всех заинтересованных в образовании сторон: личностей, государства и общества. Образование занимает особое место в жизни общества, в значительной мере определяя его способность к устойчивому развитию. Заинтересованными в эффективном функционировании системы образования оказываются практически все граждане страны: сначала они обучаются в образовательных учреждениях, затем обучаются их дети, а они сами имеют возможность повышать квалификацию. Это обеспечивает человеку удовлетворение потребностей в непрерывном образовании на протяжении всей жизни.

В качестве образования заинтересованы государство и общество, которому необходимы люди, способные участвовать в реализации программ развития страны, в накоплении и (вос)производстве знаний и опыта, культурного наследия, ценностей и этических норм. Со своих позиций работодатели ждут от поступивших на работу сотрудников определенного уровня образования, предъявляя к ним конкретные требования. Занимаясь проектированием, необходимо учитывать образовательные интересы и потребности разных специалистов, различных групп населения. При этом необходимым становится ценностно-смысловое согласование позиций и действий всех заинтересованных участников проекта. Без этого его структура «распадается» на ряд не связанных между собой действий.

Авторам проектов желательно учитывать многообразные, зачастую противоположные требования, выдвигаемые разными слоями общества и отдельными людьми, дающими предложения по развитию системы образования в целом или отдельных ее направлений. Например, мнение о платности образования противоположно у родителей и руководителей образовательных учреждений; проекты в области школьных преобразований не могут быть эффективны, если при их создании не учтено мнение родителей. Так, для профессионального образования наибольший вес в проектировании содержания образования имеют требования работодателей.

- Требование активности участников проектирования. Одно из выражений активности — добровольная включенность и эмоционально-ценностное проживание своего участия в проекте. В процессе создания проекта важно учесть активность субъектов, не только непосредственно участвующих, но и просто причастных к нему, готовых принять участие в обсуждении проектных проблем. Особенность проектирования заключается в том, что должны быть учтены все мнения и предложения, научно обоснованы все принятые решения. Качество педагогического проекта окажется выше, если в его обсуждении примут активное участие квалифицированные специалисты, ученые, общественные организации.

Оптимальный результат при проектировании образовательных систем обычно достигается благодаря созданию авторских коллективов, куда входят представители разных слоев общества, государственных, негосударственных, общественных организаций.

- Требование реалистичности связано с обеспечением гарантий достижимости проектных целей. Для этого люди, участвующие в проектной деятельности, должны иметь необходимый для осуществления задуманных изменений уровень компетенции. Кроме того, проект должен быть обеспечен с точки зрения ресурсов.

- Требование управляемости. Эффективность управления проектом во многом обусловлена наличием проектной дисциплины, связанной с необходимостью временной регламентации действий, содержательной и технологической определенностью выполняемых процедур. Успешность управления зависит также от полноты информационной обеспеченности каждой проектной процедуры, что требует получения многообразных исходных диагностических, экспертных и иных данных.

Технологичность проектной деятельности основана на эффекте совместности и регламентированной поэтапной последовательности действий преобразующего характера. Причем преобразовательный эффект распространяется как на совместный результат, так и на непосредственных участников проектирования.

Исходя из природы проектирования, следует осознавать факт отсутствия однозначных решений в педагогических проектах, т. е. содержательную и технологическую вариативность проектной деятельности.

1.6. Объекты проектирования и специфика предмета проектной деятельности.

Различные виды проектирования ориентированы на создание и преобразование разных объектов и предметов. Объект проектирования — это среда или процесс, в контексте которых находится предмет. Предмет проектирования — это предполагаемый продукт, образ которого первоначально представлен в проекте. Это то, созданию чего посвящена проектная деятельность. Объект и предмет проектирования соотносятся между собой как общее и частное.

Проектная деятельность педагога связана с произведением запланированных изменений в педагогической действительности. Ее объектами становятся многообразные явления и процессы, происходящие в этой действительности. К ним относятся:

- образовательные системы разного масштаба и их отдельные компоненты;
- педагогические процессы всех видов и их отдельные компоненты;
- содержание образования на всех уровнях его формирования;
- образовательное и информационно-коммуникативное пространство;
- социально-педагогическая среда;
- система педагогических отношений;
- все виды педагогической деятельности;
- личностные и межличностные структуры;
- профессиональная позиция;
- педагогические (образовательные) ситуации;
- качество педагогических объектов (процессов).

В рамках каждого из видов проектирования можно выделить свои специфические предметы. Для образовательного проектирования это: образовательные программы; образовательные стандарты; типы образовательных учреждений; органы управления образованием; методические центры и др. В пределах обозначенных объектов выбираются предметы преобразования. Например, в структуре педагогического процесса речь может идти о проектировании целей, содержания, технологий.

В структуре содержания образования — о проектировании его

концепции, программ, учебных планов, дидактических материалов и др. Проектная деятельность, предпринятая в образовательных целях, как правило, направлена на предмет, принадлежащий к соответствующей учебной (предметной) области. Аналогичные объекты и предметы могут фигурировать и в других видах деятельности. Но вот своим предметом проектирование принципиально от них отличается. Во всех других видах деятельности предмет, к которому обращена активность человека, существует изначально в точно определенных границах и становится поводом для изучения или преобразования. Участникам проектирования еще предстоит обнаружить, создать (воссоздать) предмет, поскольку на начало деятельности его просто не существует в природе.

Предмет проектной деятельности обладает еще одним необычным свойством — изменчивостью, склонностью к постоянной трансформации, обусловленной развитием во времени замыслов участников проектирования. Методологи указывают также на своеобразное раздвоение предмета проектирования (Ю. Громыко) вследствие разделения в сознании субъекта знания об объекте и о собственных действиях. Таким образом, проектная деятельность параллельно бывает обращена как на проектируемый предмет, так и на управление или коррекцию проектных действий людей.

Итак, в проектировании мы имеем дело со своеобразным парадоксом: предмет деятельности на начало этой деятельности отсутствует. Кроме того, ему предстоит постоянно изменяться и раздваиваться. В связи с этим в системе организации проектной деятельности становится особенно значимым постоянно возвращаться к диагностике и анализу состояния и границ предмета проектирования.

В рамках проектных отношений в пространстве сосуществования субъектов проектирования и продуктов их деятельности возникает проблема авторского права. В создании проекта существует много этапов, на каждом из которых любой участник способен внести свой индивидуальный вклад. Социальная значимость проектных продуктов иногда ставит участников проекта перед необходимостью подтверждения их авторства. Скажем, нередко это связано с разработкой инновационных программ, методических материалов, исследовательских отчетов. Целесообразно фиксировать, документировать и в итоге на основании исходных материалов социализировать авторство, указывая его точный жанр и сферу возможного применения (идея, печатная продукция, вид

задания, Дизайн, аналитический отчет, экспертная оценка и др.).

Вопросы для самоконтроля

1. Раскройте возможности применения проектного метода в профессиональной подготовке педагогов.
2. Технология проектного обучения: этапы, система действий преподавателя и студентов при работе над проектом.
3. Раскройте особенности проектирования учебно-воспитательного процесса.
4. Педагогическое проектирование как основа современного взаимодействия учителя и ученика.
5. Обозначьте этапы развития идей проектной деятельности в педагогике.
6. Назовите требования к участникам педагогического проектирования.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тема 1. История развития проектирования

1. Исторические и культурные источники развития проектирования.
2. Развитие и применение метода проектов и идей проектной деятельности в педагогическом процессе.
3. Проектирование как способ качественного изменения и инновационного преобразования педагогической действительности.

Тема 2. Педагогическое проектирование: понятие и сущность

1. Проанализируйте исторический аспект педагогического проектирования.
2. Проектирование как вид целенаправленной человеческой деятельности.
4. Сущность педагогического проектирования.
5. Дайте характеристику понятий «проективный», «проектный», «проектировочный», «проектирование», «конструирование», «моделирование», «прогнозирование» и их соотношение, определяющих контекст педагогического проектирования.
6. Активизация проектной деятельности в педагогической практике XX-XXI вв.

Тема 3. Особенности педагогического проектирования

1. Характеристика субъектов проектной деятельности.
2. Характеристика объектов проектирования и специфика предмета проектной деятельности.
3. Концептуальные положения проектирования.
4. Уровни и функции проектной деятельности.
5. Принципы проектной деятельности.
6. Характеристика видов педагогических проектов.
7. Особенности учебных проектов, их роль и значение для развития учащихся.
8. Специфика досуговых проектов.
9. Характеристика проектов в системе профессиональной подготовки специалистов.

Практическое задание: Составьте презентацию по основным направлениям молодежной политики в России в 21 в.

Тема 4. Специфика проектной деятельности в педагогической практике

1. Особенности социально-педагогических проектов.
2. Специфика проектов личностного становления.
3. Особенности сетевых проектов, их значение для образования.
4. Международные научные проекты и специфика управления ими.
5. Характеристика основных этапов проектирования.
6. Характеристика психологических основ педагогического проектирования.
7. Особенности организации проектной деятельности.
8. Структура и состав проектной культуры педагога.

Практическая работа: Составьте кластер, используя составляющие понятия по теме «Виды социально-педагогических проектов». (Работа со справочной и специальной литературой Работа с понятиями по теме. Разработка глоссария по понятийному аппарату)

Тема 5. Характеристика основных элементов проектной деятельности

1. Проектная деятельность субъектов проектирования.
2. Формирование совокупного субъекта проектной деятельности.
3. Объекты, предметы проектирования и специфика проектной деятельности педагога.

Практическое задание: поиск социального партнера.

Тема 6. Методика организации проектной деятельности

1. Характеристика этапов проектирования.
2. Цель и задачи предпроектного этапа.
3. Диагностика ситуации в процессе проектной деятельности.
4. Процедура концептуализации в совместной проектной деятельности.
5. Особенности выбора формата проекта.
6. Поэтапная последовательность организации педагогического проекта.
7. Характеристика этапа реализации проекта, рефлексивного этапа, послепроектного этапа.

Практико-ориентированное задание: организационно-деятельностное игра по проектированию «Яма».

РАЗДЕЛ 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ. ОСНОВНЫЕ ОБЪЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ.

2.1. Этапы проектирования

Проектная деятельность находится в контексте пошаговой образовательной стратегии, предполагает наличие определенных последовательных этапов, стадий развертывания проекта во времени и в пространстве; нормирования прохождения каждого из этапов; пошагового установления обратной связи. Логика, или заранее продуманная поэтапная последовательность организации проектных действий, осознанно выстраивается и на стороне учащихся, и на стороне педагога, инициирующего выполнение проекта. Она подчиняется определенным закономерностям, что предполагает специальное освоение этой логики всеми, кто участвует в педагогическом проектировании.

В литературе, посвященной методологии проектирования, можно встретить различные подходы к выделению его этапов. Дж. ван Гиг применительно к проектированию социальных систем выделяет три фазы:

1) формирование стратегии и предварительное планирование;

2) оценивание вариантов;

3) реализация, анализ результатов и коррекция.

