

Организация проектной деятельности в детском саду

Н. Е. Веракса, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии развития МГППУ

А. Н. Веракса, аспирант факультета психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, преподаватель факультета социальной психологии МГППУ

Предлагаемая статья посвящена вопросам поддержки детской познавательной инициативы в условиях ДОУ и семьи. Тема эта весьма актуальна по целому ряду причин. Во-первых, человеку нужно как можно раньше получить позитивный социальный опыт реализации собственных замыслов. Уникальность личности проявляется не в ее внешности, а в том, что вносит человек в свое социальное окружение. Если то, что кажется ему наиболее значимым, представляет интерес и для других людей, он оказывается в ситуации социального принятия, которая стимулирует его личностный рост и самореализацию. Для этого достаточно будет продолжать оставаться самим собой, содержательно реализуя свое отношение к миру. Во-вторых, все возрастающая динамичность экономических и социальных отношений людей требует поиска новых, нестандартных действий в самых разных обстоятельствах. Нестандартность действий основывается на оригинальности мышления. Мы исходим из того, что креативность является качеством личности и развивается в том случае, если она представляет социальную ценность, т. е. ее проявления приветствуются окружающими. В-третьих, идея гармоничного разнообразия как перспективная форма социального развития также предполагает умение проявлять продуктивную инициативу.

Подобное умение необходимо воспитывать с детского возраста. Однако на пути его становления существуют определенные трудности. Одна из них заключается в формальном отношении взрослого к деятельности ребенка. Например, когда малыш чем-то занят, взрослый, видя, что тот ему не мешает, говорит: «Ну, делай, делай, молодец». При этом взрослый не утруждает себя анализом деятельности ребенка. Казалось бы, обратная картина должна наблюдаться при анализе продуктивных видов деятельности, таких как конструирование, изобразительная деятельность, лепка и т. д. По инструкции педагога дошкольники выполняют различные задания и создают конкретные продукты. Эти продукты можно предъявлять окружающим, однако они не являются выражением творческих замыслов ребенка, а представляют собой результат освоения программного содержания. Такие работы характеризуются не столько поиском нового решения или выражения собственного видения ребенком окружающей реальности