В.М. Шепель в управленческом цикле проектирования видит пять этапов:

1) разработка теоретически обоснованной концепции проекта;

2) разработка процедур реализации:

3) разработка пакета инструментария для каждого этапа;

4) создание критериев замера и методов определения результатов реализации замысла;

5) разработка условий и защиты прав человека

Н.А. Масюкова выделяет в проектировании такие шаги, как:

• диагностика реальности (изучение, проведение исследований разной степени научности);

• формирование (актуализация, осмысление, поиск) ценностей, смыслов, целей преобразования действительности;

• создание образа результата;

• поэтапное планирование совместных действий по достижению проектной цели во времени (составление программы);

• обмен, согласование и коррекция намеченных действий в ходе коммуникации;

• комплексная экспертиза результатов реализации проекта

Е.С. Заир-Бек связывает логику педагогического проектирования с такими этапами, как определение замысла, или эскиз проекта; разработка моделей действия (стратегия); планирование реальных стратегий на уровне задач и условий реализации; организация обратной связи; оценка процесса; оценка и анализ результатов; оформление документации

В.Е. Радионов вслед за Дж. Джонсом выделяет предстартовый этап; этап декомпозиции (разделение общего замысла на части, иные задачи) и подбор соответствующих средств; этап трансформации, на котором первоначальный замысел конкретизируется, обретает структуру и конкретное содержание; этап конвергенции, где происходит «сборка» частных проектных решений в программы.

В.В. Сериков предлагает такую последовательность: разработка замысла, диагностичное задание цели, определение состава и условий действий, ведущих к личностным новообразованиям; формирование обобщенной характеристики педагогической ситуации, динамическое структурирование процесса; подбор педагогических средств; прогнозирование вариантов поведения педагога; диагностика результатов.

Представляется, что для прикладных целей этапы проектирования можно «укрупнить», сведя к следующему перечню и сохранив при этом общую логику, отражающую сущность проектной деятельности.

1. Предпроектный этап (его еще называют предварительным, или стартовым).

2. Этап реализации проекта.

3. Рефлексивный этап.

4. Послепроектный этап.

Внутри каждого из этих этапов, в свою очередь, выделяются определенные процедуры, составляющие содержательную, структурную, технологическую, организационную основу проектных действий.

2.2. Виды педагогических проектов.

В проектировании, как деятельности, можно обнаружить свою совокупность операциональных свойств, свой подход к информационным ресурсам, свой устойчивый склад мышления, свой ценностный мир.

Остановимся на особенностях проектов, наиболее часто встречающихся в современной образовательной практике. Согласно определению, приведенному в пособии по проектированию, подготовленном специалистами компании Microsoft, учебный проект - «организационная форма работы, ориентированная на изучение законченной учебной темы или учебного раздела и составляющая часть стандартного учебного курса или нескольких курсов». Такие проекты реализуются в ходе совместной (учебно-познавательной, исследовательской, игровой) деятельности учащихся, носящей характер партнерства и направленной на решение проблем, значимых для участников проекта. Эта деятельность имеет общую цель и согласованные способы деятельности.

По проблеме использования проектов в системе школьного обучения имеется широкий круг литературы, созданной специалистами с многолетним опытом реализации учебных проектов. Кроме того, обширную информацию по этому поводу можно найти в поисковых системах Интернет. (Список литературы и адреса некоторых сайтов приведены в конце главы.) На основании обобщения этого материала можно выделить характерные особенности и универсальные этапы и процедуры, которые определяют суть и специфику данного вида проектов.

Современный учебный проект сочетает в себе образовательные возможности и исследования, и эксперимента. Для педагога основным содержанием учебного проектирования является изменение учащегося (новые знания, умения, навыки, отношения) на основе проектной

деятельности. Для учащихся — самостоятельная реализация учебного проекта. Учебные проекты используются сегодня практически на всех ступенях непрерывного образования: школьного, вузовского, последипломного, неформального.

Формат проекта в зависимости от целей и задач обучения задается по нескольким параметрам:

1. По месту - школьный, внешкольный.

2. По масштабу субъекта, непосредственно участвующего в проектной деятельности: индивидуальный, групповой, коллективный, корпоративный.

3. По времени, которое может потребоваться для реализации проекта: краткосрочный, среднесрочный, долгосрочный.

4. По территории распространения: международный, внутришкольный, межвузовский, сетевой.

5. По содержанию - предметный, межпредметный, междисциплинарный, интегративный.

6. По характеру приоритетной деятельности - исследовательский, экспериментальный, поисковый, коммуникационный.

В рамках использования метода проектов, структура любого проекта включала следующие обязательные этапы.

1. Формирование стимула, определяющего весь ход трудового процесса как следствия намеченной цели, причем исследовательский стимул в обязательном порядке инициировался общественной средой.

2. Составление пошагового плана (индивидуально, группой, коллективом). План предусматривал, что каждый из шагов должен делаться самостоятельно, но при поддержке учителя. Самостоятельно проводились наблюдения, сбор и обработка материала, делались выводы по результатам работы. При этом широко использовались такие формы, как игра, артистическое изображение, активное общение (СНОСКА: Ягодовский К.П. Исследовательский метод в школьном обучении. — М., 1929).

3. Выполнение плана при «разветвляющейся активности» участников;

4. Критика исполнения.

Современная организация учебных проектов, по сути, предполагает ту же логику.

1. Тема учебного проекта может быть инициирована самими

школьниками (студентами) на основе изучения действительности.

В рамках школьного проектирования способы изучения (исследования) окружающего мира, которые педагог предлагает учащимся, могут быть самыми разными. Это зависит от степени профессиональной, методической, исследовательской готовности педагогов к проектированию. Педагог призван помочь в оптимальном подборе и использовании диагностического инструментария в зависимости от возраста, уровня образования, опыта участников проекта. При выборе тематики важно учитывать ее социальный контекст. Американские педагоги, стоявшие у истоков введения проектирования в школьный обиход, справедливо заметили, что целевой акт, каким является всякий проект «требует... наличия общественной среды как для практического выполнения проекта, так и для сравнительной оценки предлагаемых проектов». В силу этого «воспитание, опирающееся на целевой акт, успешнее подготавливает ребенка к жизни»

Уже с первых шагов применения проектов в обучении было замечено, что стимул цели обладает значительной силой, и, если он подкрепляет стимул действия, напряжение и интерес к познанию усиливаются. Так, Е. Коллингс, анализируя в 1920-х гг. опыт работы американской школы по методу проектов, писала о том, что детям интересно знать все: как м-р Чез стрижет своих овец, как м-р Ланг делает патоку, как м-с Гини выращивает такие красивые цветы, как гусеница превращается в бабочку, как паук ткет паутину. Дети стремятся к изготовлению школьного фартука, кукольного платья, тетрадей для фотографий, тачки, к высадке цветочной рассады, разведению цыплят, выращиванию дынь и др.

В одном из журнальных обзоров проектной деятельности конца 1920-х гг. обращалось внимание на то, что неслучайно так много проектов связано с занятиями географией. География всегда захватывает детей, стремящихся не только узнать новое о жизни других народов, но и пережить какие-то перемены в своей обстановке, совершить своего рода путешествие по неизведанным странам, испытать ряд приключений. Очень важно понимать, что проект даже при полной поисковой свободе, предоставленной его участникам, не станет носить произвольного характера, но будет обусловлен действительным состоянием окружающего мира и имеющейся социальной потребностью в его изменении. В силу этого проведение предпроектного исследования можно сделать весьма

увлекательным и полезным для всех его участников.

Приведем пример из английской образовательной программы по статистике для школьников (начало 1990-х гг.). В рамках учебного проекта «Продажа сандвичей» было организовано самостоятельное изучение каждым учеником предпочтений своих соседей по кварталу в выборе сандвичей определенного типа. Для этого каждому была выдана формализованная анкета для проведения мини-опроса. Далее требовалось обработать полученные результаты и, используя простейшие статистические методы, подготовить их наглядное представление в виде диаграмм различного вида. На этой основе возможным стало сделать вывод о перспективности продажи тех или иных видов сандвичей в определенных точках прилегающей к школе и месту жительства школьников территории. Ученики воочию убедились в преимуществе использования статистических методов для решения практической задачи. Кроме того, они получили возможность развить свои коммуникативные навыки, аналитические и графические умения. Таким образом, проект приобрел вполне реальную, практико-ориентированную точку отсчета, основанную на информации о потребностях жителей, позволил закрепить знания, полученные на занятиях в школе.

Для учителя в данном случае важно было соотнести содержание проектной деятельности детей с содержанием школьного образования.

Возможна и другая отправная точка. Непосредственному включению учащихся в учебный проект предшествует серьезная предпроектная работа учителя, которому предстоит провести поиск подходящей для проектного задания темы в предметном (межпредметном) пространстве. Поле этого поиска для педагога, как правило, ограничено рамками учебного раздела, темы или курса. Тема рождается из ключевых проблемных вопросов, на которые, по мнению преподавателя, учащиеся должны найти ответ, чтобы освоить тот или иной фрагмент (раздел) предметного содержания. Кроме того, учителю следует оценить, каков педагогический потенциал задуманного учебного проекта. То есть, какие педагогические цели могут быть достигнуты в результате его реализации, какие решены задачи, какой предметный и личностный продукт получен.

С.Ч. Паркер в книге «Общие методы обучения в начальной школе» дает перечень интересов учащихся, на которые может опираться школьная практика:

- интерес к приключениям и романтическим положениям;

- интерес к деятельности людей и животных;
- интерес к ритму, рифме, звучности и пению;
- любопытство, изумление, интерес к загадкам, задачам и умственной работе;
- интерес к выражению своих чувств, мыслей, а также к взаимному общению;
- влечение к ручному труду и физической деятельности;
- коллекционерский интерес;
- интерес к играм;
- подражательная игра (точнее было бы, наверное, стремление к подражанию).

2. Дальнейшая логика организации проектной деятельности такова. Тема проекта предлагается учащимся в самой общей формулировке. Назначаются сроки работы над темой. После этого каждому предстоит найти в ее границах свою проблему, свой вопрос, обозначив тем самым будущий индивидуальный вклад в проектную деятельность и конкретизировав для себя тематику работы. Таким образом, основная тема (проблема) начинает разветвляться. Далее в ходе общего обсуждения выбирается такое название проекта, которое было бы интересно и близко участникам в соответствии с их возрастом и фантазией, отражало бы суть работы над проблемой и служило бы своеобразной визитной карточкой совместной деятельности.

3. Для организации последующей работы обычно формируются творческие группы (или мини-группы по 2 — 3 человека), что не исключает возможности выполнения в рамках проекта индивидуальных заданий. В результате внутригруппового обсуждения выдвигаются гипотезы (варианты) работы над проблемой, составляется развернутый план совместных действий, конкретизируется вклад каждого участника в проектную деятельность, производится «ревизия» имеющихся и необходимых теоретических знаний, и практических умений, определяется вид конечного проектного продукта. Обсуждаются требования к его качеству и возможная форма представления.

На этом этапе со стороны учащихся должны возникать информационные запросы в адрес педагога, касающиеся источников получения необходимых исходных и дополнительных сведений для работы над проблемой, а также регламента деятельности в проекте. Задача учителя — предоставить учебно-методические материалы,

обеспечивающие полноту охвата проблематики, разъяснить содержание и специфику работы в проекте, если это первый подобный опыт учащихся, а также оказать консультативную помощь, связанную с поиском литературы или получением доступа к Интернет-ресурсам.

4. После этого начинается непосредственная самостоятельная работа над реализацией проекта, в которой сочетается индивидуальная и групповая деятельность. Эта работа может проходить в рамках учебных занятий в соответствии со временем, предназначенным для изучения темы, а также во внеурочное время (скажем, если речь идет о проведении полевого исследования, опроса, посещения музея или библиотеки). Учителю необходимо предусмотреть формы работы, в рамках которых учащиеся смогут обмениваться друг с другом и с педагогами полученными впечатлениями, промежуточными результатами, тем самым получая обратную связь для коррекции своей деятельности. Это могут быть проблемные семинары, дискуссии в группах, лабораторные работы, различные виды имитационного моделирования, использование возможностей электронной почты и др.

5. Обобщение самостоятельно подготовленных в ходе проектной активности материалов позволяет получить в итоге некий интегративный продукт в форме творческого отчета, тематического выпуска газеты, коллективного научного доклада, компьютерной презентации, веб-сайта, инсталляции. Этот продукт представляется на общее обсуждение и оценку в соответствии с заданными на начальном этапе критериями.

6. Защита проекта — всегда событие в жизни учащихся, поэтому следует заранее подробно обсудить ее ход и оформление, а также дать возможность каждому участнику внести свой вклад в ее подготовку. Желательно четко регламентировать время и процедуру презентации результатов проекта, а также ту часть, которая связана с вопросами, дискуссией и оценочными суждениями.

7. Обязательным процедурным моментом, завершающим учебный проект, является итоговая рефлексия, помогающая оценить, что из задуманного в проекте удалось, а что нет. Каков был индивидуальный и групповой вклад в решение проблемы, каковы перспективы развития проектной деятельности в рамках темы, предмета, на межпредметном уровне, чему проект научил его участников.

Упорядочить работу учащихся и педагога помогает составление памяток, перечня этапов, плана работы над проектом. Например,

обозначение этапов работы на стороне преподавателя и учащихся может выглядеть так.

Содержание работы над проектом (для преподавателя)

1. Введение учащихся в проектную деятельность.
2. Определение и утверждение тематики проектов.
3. Составление графика работы над проектом.
4. Подбор и анализ литературных источников.
5. Анализ и контроль процесса выполнения проекта (консультации).
6. Контроль за оформлением проекта.
7. Организация и проведение предзащиты проекта
8. Контроль за доработкой проекта.
9. Защита проекта.
10. Подведение итогов проекта.
11. Содержание работы над проектом (для учащихся)
12. Получение информации о проекте.
13. Выбор темы проекта.
14. Составление индивидуального графика работы.
15. Обсуждение хода выполнения проекта.
16. Оформление проекта.
17. Предзащита в группе.
18. Доработка проекта.
19. Защита проекта.

Предметная сфера и возрастной диапазон применения проектов в системе школьного образования практически ничем не ограничены. Можно найти примеры обучения в режиме проектирования и в начальном, и в среднем, и в старшем звене обучения.

Например, в ходе разработки экологического проекта «Мое животное» для учащихся начальной школы (дополнение к учебной программе по природоведению) перед детьми ставится вопрос: не наносим ли мы вреда животному, когда берем его в свой дом? Цель работы: изучение жизни домашних животных с человеком и возможностей ее улучшения. Задачи: научить самостоятельно, собирать необходимую информацию, проводить наблюдения за жизнью, и поведением домашних животных, выработать практические рекомендации по улучшению и оздоровлению их жизни.

В качестве объекта наблюдения каждый учащийся выбирает домашнее животное: кошку, собаку, хомяка, рыбок. Работа ведется в

группах по подтемам на основе опорных вопросов. Итогом проектной работы становятся: газета, альбом, инсценировка, плакат, кодекс правил поведения с домашними животными

Другим примером может служить организация учебных бизнес-проектов для учащихся X класса на основе связей курсов «Введение в бизнес» и «Основы экономики», изучаемых учащимися X класса одновременно. Проектные задачи, которые ставит учитель после начального этапа обучения, связанного с овладением терминологией, формированием начал экономического мышления, знакомством с основными законами, направлены на развитие самостоятельности, приобретения коммуникативных навыков.

Поскольку бизнес-проекты создаются по разным отраслям и сферам человеческой деятельности - от создания кафе или магазина до малого предприятия производственного и ремонтного профилей, старшеклассники получают возможность вплотную соприкоснуться со взрослыми проблемами, приобретают навыки решения практических задач, актуальных для современного человека, сталкиваясь при этом с вопросами экономики, психологии, безопасности жизнедеятельности. В ходе проектирования учащиеся понимают, что в социально-экономической жизни есть много проблем, не имеющих однозначного решения.

Метод проектов в этом случае может быть эффективно использован в ходе гимназических практик, являющихся частью учебного процесса. Организационно-управленческие процедуры, обеспечивающие проектирование, включают в себя:

- выбор классов для проведения практик;
- изучение педагогами метода учебных проектов и формирование команд авторов, разрабатывающих интегративные курсы;
- согласование целей;
- планирование и корректировку процесса обучения;
- создание программ интегративных курсов по предметам, близким по своей тематике.

Педагогическое проектирование может входить составной частью в систему работы любого специалиста сферы образования, в том числе работающего в сфере досуга. В самом общем виде оно включает предварительную разработку основных компонентов предстоящей деятельности педагогов и воспитанников, которая может быть встроена в более широкую систему подготовки к организации отдыха, но может стать

вполне самостоятельным процессом. В результате рождаются разные виды проектов. Один из таких видов получил название «каникулярный».

Под каникулярным проектом подразумевается определенный документ, в котором описывается с разной степенью точности и в разных масштабах процедура создания и действия педагогических систем, процессов, ситуаций, развивающихся и функционирующих в каникулярное время. Таким документом может быть программа деятельности загородного лагеря или концепция воспитательной работы школы в каникулярное время, сценарий какой-либо педагогической акции, план работы на смену, положение о детском фестивале и др.

Исходным для создания каникулярного проекта является положение о том, что «каникулы — это личное время ребенка, которым он имеет право распоряжаться, а его содержание и организация — актуальная жизненная проблема личности, в развитии которой помощь старшего друга неоценима». Вместе с тем речь идет об организованном варианте отдыха, о возможности упорядочить его с помощью проектирования. Каникулярные проекты имеют смысл, если носят событийный характер, органично вписываясь в жизнедеятельность детей и взрослых, вместе проводящих каникулы. Этот вид проектов немыслим без самодеятельности самих отдыхающих, будь то дети или взрослые.

Логика педагогического проектирования в пространстве отдыха аналогична общей логике проектной деятельности. Специфика заключается в формате каникулярного проекта, который жестко «привязан» к регламенту организации жизни лагеря (период смены), к определенному времени года, на которое выпадают каникулы, к территории, на которой располагается место отдыха. Дело осложняется еще и тем, что большинство участников лагерной смены встречаются друг с другом только непосредственно на отдыхе, т.е. предпроектный этап для них либо оказывается «вынесенным за скобки», либо проходит в предельно сжатых специфических для условий лагеря формах. Каникулярный проект стратегически может рождаться от уже заданной цели или идеи (тематика смены, профиль лагеря, проблема организации, которую необходимо решить, идея инновационной формы). Тогда предметом проектирования становятся способ реализации цели и формы своего участия в этом. Или из мечтаний и фантазий людей, определенным образом продумывающих свой отдых как некую автономную целостность и для этого оказывающихся перед необходимостью от начала до конца

спроектировать жизнь в лагере.

Принципы (правила), которыми следует руководствоваться, чтобы каникулярный проект был в то же время педагогическим: ориентация на человека, забота о здоровье, благе, комфортности, «роскоши человеческого общения» как главных ценностях отдыха; демократизация жизни, предполагающая развитие и поддержку инициативы детей и взрослых любого возраста и социальной группы.

Одним из самых распространенных продуктов в рамках каникулярных проектов является программа жизни детей и взрослых в лагере. К такой программе как проектному продукту предъявляется следующий комплекс требований.

1. Актуальность, т.е. соответствие интересам и пожеланиям детей, родителей, воспитателей, соотнесение со спецификой времени, территории, на которой проходит отдых, традициями организации, инициатора программы.

2. Целостность, проявляющаяся в логической завершенности запланированных совместных действий детей и взрослых, обеспечивающих возможность получения в итоге значимого проектного продукта. (Театральная постановка, построенный спортивный объект, реализованная программа реабилитации, возникновение нового творческого коллектива и др.)

3. Прогностичность, устремленность намеченных целей и действий в будущее, наличие конкретных указаний на перспективы развития, на то, «как должно быть», каким должен стать лагерь и его участники к концу смены (лета).

4. Реалистичность, выполнимость в данных условиях, с учетом имеющихся ресурсов, состава участников.

5. Оригинальность, способность служить отражением специфики жизни лагеря, его традиций, творческих устремлений конкретных людей, организующих совместную деятельность в каникулярное время.

Проектирование программ жизни летнего лагеря осуществляется с учетом направленности деятельности и времени, необходимого для их реализации. В соответствии с этим принято выделять комплексные и профильные, краткосрочные и долгосрочные программы. Комплексная программа предполагает организацию в лагере разноплановой деятельности и различных видов отдыха, оздоровления, воспитания детей. Профильная, или специализированная, программа связана с приоритетным

(ведущим) направлением деятельности, обусловленным либо спецификой контингента, либо ориентацией на определенную предметную область или круг занятий. Например, существуют социально-педагогические проекты организации лагерной жизни для детей-инвалидов, трудных подростков, лидеров детских организаций. Проектируются программы историко-краеведческих, экологических, художественных, спортивных, трудовых лагерных смен.

Существует также понятие «тематическая программа», связанное с выбором в качестве системообразующего стержня каникулярной жизни какой-либо общественно значимой темы, например, связанной со знаменательной датой или важным для многих людей событием (начало нового века, юбилей города, лагеря, организации, олимпийский год и др.).

Краткосрочные программы рассчитаны на реализацию в течение довольно короткого срока, например, одной лагерной смены или каникул в целом. Долгосрочные программы существуют в двух вариантах. Первый ориентирован на реализацию в течение ряда лет с разными детьми. Второй — на работу в одном и том же составе в течение нескольких лет. В этом случае эффект проектного развития распространяется на отдельных участников программы и на лагерь как организацию.

В П. Бедерханова описывает процедуру разработки проекта лагеря, отражающего общественные ожидания и мнения, основанного на профессиональном и жизненном опыте конкретных людей с учетом местных условий. Проектирование в данном случае осуществлялось в игровом жанре (проектировочная игра) и в функциональном отношении было направлено:

- на диагностику степени удовлетворенности детей, педагогов и общества состоянием дел, анализ трудностей и недостатков, выявление узловых проблем;
- прогнозирование путей решения важнейших проблем, поиск стратегических направлений перестройки летней работы в масштабах общества в целом;
- обучение с использованием различных механизмов и приемов активизации коллективной творческой деятельности, их унификации, с тем чтобы участники игры могли в дальнейшем применить их в своей практической работе.

2.3. Педагогический проект: технология разработки.

В структуре профессиональной компетентности руководящих и педагогических работников образовательных учреждений одной из ведущих компетенций является владение современными инновационными технологиями, в частности, проектной технологией.

В общем смысле проект — это ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с определенными требованиями к качеству результатов, установленными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией (В.Н. Бурков, Д.А. Новиков).

Типы педагогических проектов:

1. Исследовательские. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Пример: эссе, исследовательские рефераты.

2. Творческие. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь логике и интересам участников проекта. Пример: газета, видеофильм, спортивная игра, подготовка выставки.

3. Игровые. В таких проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. 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. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая, приключенческая. Пример: сценарий праздника, фрагмент урока, программа мероприятий, фрагмент педагогического мероприятия.

4. Информационные проекты. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Пример: сообщения, доклады, страница педагогического сайта, медиа - проекты, педагогические блоги.

5. Практико-ориентированные. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала предметный результат деятельности участников проекта. Причем этот результат обязательно ориентирован на интересы самих участников. Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие выводы и участие каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы. Пример: проект закона, справочный материал, программа действий, совместная экспедиция, наглядное пособие, методические разработки, учебные пособия по внеурочной деятельности, электронная версия обучающей программы

Термин «педагогический проект» можно определить, как:

1. Комплекс взаимосвязанных мероприятий по целенаправленному изменению педагогической системы в течение заданного периода времени, при установленном бюджете, с ориентацией на четкие требования к качеству результатов и специфической организации;

2. Разработанные 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.

В приведенных определениях ключевыми являются: фактор времени, целенаправленность, нормированность изменений, специфика организации деятельности.

Успешность проектной деятельности говорит о способности педагога действовать в русле современных изменений в системе образования, умении преобразовывать педагогическую действительность.

Для того, чтобы грамотно подготовить педагогический проект, нужно следовать определенным требованиям к составлению плана проекта. Проектная разработка должна содержать следующие структурные компоненты:

- Обоснование необходимости проекта.
- Цели и задачи проекта.
- Участники проекта.
- Описание проекта: стратегия и механизмы достижения поставленных целей.
- Рабочий план реализации проекта.
- Прогнозируемые краткосрочные и долгосрочные результаты

реализации проекта.

- Оценка эффективности реализации проекта.
- Оценка рисков.
- Дальнейшее развитие проекта.

Рассмотрим каждый структурный элемент педагогического проекта.

Обоснование необходимости проекта

1. Описание педагогической проблемы включает в себя анализ существующей педагогической ситуации или состояния педагогической системы.

2. В результате анализа выявляются противоречия между имеющимся положением педагогической системы и ее оптимальным состоянием, позволяющим эффективно функционировать на современном этапе.

3. Педагог должен показать несоответствие между требуемым современностью состоянием образовательной системы и реально существующей ситуацией.

4. На основе такого анализа педагог определяет какие проблемы сможет решить в рамках своего проекта, какие коррективы возможно внести в деятельность образовательного учреждения, в содержание образовательного процесса, в собственную педагогическую деятельность и т. д.

5. Педагог указывает, каким образом выделенные проблемы затрагивают определенные целевые группы, т. е. лиц, которым будет адресована деятельность по проекту.

Необходимо кратко охарактеризовать реальные потребности целевой аудитории и условия, которые предполагается изменить в ходе проекта для решения их проблем.

В проекте должна быть убедительно доказана актуальность выделенных проблем, обоснована значимость решения данных проблем для повышения эффективности педагогического процесса. Важно указать значение решения этих проблем для образовательного учреждения, показать, что их решение соответствует государственным приоритетам в системе образования.

Структура проекта (поэтапно):

1 этап - констатирующий (теоретический, диагностический, подготовительный);

2 этап - формирующий (деятельностный и практический);

3 этап – контрольный (оформление и представление результатов)

Содержание деятельности на констатирующем (подготовительном) этапе. Приступая к работе над проектом, педагог должен: определить и сформулировать тему; доказать актуальность проекта; поставить цель; определить задачи; выбрать средства достижения цели; провести анализ ресурсного обеспечения проекта (баланс задач и условий); подобрать источники информации в соответствии с поставленной целью.

Цели и задачи проекта:

1. Формулирование целей проекта предполагает раскрытие сути задуманного проекта, направленного на решение выявленных проблем.
2. При постановке задач определяется последовательность шагов по изменению существующей педагогической ситуации в соответствии с целью.
3. Педагог указывает, какие образовательные, воспитательные и социальные задачи будет решать на протяжении реализации проекта.
4. Цель и задачи проекта должны быть достижимы в рамках предусмотренного периода времени.

Участники проекта

1. В этом пункте указывается основная целевая аудитория (участники) проекта, а также критерии их отбора.
2. Подробно описывается качественный и количественный состав целевых групп, с которыми педагог будет работать в рамках проекта.

Описание проекта: стратегия и механизмы достижения поставленных целей

1. Деятельность по проекту должна способствовать решению каждой из поставленных задач проекта.
2. При выборе стратегии и подходов достижения поставленной цели необходимо обосновать выбор способов решения проблемы, при этом можно использовать как уже разработанные и апробированные способы решения проблем в различных комбинациях, так и модифицированные способы решения сходных проблем.
3. По сути, выбор методов предполагает описание мероприятий, которые необходимо организовать и провести для решения задач проекта.
4. Так, педагог определит способы участия в проекте целевой аудитории (учителей, учащихся, родителей, попечителей).
5. Педагог продумывает план организации работы по проекту, определяя логическую цепь своих действий.

6. Педагог определяет исполнителей деятельности по проекту (тех, кто будет задействован в ее выполнении); благополучателей (тех, кто будет потребителями каждой конкретной услуги).

7. При этом, автор проекта должен оценить наличие необходимых ресурсов (материальных, информационных, кадровых, технических и др.). Если в проекте запланировано проведение мероприятий — тренингов, семинаров, занятий и т.п., необходимо описать каждое из них, указав, цель и планируемый результат, на сколько человек оно рассчитано, временной формат мероприятия, предполагаемое место проведения, количество тренеров (в том числе и из каких организаций они будут приглашены), приложить предварительную программу мероприятия.

Рабочий план реализации проекта:

1. Рабочий план представляет собой план-график выполнения запланированных мероприятий с обязательным указанием предполагаемых дат и ответственных за их проведение (ниже приведена возможная форма таблицы)).

2. Предполагаемая дата проведения мероприятия
3. Место проведения мероприятия
4. Наименование мероприятия
5. Ответственный за выполнение

Прогнозируемые краткосрочные и долгосрочные результаты реализации проекта:

1. Краткосрочные результаты - итоги, которые получают непосредственно по окончании проекта.

2. Долгосрочные – результаты, которые могут появиться в перспективе, через некоторое время после завершения проекта. Уже на стадии написания проекта педагог должен выделить ожидаемые краткосрочные и долгосрочные результаты своего проекта, по которым можно будет судить об успешности его реализации.

3. Результаты планируются путем соотнесения их с поставленной целью и задачами проекта. Например, к результатам проекта можно отнести: вид, количество и объем печатной продукции; количество новых методик или технологий, внедренных в рамках проекта; количество непосредственных получателей услуг (например, участников тренинга); разработка новых процедур, облегчающих или улучшающих учебно-воспитательный процесс; апробирование новых методик и прочее.

Оценка эффективности реализации проекта

1. Описание количественных и качественных показателей достижения результатов и способов диагностики

2. При планировании проекта важно выявить свидетельства, данные и показатели, которые подтвердили бы, что поставленная в проекте задача выполнена.

3. При описании показателей повышения эффективности деятельности укажите данные, позволяющие судить о степени эффективности, а также значимости выполнения планируемых работ по проекту (например, предполагаемые технологические достижения; высвобождение времени учащихся для творческого развития личности; снижение конфликтов, рост успеваемости учащихся и т.д.).

Методы оценки успешности/эффективности.

Методы оценки – это способы сбора данных по каждому из ожидаемых результатов проекта, которые позволят определить, в какой степени достигнут ли тот или иной результат проекта.

Самым распространенным методом является анкетирование благополучателей (целевой группы) до и после обучения или участия в проекте.

Педагог может предложить самостоятельно разработанный диагностический инструментарий для оценки результативности реализации проекта.

2.4. Определение целей, задач и ожидаемых результатов.

Для того, чтобы грамотно подготовить педагогический проект, нужно следовать определенным требованиям к составлению плана проекта. Проектная разработка должна содержать следующие структурные компоненты:

1. Педагог должен показать несоответствие между требуемым современностью состоянием образовательной системы и реально существующей ситуацией. На основе такого анализа педагог определяет какие проблемы сможет решить в рамках своего проекта, какие коррективы возможно внести в деятельность образовательного учреждения, в содержание образовательного процесса, в собственную педагогическую деятельность и т.

2. Необходимо кратко охарактеризовать реальные потребности целевой аудитории и условия, которые предполагается изменить в ходе проекта для решения их проблем. В проекте должна быть убедительно

доказана актуальность выделенных проблем, обоснована значимость решения данных проблем для повышения эффективности педагогического процесса.

3. Важно указать значение решения этих проблем для образовательного учреждения, показать, что их решение соответствует государственным приоритетам в системе образования. Таким образом, описание проблемы предполагает формулирование ответов на два вопроса: Глубокий и всесторонний анализ педагогических проблем позволит грамотно и корректно сформулировать цели, задачи и подобрать методы проекта

Цели и задачи проекта:

1. Формулирование целей проекта предполагает раскрытие сути задуманного проекта, направленного на решение выявленных проблем.

2. При постановке задач определяется последовательность шагов по изменению существующей педагогической ситуации в соответствии с целью. Педагог указывает, какие образовательные, воспитательные и социальные задачи будет решать на протяжении реализации проекта.

Также педагогу необходимо учесть несколько нюансов:

Цель и задачи проекта должны быть достижимы в рамках предусмотренного периода времени.

Участники проекта. В этом пункте указывается основная целевая аудитория участники проекта, а также критерии их отбора.

Подробно описывается качественный и количественный состав целевых групп, с которыми педагог будет работать в рамках проекта.

При выборе стратегии и подходов достижения поставленной цели необходимо обосновать выбор способов решения проблемы, при этом можно использовать как уже разработанные и апробированные способы решения проблем в различных комбинациях, так и модифицированные способы решения сходных проблем. По сути, выбор методов предполагает описание мероприятий, которые необходимо организовать и провести для решения задач проекта. Так, педагог определит способы участия в проекте целевой аудитории учителей, учащихся, родителей, попечителей. Педагог продумывает план организации работы по проекту, определяя логическую цепь своих действий. Педагог определяет исполнителей деятельности по проекту тех, кто будет задействован в ее выполнении: благополучателей тех, кто будет потребителями каждой конкретной услуги. При этом, автор проекта должен оценить наличие необходимых ресурсов материальных,

информационных, кадровых, технических и др. Если в проекте запланировано проведение мероприятий — тренингов, семинаров, занятий и т. д. необходим рабочий план реализации проекта. Рабочий план представляет собой план-график выполнения запланированных мероприятий, с обязательным указанием предполагаемых дат и ответственных за их проведение. Долгосрочные — результаты, которые могут появиться в перспективе, через некоторое время после завершения проекта. Уже на стадии написания проекта педагог должен выделить ожидаемые краткосрочные и долгосрочные результаты своего проекта, по которым можно будет судить об успешности его реализации. Результаты планируются путем соотнесения их с поставленной целью и задачами проекта. Например, к результатам проекта можно отнести:

Оценка эффективности реализации проекта. Описание количественных и качественных показателей достижения результатов и способов диагностики. При планировании проекта важно выявить свидетельства, данные и показатели, которые подтвердили бы, что поставленная в проекте задача выполнена. При описании показателей повышения эффективности деятельности укажите данные, позволяющие судить о степени эффективности, а также значимости выполнения планируемых работ по проекту, предполагаемые технологические достижения; высвобождение времени учащихся для творческого развития личности; снижение конфликтов, рост успеваемости учащихся и т.

Методы оценки — это способы сбора данных по каждому из ожидаемых результатов проекта, которые позволят определить, в какой степени достигнут ли тот или иной результат проекта.

Самым распространенным методом является анкетирование благополучателей целевой группы до и после обучения или участия в проекте. Педагог может предложить самостоятельно разработанный диагностический инструментарий для оценки результативности реализации проекта.

2.5. Моделирование объекта в соответствии с поставленными целями.

Модель - аналог, прототип, шаблон, образец, используемый вместо оригинала для решения задач (получения ответов на вопросы). Модель строится на основании ограниченного множества известных нам данных (свойств, поведений) об оригинале. Построение моделей и использование

моделей (решение на них задач) производится с целью: получения неизвестных ранее данных, предсказания новых свойств и будущих поведений, извлечения пользы при реализации решений, систематизации (обобщения) известных данных.

Моделирование – это способ, процесс замещения оригинала его аналогом (моделью), с последующим изучением свойств и поведения оригинала на модели. Модели могут принимать различную форму, в зависимости от способа мышления исследователя, его взгляда на мир, используемой алгебры. Использование различных математических аппаратов впоследствии приводит к различным возможностям в решении задач.

Модели могут быть:

- феноменологические и абстрактные;
- активные и пассивные;
- статические и динамические;
- дискретные и непрерывные;
- детерминированные и стохастические;
- распределённые, структурные, сосредоточенные
- функциональные и объектные.

1. Феноменологические модели сильно привязаны к конкретному явлению. Изменение ситуации часто приводит к тому, что моделью воспользоваться в новых условиях достаточно сложно. Это происходит оттого, что при составлении модели её не удалось построить с точки зрения подобия внутреннему строению моделируемой системы. Феноменологическая модель передаёт внешнее подобие.

2. Абстрактная модель воспроизводит систему с точки зрения её внутреннего устройства, копирует её более точно. У неё больше возможностей, шире класс решаемых задач.

3. Активные модели взаимодействуют с пользователем; могут не только, как пассивные, выдавать ответы на вопросы пользователя, когда тот об этом попросит, но и сами активируют диалог, меняют его линию, имеют собственные цели. Все это происходит за счёт того, что активные модели могут самоизменяться.

4. Статические модели описывают явления без развития. Динамические модели прослеживают поведение систем, поэтому используют в своей записи, например, дифференциальные уравнения, производные от времени.

5. Дискретные и непрерывные модели. Дискретные модели изменяют состояние переменных скачком, потому что не имеют детального описания связи причин и следствий, часть процесса скрыта от исследователя. Непрерывные модели более точны, содержат в себе информацию о деталях перехода.

6. Детерминированные и стохастические модели. Если следствие точно определено причиной, то модель представляет процесс детерминировано. Если из-за неизученности деталей не удаётся описать точно связь причин и следствий, а возможно только описание в целом, статистически (что часто и бывает для сложных систем), то модель строится с использованием понятия вероятности.

7. Распределённые, структурные, сосредоточенные модели. Если параметр, описывающий свойство объекта, в любых его точках имеет одинаковое значение (хотя может меняться во времени!), то это система с сосредоточенными параметрами. Если параметр принимает разные значения в разных точках объекта, то говорят, что он распределён, а модель, описывающая объект, — распределённая. Иногда модель копирует структуру объекта, но параметры объекта сосредоточенны, тогда модель — структурная.

8. Функциональные и объектные модели. Если описание идёт с точки зрения поведения, то модель построена по функциональному признаку. Если описание каждого объекта отделено от описания другого объекта, если описываются свойства объекта, из которых вытекает его поведение, то модель является объектно-ориентированной.

Модели сложных систем обычно имеют комплексный вид, используют в своём составе сразу несколько представлений. Если удаётся свести модель к одному типу, для которого уже сформулирована алгебра, то исследование модели, решение задач на ней существенно упрощается, становится типовым. Для этого модель должна быть различными способами (упрощением, переобозначением и другими) приведена к каноническому виду, то есть к виду, для которого уже сформулирована алгебра, её методы. В зависимости от используемого типа модели (алгебраические, дифференциальные, графы и т.д.) на разных этапах её исследования используются различные математические аппараты.

Для описания эффективности моделирования в педагогику введено специальное понятие - педагогическая валидность, которое близко к достоверности, адекватности, но не тождественно им. Педагогическую

валидность обосновывают комплексно: концептуально, критериально и количественно, т.к. моделируются, как правило, многофакторные явления. Споры вокруг возможности моделирования сложных явлений социальной сферы продолжаются и сейчас, и они, наверное, не прекратятся никогда. И связано это с фундаментальной проблемой полноты каждой сконструированной модели. Никакая модель, даже очень сложная, не может дать полного представления об изучаемом объекте и точно предсказать его развитие или описать траекторию движения в каком-то собственном пространстве. Вот и приходится ученым при конструировании моделей балансировать на границе их полноты и валидности. Определенную перспективу видят в построении комплекса моделей, описывающих разные факторы развития образовательной системы. Еще раз подчеркнем, что имеется в виду именно комплекс, а не произвольный набор моделей, который приведет к эклектичности, произвольности и хаотичности описания. В конструировании целостного комплекса моделей и проявляется профессионализм исследователя.

В педагогике моделируют как содержание образования, так и учебную деятельность. В узкопредметном утилитарном смысле строят научные модели как аппарат для преподавания конкретных учебных дисциплин. Необходимость владения методикой моделирования связана как с общим методом научного познания, так и с психолого-педагогическими соображениями. Когда обучающиеся строят различные модели изучаемых явлений, моделирование выступает и в роли учебного средства, и способа обобщения учебного материала, а также представления его в свернутом виде. Кроме того, достаточно широко применяется моделирование учебного материала для его логического упорядочения, построения семантических схем, представления учебной информации в наглядной форме и в расчете на образные ассоциации с помощью мнемонических правил. Выделяют модель обучения, которая определяется как педагогическая техника, система методов и организационных форм обучения, составляющих дидактическую основу модели.

Обучающая модель имеет свои разновидности. Например, семиотическая обучающая модель включает систему заданий, предполагающих работу с текстом как семиотической системой, направленно обеспечивающей переработку знаковой информации. Имитационные обучающие модели предполагают выход обучающегося за рамки собственно текстов, путем соотнесения информации из них с

ситуациями будущей профессиональной деятельности. Социальные обучающие модели задают дополнительную динамику в коллективных формах работы участников образовательного процесса.

Для такого круга вопросов, как построение учебных планов и программ, различных способов организации обучающихся по группам или потокам, управление образованием, подбор критериев эффективности технологии, видов и способов контроля, оценивания и отчетности, применяется термин образовательная модель, который можно определить так: логически последовательная система соответствующих элементов, включающих цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом, учебных планов и программ.

Каждое образовательное учреждение характеризуется своей образовательной и организационной моделью. Например, известны следующие образовательные модели.

1. Поточная. Основная структура модели – предметно-классное обучение в уровневых потоках, в которые могут входить несколько классов.
2. Селективно-групповая. Основная структура модели - предметное обучение в уровневых группах внутри классов по некоторым предметам и обучение полным составом класса по остальным предметам; состав уровневых групп варьируется от предмета к предмету.
3. Модель смешанных способностей. Создаются группы по когнитивным признакам. Состав классов постоянен, но внутри создаются временные группы.
4. Интегративная модель. Организуется единая группа или класс с множеством возможностей для индивидуальной работы.
5. Инновационная модель. Формируются группы смешанных способностей, учитываются несколько критериев. Внутри класса функционируют несколько малых групп, состав которых постоянен.

2.6. Выявление ограничительных условий и уровня риска в проектной деятельности.

Риск образовательного проекта – это возможное в будущем качественное или количественное ухудшение состояния какого – либо компонента проекта и (или) его результата. Когда во внимание принимается также и величина потенциального ущерба, в случае если

нежелательное событие будет реализовано, то риск можно определить математическим выражением как: Риск = вероятность негативного воздействия фактора риска, х величина последствий этого воздействия.

Определим понятие «фактор риска» как свойственную элементу среды или какой-либо деятельности (процессу) потенциальную способность причинять вред (вызвать нежелательное событие). Фактор риска – функция неблагоприятных свойств среды (деятельности, процесса) и условий их проявления. Каждый элемент среды является потенциальным фактором риска. Одни элементы среды способны вызывать сразу несколько неблагоприятных событий различного рода, в то время как другие могут вызывать единичные или немногочисленные виды неблагоприятных событий. Понятие «фактор риска» обозначает, таким образом, причину потенциального неблагоприятного события. Если фактор риска таит в себе лишь потенциальную угрозу негативного события, то понятие «риск» обозначает расчетную вероятность реализации этого события, с теми или иными масштабами его последствий. Концепция риска часто трактуется как возможность вредного воздействия, а не его вероятность. Но между данными понятиями есть существенное различие. «Возможность ущерба» - только часть значимых вопросов, на которые следует ответить при оценке риска образовательного проекта. Так как все в природе является в принципе тем или иным фактором риска, все представляет и некоторый уровень риска. Но риск существенно изменяется в зависимости от «жесткости» фактора риска и от степени воздействия этого фактора риска на образовательный проект.

Выделим несколько классификаций факторов риска образовательного проекта: внешние и внутренние факторы. К внешним факторам риска относят те факторы, которые происходят в среде, окружающей образовательный проект (внешняя среда), а к внутренним относят факторы риска, имеющие отношение к среде внутри самого образовательного проекта.

В общем виде любой образовательный проект осуществляется в некоторой обстановке, которая характеризуется наличием рядов и параллельно этому преобразованию других событий, явлений, процессов и объектов. Внешние факторы, влияющие на образовательный проект, подразделяют на:

- факторы прямого воздействия, которые непосредственно влияют на результаты образовательного проекта. К ним относятся: законы,

стандарты и другие нормативные акты, регулирующие образовательную деятельность; действия государственных служб и учреждений; взаимоотношения с партнерами; налоговая система и др.

- факторы косвенного воздействия (они не могут оказывать прямого воздействия, но способствуют его изменению): политические условия; экономическая обстановка в стране; экономическое положение в регионе; международные события; форс-мажорные обстоятельства и др.

Внешние факторы риска образовательного проекта можно классифицировать по следующим группам:

1. Политические факторы: политическая стабильность; поддержка проекта правительством и др.

2. Социально-экономические факторы:

- Отношение местного населения к проекту.
- Условия и уровень жизни в регионе.
- Демографическая ситуация.
- Общественные организации, пресса, телевидение.
- Здравоохранение и медицина, условия отдыха.
- Кадровый потенциал.
- Потребности общества.
- Характер и уровень региональной культуры.
- Тенденции социального развития региона.
- Уровень грамотности.
- История, культурные традиции, религия.
- Культурные потребности: жизнеобеспечение, работа, отдых, спорт.
- Уровень требований к качеству результатов и условий труда.

3. Нормативно – правовые факторы:

- Законы и нормативные акты.
- Трудовое законодательство.

4. Научно – технические:

- Уровень развития фундаментальных и прикладных наук.
- Уровень информационных технологий и компьютеризации.
- Уровень промышленных и производственных технологий.
- Энергетические системы.
- Транспортные системы.
- Связь, коммуникации.

5. Природно – климатические факторы:

- Естественно-климатические условия: температура, осадки, влажность, ветры, высота над уровнем моря, сейсмичность, ландшафт и топография и др.
- Природные ресурсы.
- Расположение и связь с транспортными сетями.
- Стандарты по качеству: воздушного пространства, водных источников и почвенному покрову.
- Санитарные требования к окружающей среде.
- Законодательство по защите окружающей среды.
- Характеристика тенденций и состояния экологических систем: воздуха, воды, почвы.

6. Факторы инфраструктуры:

- Средства транспорта, связи и коммуникации.
- Сети ЭВМ и информационные системы.
- Энергоснабжение.
- Коммунальные службы.
- Сырье и услуги.
- Логистика и материально-техническое снабжение.
- Промышленная инфраструктура.
- Обслуживающие системы и прочие.

В зависимости от региональных и местных особенностей внешние факторы существенно отличаются друг от друга. Эти особенности соответствующим образом влияют на риски образовательного проекта.

К внутренним факторам образовательного проекта можно отнести:

1. Операционно-технологические – совокупность необходимых воздействий (состав, структура, параметры) на элементы образовательного проекта, обеспечивающих получение требуемых результатов; определенная последовательность (маршрут) осуществления этих воздействий; образ исходного состояния объектов преобразования; определение и разработка средств преобразования. Результат решения задач операционно – технологического проектирования представляет собой технологический процесс образовательного проекта.

Технологическое проектирование начинается с анализа доработанного задания. При этом устанавливаются тип образовательного проекта, количественный и качественный результаты за определенный период времени, а также ограничения на образовательный проект,

накладываемые над системой, предыдущими образовательными проектами, требуемыми условиями труда персонала.

Технологические процессы создания элементов, соединения частей и испытания разрабатывается в следующей последовательности: определение необходимого количества требуемых преобразовательных приемов; построение последовательности (маршрута) выполнения преобразований; определение номенклатуры и проектирование средств; формирование технологического процесса.

Особенность образовательного проекта заключается в том, что какое-либо элементарное преобразование, обеспечивающее приращение качества соответствующего параметра, в подавляющем большинстве случаев неизбежно влияет на изменение состояния некоторого (или нескольких) другого параметра. Величина приращения качества какого-либо параметра или увеличивается, или снижается при выполнении последующих элементарных преобразований, которые одновременно обеспечивают приращение качества другого параметра. Это существенно усложняет процесс операционно – технологического проектирования и его анализ.

Для выявления степени влияния элементарного преобразования на параметры образовательного проекта и получения однозначного (определенного) результата выполнения элементарных приемов, по-разному влияющих одновременно на несколько параметров, проводят многофакторный эксперимент, или основываются на предыдущем опыте, полученном в других образовательных проектах с аналогичными условиями. Из множества вариантов осуществления элементарного преобразования выбирается такой вариант, который обеспечивает, во-первых, наибольшее приращение качества какого-либо одного (основного) параметра, во-вторых, повышение качества других параметров и, в-третьих, не снижение качества последних.

Однако такой вариант часто не отыскивается. Поэтому возникает проблемная ситуация, разрешение которой возможно, по крайней мере, двумя путями – введение дополнительных (корректирующих) элементарных преобразований, устраняющих отрицательное влияние предыдущих преобразований, или совершенствование этих предыдущих преобразований за счет создания новых педагогических решений.

Влияние элементарных преобразований на результаты предыдущих (искажение достигнутого уровня качества каждого параметра) и на

условия выполнения последующих выявляется и устанавливается во время формирования последовательности выполнения операций при построении маршрута образовательного проекта. Последовательность выполнения образовательного проекта может схематически представляется в виде графа. Как правило, образовательный проект может осуществляться несколькими вариантами. Лучшим из них признается вариант, обеспечивающий, во-первых, достижение требуемого качества конечного результата и, во-вторых, наименьшие затраты на преобразование. Первое условие является, по существу, безусловным, не имеющим альтернатив, а второе связано с множеством других факторов образовательного проекта.

2. Административно – управленческие.

Образовательный проект независимо от величины нуждается в управлении. Под управлением понимается деятельность по сохранению структуры и режима некоторой организованной системы в условиях действия внутренних и внешних возмущающих факторов.

Управление образовательным проектом заключается в разработке и осуществлении мероприятий (управляющих воздействий) для тех или иных элементов системы в случае, если результат ее действия отличается от требуемого. Результат действия образовательного проекта определяется воздействиями на него различных факторов. С течением времени эти факторы могут изменяться и изменяются, что с неизбежностью ведет к необходимости соответствующих изменений образовательного проекта за счет управляющего воздействия. Кроме того, внутренние элементы образовательного проекта также подвержены изменениям во времени, что требует осуществления соответствующих управляющих воздействий. Внешние и внутренние возмущения компенсируются управляющими возмущениями (воздействиями).

Объектами управления являются все элементы и подсистемы образовательного проекта. Управленческие мероприятия разрабатываются и осуществляются персоналом с помощью средств управления. Различают оперативное (тактическое) и перспективное (стратегическое) управление. Оперативное управление связано с принятием решений и осуществлением мероприятий в текущем времени ("сегодня"), а перспективное управление осуществляется на основе прогнозирования возможных изменений в будущем.

Обычно применяется следующая последовательность принятия и осуществления управляющих воздействий: сбор (получение)

действительных результатов (измерение, учет, контроль); сопоставление действительного и требуемого результатов, в т.ч. с учетом прогнозируемых изменений; разработка (планирование) и реализация управляющих мероприятий (координация, распорядительство, стимулирование).

Структура системы управления представляет собой совокупность (иерархию) элементов (субъектов управления) и строится с учетом характера управляющих воздействий, типа (акт, норма, разовое или повторяющиеся) и способа воздействия (материальное, финансовое и моральное воздействие и стимулирование).

В состав персонала управления входят руководители всех рангов, функциональные руководители, специалисты и вспомогательный персонал.

3. Организационно – структурные.

Организационно – структурные факторы предусматривают разработку и реализацию комплекса мероприятий, связанных с осуществлением образовательного проекта в пространстве и времени. Организационно – структурные факторы служит упорядочению, оптимальному расположению и наиболее эффективному взаимодействию всех элементов системы. Организационно – структурные факторы создают условия для реализации образовательного проекта, обеспечивающих получение требуемого результата в заданные сроки с минимальными затратами.

К организационно–структурным факторам можно отнести:

- методы организации образовательного проекта;
- дробление образовательного проекта на отдельные относительно самостоятельные функциональные элементы и выделение их в элементы организационной структуры;
- построение схем размещения рабочих мест во взаимосвязи с движением, хранением и расходованием информационных и материально-энергетических ресурсов;
- формирование вспомогательных и обслуживающих подсистем;
- определение необходимого потенциала трудовых ресурсов, связанных с деятельностью по организации образовательного проекта;
- построение организационной структуры.

Организационно – структурные факторы должны предусматривать также возможность постоянного совершенствования образовательного

проекта и возможность его адаптации к постоянно изменяющимся внешним и внутренним факторам.

4. Социально – экономические факторы, действующие внутри образовательного проекта или организации его реализующей. К ним можно отнести: условия и уровень жизни участников образовательного проекта; кадровый потенциал организации; потребности общества; характер и уровень организационной культуры; тенденции социального развития организации; история, культурные традиции организации; уровень требований к качеству результатов и условий труда. Экономические требования персонала к образовательному проекту определяются уровнем (размером) вознаграждения за собственную деятельность, возможностью его роста и стабильностью образовательного проекта в течение достаточно длительного времени.

5. Личностные факторы.

Субъекты образовательного проекта – это живые люди (обучающиеся, преподаватели, родители, и др.), обладающие кроме профессиональных знаний и умений также и физическими, интеллектуальными и духовными качествами, свойствами и потребностями. Поэтому в образовательном проекте, внутри которого люди выполняют свои функциональные действия, должны быть обеспечены соответствующие условия. Определенное влияние на образовательный проект будет оказывать морально-психологический климат в организации (степени конфликтности, ролевые позиции, идеологические и мотивационные установки, склонность к риску, степени сплоченности коллектива, текучести кадров, общественной оценки их труда, информационные контакты и осведомленность людей, т.е. получение ими адекватной информации о проекте и др.).

К образовательному проекту с позиций его субъектов предъявляются требования по развитию/формированию определенного личностного конструкта, сохранению здоровья, а также эргономические, эстетические, психологические и экономические требования. Выполнение этих требований должно обеспечить, по крайней мере, сохранение (не ухудшение) физического и эмоционально-психического состояния участников образовательного проекта, а также их материальное обеспечение.

Безопасность образовательного проекта по отношению к его субъектам определяется не только отсутствием возможности получения

"случайных" травм, стрессов, но также и отсутствием процедур, приемов и операций, связанных с любыми негативными воздействиями на психическое и физическое здоровье человека.

Образовательный проект должен быть эргономичным и эстетичным, поскольку от этого зависит не только трудоспособность субъектов образовательного проекта и производительность труда, но также психологическое состояние людей, которое может переноситься ими за пределы образовательного проекта (например, в семью) и влиять на других людей. Кроме того, эффективный образовательный проект способствует стремлению человека к собственному интеллектуальному и духовному развитию.

Образовательный проект должен быть стабильным, способным к быстрой адаптации к изменению внешних и внутренних условий за счет непрерывного совершенствования средств и способов преобразования, повышения квалификации персонала и качества материальных, энергетических и информационных ресурсов через повышение требований к ним, а также за счет непрерывного улучшения результатов действия системы (качества) и уменьшения затрат.

Предвидимые и непредвидимые факторы образовательного проекта.

Первая группа включает в себя предвидимые факторы. Это те факторы риска, которые известны педагогической теории, с которыми приходилось сталкиваться на практике, и после их изучения они были занесены в определенный список факторов риска. Но могут встретиться такие факторы риска, о которых раньше специалисты не слышали и не знали. При анализе эти факторы риска ранее не принимали во внимание. Их относят ко второй группе, к непредвидимым факторам риска. Основной задачей при осуществлении анализа факторов риска, влияющих на реализацию образовательного проекта, является поиск возможностей сужения круга непредвиденных факторов риска.

По степени влияния на величину риска различают: основные факторы, под воздействием которых степень риска меняется существенно; не основные (вспомогательные) факторы, которые слабо влияют на риск. Это деление достаточно условно и зависит от вида риска.

При рассмотрении риска текучести кадров основными факторами будут условия работы, личная мотивация и т.д. В то же время все эти факторы не будут иметь существенного значения при анализе риска, связанного с неправильным календарным планированием

образовательного проекта.

По степени управляемости выделяют: управляемые; труднорегулируемые; неуправляемые.

Управляемыми являются факторы, которые зависят от качества работы организации: качество управленческой работы в организации; уровень организации труда; эффективность использования ресурсов.

Труднорегулируемыми являются факторы, которые зависят от предыстории организации и в исследуемом периоде с трудом или частично поддаются воздействию: квалификация и численность персонала, взаимоотношения в коллективе.

Неуправляемые факторы – это такие факторы, которые не могут быть изменены, а могут быть только учтены. Это – климатические и политические условия, изменения в законодательство и др.

На основании роли личности (субъекта) в возникновении потенциальной опасности, все риски образовательного проекта можно разделить на две категории: объективные – функции не зависящих от воли человека, неблагоприятных особенностей внешней и внутренней среды образовательного проекта, и субъективные – функции, зависящие от воли человека, неблагоприятных особенностей внешней и внутренней среды образовательного проекта.

В современных условиях, характеризующихся формированием единого образовательного пространства, многие региональные и местные особенности теряют свое влияние на региональное образовательное пространство. Образовательные проекты организуются в таких условиях, которые наиболее подходят для них, а результаты образовательных проектов благодаря все расширяющемуся международному взаимодействию и формированию единой информационной системы распространяются по всем регионам планеты. Тем не менее, выделенные группы факторов оказывают совокупное влияние на образовательный проект, который разрабатывается, организуется и осуществляется очень часто и именно с учетом этих факторов. Все региональные образовательные проекты организуются с учетом потребностей региона и его возможностей, с учетом наличия соответствующей инфраструктуры, ресурсов, соответствующего кадрового потенциала, природно-климатических условий и др.

С другой стороны, каждый образовательный проект, испытывая влияние факторов внешней и внутренней среды, сам влияет на них.

Внешняя и внутренняя среда образовательного проекта есть функция совокупного действия ее факторов.

Методы и средства реализации проекта. Для решения поставленных задач и воплощения их в реальной образовательной практике наиболее эффективными являются следующие технологии:

1. деятельностная (особенно эффективна при формировании коммуникативной компетенции);
2. личностно-ориентированная (экспрессивные методы самовыражения в движении, рисунке);
3. технология сотрудничества (продуктивное взаимодействие, сотворчество);
4. информационно-коммуникационные;
5. игровые: практика общения через тренинги общения, личностного роста, коммуникативные задания, имитационные и коммуникативные игры;
6. методы, приемы: интерактивные, которые адекватны личностно-деятельностной или личностно-ориентированной парадигме (деловые игры), психодиагностические методы исследования личности;
7. информационные: тексты, устные сообщения, тематические выступления перед педагогами, проведение семинаров-практикумов;
8. проблемные: проблемные лекции и семинары;
9. активные методы-занятия с элементами тренинга, игры, дискуссии, проектного семинара, тренинги;
10. релаксационные приемы: «бархатное поглаживание», медитация, визуализация образов, техники саморегуляции;
11. средства, как программа повышения эмоциональной и коммуникативной культуры педагога, как основа сохранения психологического здоровья учащихся;
12. разнообразные диагностические материалы (тесты, анкеты) для выявления индивидуальных и типологических особенностей личности, уровня социально-психологического развития группы, для отслеживания результатов работы;
13. электронные образовательные ресурсы (мультимедиа, презентации);
14. аудиовизуальные (слайды, компьютерная техника);

15. групповое и индивидуальное психологическое консультирование по результатам диагностики, а также в случаях обострения каких-либо личностных проблем обучающихся.

2.7. Методики экспертной оценки проекта.

Экспертное оценивание (оценочная экспертиза) — процедура получения оценки объекта на основе мнения экспертов (высококвалифицированных специалистов), с целью последующего принятия решения (выбора).

Экспертная оценка - это метод поиска и результат применения метода, полученный на основании использования персонального мнения эксперта или коллективного мнения группы экспертов.

Методика Госкомвуза России, разработанная в 1996 г., базируется на принципах экспертной оценки и предполагает вовлечение в процедуру оценки группы квалифицированных специалистов. Цель экспертизы — определение значений показателей качества научно-технических проектов, по материалам бизнес-планов. Оценка выполняется на этапе начальной заявки на научно-техническую разработку. При этом имеется значительная неопределенность в ожидаемых результатах и потребных ресурсах. Эксперт фактически оценивает достоверность параметров, заявленных в оцениваемом научно-техническом проекте.

Этапы групповой экспертной деятельности:

1) Принятие решения об участии в групповой экспертной деятельности.

2) Изучение содержания задания по экспортированию, возможность уточнять информацию (задавать любые вопросы до начала процедуры экспертизы).

3) Тренинг экспертной деятельности (обучение распознаванию явления по указанным критериям).

4) Принятие окончательного решения об участии в экспертной деятельности. Заполнение документов, отражающих «Права и обязанности эксперта».

Методы коллективной работы экспертной группы, методы прямого получения коллективного мнения. Преимущества: большая точность, возможность разностороннего анализа проблем, получение количественной оценки качественной характеристики Недостатки: сложность процедуры получения информации, сложность формирования

группового мнения по индивидуальным суждениям экспертов, возможность давления авторитетов в группе, предполагают получение общего мнения в ходе совместного обсуждения решаемой проблемы.

Методы коллективной работы включают методы «мозговой атаки», сценариев, деловых игр, совещаний и «суда», «дерева целей».

Методы индивидуальной экспертной деятельности. Преимущества: оперативность, возможности в полной мере использовать индивидуальные способности эксперта, отсутствие давления авторитетов, низкие затраты на экспертизу.

Недостаток - высокая степень субъективности получаемых оценок из-за ограниченности знаний одного эксперта, предварительном сборе информации от экспертов, опрашиваемых независимо друг от друга, с последующей обработкой полученных данных.

Вопросы для самоконтроля

1. Проектирование в образовательных системах.
2. Объектно-ориентированный подход к педагогическому проектированию.
3. Прогнозирование и его роль в педагогическом проектировании.
4. Субъекты педагогического проектирования.
5. Значение целеполагания в педагогическом проектировании.
6. Целеполагание и механизмы (способы) достижения целей в педагогическом проектировании.
7. «Проблемно-целевой ромб», как инструмент педагогического проектирования.
8. Виды моделей и целесообразность их использования в педагогическом проектировании.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Тема 7. Типы и виды педагогических проектов в образовании.

1. Учебные проекты.
2. Досуговые проекты.
3. Проекты в системе профессиональной подготовки.
4. Социально-педагогические проекты.
5. Проекты личностного становления.
6. Сетевые проекты.

Практико-ориентированное задание: составление экспертизы педагогических проектов различных видов.

Тема 8. Технология педагогического проекта.

1. Педагогический проект как документ: основные требования к составлению.
2. Принципы разработки педагогического проекта.
3. Методы педагогического проектирования как способы упорядочения деятельности субъекта проектирования.
4. Алгоритм педагогического проектирования.
5. Сбор исходных данных и анализ существующего состояния объекта.
6. Выявление потребности в изменениях (в проекте).
7. Определение целей, задач и ожидаемых результатов.
8. Моделирование объекта в соответствии с поставленными целями.
9. Выявление ограничительных условий и уровня риска.
10. Определение ресурсов и технологий реализации проекта.

Практико-ориентированное задание: разработка педагогического (социально-педагогического) проекта.

Тема 9. Проектирование в сфере образования.

1. Основные объекты педагогического проектирования.
2. Проектирование содержание образования.
3. Проектирование образовательных систем.
4. Проектирование образовательных программ.
5. Проектирование учебных планов.
6. Проектирование педагогических технологий.
7. Проектирование учебных текстов.
8. Результаты проектной деятельности, и их оценка.

Тема 10. Педагогическое проектирование в учебно-воспитательном процессе

Разработайте проект по следующей тематике (на выбор):

1. Исследовательская деятельность учащихся (класс и учебная дисциплина по выбору).
2. Воспитательная работа классного руководителя.
3. Коллективного творческого дела.
4. Организация досуга учащихся (направление и тематика проекта по выбору).
5. Взаимодействия школы и семьи.

6. Семейная гостиная.
7. Семейная мастерская.
8. Континент достижений.
9. Личностное становление учащихся.
10. Индивидуальный образовательный проект учащегося.
11. Интеллект и творчество.
12. Раскрою свой талант.
13. Здоровым быть.
14. Твоя безопасность.
15. Сто добрых дел.
16. Правовое взаимодействие.
17. Логика в повседневной жизни

Тема 11. Критерии оценки педагогического проектирования.

1. Результаты проектной деятельности.
2. Оценка результатов проектной деятельности.
3. Требования к написанию проекта.
4. Критерии результативности проекта.
5. Экспертная оценка педагогических проектов.
6. Степень освоения процедур проектирования.
7. Становление социального партнерства в проектировании.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Какое из приведённых определений проекта верно:

а. Проект - уникальная деятельность, имеющая начало и конец во времени, направленная на достижение определенного результата/цели, создание определённого, уникального продукта или услуги при заданных ограничениях по ресурсам и срокам;

б. Проект - совокупность заранее запланированных действий для достижения какой-либо цели;

в. Проект - процесс создания реально возможных объектов будущего или процесс создания реально возможных вариантов продуктов будущего;

г. Проект - совокупность взаимосвязанных мероприятий или задач, направленных на создание определённого продукта или услуги для потребителей.

2. Основоположником метода проектов в обучении был:

а. К.Д. Ушинский;

б. Дж. Дьюи;

в. Дж. Джонсон;

г. Коллингс.

3. Этот учебный проект представляет собой мини-исследования, проводимые в любом направлении и требует хорошо продуманной структуры.

а. Исследовательский

б. Ролево-игровой

в. Информационный

г. Практико-ориентированный

д. Материальный

е. Комплексный

ж. Творческий

4. Целью информационного проекта является...

а. решение практических задач заказчика;

б. сбор информации о каком-либо объекте или явлении;

в. привлечение интереса людей к проблеме проекта;

г. доказательство или опровержение какой-либо гипотезы.

5. Задачи проекта - это:

а. шаги, которые необходимо сделать для достижения цели;

б. цели проекта;

в. результат проекта;

г. путь создания проектной папки.

6. Какой термин означает следующее определение: "Публичное представление замысла или результата деятельности. Выступление, доклад, как правило, сопровождаемый демонстрацией иллюстрационного материала (слайды, плакаты, образцы и т.п.)"?

а. доказательство;

б. презентация;

в. демонстрация;

г. защита.

7. Выберите лишнее. Типы проектов по продолжительности:

а. смешанные;

б. краткосрочные;

в. годичные

г. мини-проекты.

8. Результатами (результатом) осуществления проекта является (являются):

а. Формирование специфических умений и навыков проектирования;

б. Личностное развитие обучающихся (проектантов);

в. Подготовленный продукт работы над проектом;

г. Все вышеназванные варианты.

9. Непосредственное решение реальной прикладной задачи и получение социально- значимого результата - это особенности…

а. прикладного проекта,

б. информационного проекта,

в. исследовательского проекта,

г. все ответы верны.

10. Назовите типовую ошибку при формулировании цели проекта

а. цель включает много задач,

б. цель не предполагает результат,

в. цель не содержит научных терминов.

г. все ответы верны

11. Деятельность — связанная с решением творческих исследовательских задач, с заранее неизвестным результатом и предполагающая наличие основных этапов - это…?

а. исследовательская деятельность,

б. научная деятельность,

в. проектная работа,

г. познавательная деятельность.

12. Слово «проект» в буквальном переводе обозначает:

а. самый главный,

б. предшествующий действию,

в. брошенный вперед,

г. все ответы верны.

13. Сбор информации о каком-либо объекте или явлении, анализ, обобщение информации включает:

а. прикладной проект,

б. информационный проект,

в. творческий проект,

г. все ответы верны.

14. Учебное исследование это:

а. деятельность учащихся, связанная с решением исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом,

б. деятельность учащихся, связанная с получением объективно нового результата, производством новых знаний,

в. деятельность учащихся, связанная с иллюстрацией тех или иных законов природы,

г. все ответы верны.

15. Выберите лишнее. Виды проектов по доминирующей роли обучающихся:

а. поисковый;

б. ролевой;

в. информационный;

г. творческий.

16. Установите последовательность деятельности в процессе работы над проектом.

а. исправлять ошибки;

б. выдвигать идеи и выполнять эскизы;

в. подбирать материалы и инструменты;

г. подсчитывать затраты;

д. оценивать свою работу;

е. организовывать своё рабочее место;

ж. изготовлять вещи своими руками.

17. Выберите правильное выражение:

а. цель проекта может быть неконкретной и иметь различное

понимание;

б. ошибка в постановке цели проекта не влияет на результат;

в. достижимость цели проекта обозначает, что она должна быть реалистичной.

г. все ответы верны.

18. Проект как самостоятельная творческая работа учащегося - это ....

а. Сбор и представление исчерпывающей информации по заданной теме из различных источников, предоставление различных точек зрения по этому вопросу, приведение статистических данных, интересных фактов;

б. Работа, связанная с решением творческой, исследовательской задачи с заранее известным результатом;

в. Работа, направленная на расширение конкретной проблемы, на достижение оптимальным способом заранее запланированного результата;

г. все ответы верны.

19. Компонентами творческой деятельности являются:

а. интуиция;

б. фантазия;

в. воображение;

г. строгое следование инструкции.

20. Выберите лишнее. Типы проектов по содержанию:

а. монопредметный;

б. деятельностный;

в. индивидуальный;

г. метапредметный.

21. Мотивом для проектной деятельности является:

а. проблема проекта,

б. материально-техническая база,

в. аттестация,

г. нет верных ответов.

22. Проекты и исследования в учебном процессе должны соответствовать:

а. возрасту учащихся,

б. мнению родителей,

в. запросам администрации,

г. нет верного ответа.

23. Готовность учителя к проектной и исследовательской

деятельности учащихся означает:

а. проектную и исследовательскую компетентность учителя, владением методом учебных процессов и исследований;

б. умение учителя применять учебное проектирование и исследование в различных организационных формах;

в. знание о возможностях учебного проектирования и исследования для решения различных образовательных задач;

г. все ответы верны.

24. Учебный проект подбирается и разрабатывается в соответствии с:

а. учебно-тематическим планом образовательной программы,

б. личными приоритетами педагога,

в. образовательными целями, возможностями и интересами учащихся,

г. все ответы верны.

25. Основным результатом учебного проектирования являются:

а. выбор оптимального способа решения проблемы, который отражается в результатах учебного проектирования,

б. изменения в развитии и формировании ребёнка, которые происходят с ним в процессе участия в учебном проектировании,

в. получение высшей или первой квалификационной категории педагог,

г. нет верных ответов.

26. Учебное проектирование – это:

а. дидактическая система для формирования проектной деятельности учащихся,

б. форма организации образовательного процесса, для активизации познавательного интереса и самостоятельной познавательной деятельности;

в. организационная рамка для исследовательской или иной деятельности, при формировании различных базовых компетентностей учащихся;

г. все ответы верны.

27. На каком этапе ставиться цель, определяется актуальность и значимость проекта

а. подготовительный этап,

б. основной этап,

в. заключительный этап,

г. все ответы верны.

28. Тип педагогического проекта

а. исследовательский, творческий, игровой,

б. технический, исследовательский, игровой,

в. социальный, исследовательский, творческий,

г. все ответы верны.

29. Проектный продукт - это

а. анализ, синтез, игра, модель,

б. исследование, наблюдение, ранжирование, анкетирование,

в. макет, альбом, портрет, реферат,

г. все ответы верны.

30. Что такое «критерий оценивания»?

а. описание уровней достижения учащегося по каждому критерию, которое последовательно показывают все его шаги на пути к наилучшему результату,

б. перечень критериев оценивания знаний учащихся по изученной теме, который определяется целями обучения,

в. перечень различных видов деятельности учащегося, которую он осуществляет в ходе работы и должен в совершенстве освоить в результате работы,

г. все ответы верны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонов, Г.Д. Управление проектами организации [Электронный ресурс]: учебник / Г.Д. Антонов, О.П. Иванова, В.М. Тумин. - М.: ИНФРА-М, 2019. – 244 с. - ЭБС «Znanium.com» - Режим доступа: http://znanium.com/catalog/product/1003622

2. Богданова, О.П. Управление проектами: Методические указания для практических занятий и самостоятельной работы [Электронный ресурс] / О.П. Богданова. — Томск: ТУСУР, 2018. — 23 с.

3. Богомолова, А.В. Управление ресурсами проекта: Учебное пособие [Электронный ресурс] / А.В. Богомолова. — Томск: ТУСУР, 2014. — 160 с.

4. Елизаров, А. Учебный проект в школе: высокий педагогический результат / А. Елизаров, М. Бородин, Н. Самылкина. — Москва: Лаборатория знаний, 2019. — 65 с. Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/89093.html

5. Жигалова, В.Н. Методы управления проектами: Учебное пособие [Электронный ресурс] / В.Н. Жигалова. — Томск: ТУСУР, 2018. — 80 с.

6. Килина, О.В. Учебно-проектная деятельность: Методические указания по учебно-проектной деятельности для направления подготовки 27.03.05 «Инноватика» [Электронный ресурс] / О.В. Килина. — Томск: ТУСУР, 2022. — 19 с. — Режим доступа: https://edu.tusur.ru/publications/9580

7. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. - М.: Академия, 2005. - 288 с.

8. Ларионова, А.В. Управление проектами: Методические указания по подготовке к практическим занятиям и для самостоятельной работы по учебной дисциплине «Управление проектами» направлению подготовки «Организация работы с молодежью» [Электронный ресурс] / А.В. Ларионова, О.В. Горских. — Томск: ТУСУР, 2014. — 11 с. — Режим доступа: https://edu.tusur.ru/publications/4101

9. Попов, Ю.И. Управление проектами [Электронный ресурс]: учебное пособие / Ю.И. Попов, О.В. Яковенко. - М.: ИНФРА-М, 2019. - 208 с. - ЭБС «Znanium.com» - Режим доступа: http://znanium.com/catalog/product/983557

10. Поташева, Г.А. Управление проектами (проектный

менеджмент) [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г.А. Поташева. - М.: ИНФРА-М, 2018. - 224 с. - ЭБС «Znanium.com» - Режим доступа: http://znanium.com/catalog/product/930921

11. Проектная деятельность как способ развития личности студентов и их профессиональной подготовки [Электронный ресурс]: методические указания / сост. Е.А. Булатова. - Нижний Новгород: Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, ЭБС АСВ, 2015. - 32 с. - ЭБС «IPRbooks» - Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/54955.html

12. Современные технологии инициирования, разработки и управления проектами в вузе [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Ф.А. Казин [и др.]. - СПб.: Университет ИТМО, 2016. - 147 с. - ЭБС «IPRbooks» - Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/68133.html 15

13. Тихомирова, О.Г. Управление проектами. Практикум [Электронный ресурс]: учебное пособие / О.Г. Тихомирова. - М.: ИНФРА-М, 2019. - 273 с. - ЭБС «Znanium.com» - Режим доступа: http://znanium.com/catalog/product/1021494

14. Управление проектами [Электронный ресурс]: учебник / под ред. Н.М. Филимоновой, Н.В. Моргуновой, Н.В. Родионовой. - М.: ИНФРА-М, 2019. - 349 с. - ЭБС «Znanium.com» - Режим доступа:http://znanium.com/catalog/product/997138

15. Яковлева, Н.Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Текст]: учебное пособие для обучающихся по дополнительной профессиональной образовательной программе "Современные образовательные технологии": модуль: "Проектная деятельность в образовательном учреждении" / Н.Ф. Яковлева. - 2- е изд., стер. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013. - 151 с.; То же [Электронный ресурс]. - URL: http://elib.kspu.ru/document/10772

Учебно-методическое пособие по организации практической и самостоятельной работы студентов по дисциплине

ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

для студентов направления подготовки
44.03.05 Педагогическое образование
(с двумя профилями подготовки)
Профиль «Дошкольное образование и начальное образование»

(очная, заочная формы обучения)

Мамедова Л.В., Кобазова Ю.В.

Технический редактор И.А. Литвиненко

Подписано в печать 06.12.2022. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 4,5. Уч.изд.л. – 5,6 Тираж 50 экз. Заказ 509.
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

Отпечатано в ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»
г. Нерюнгри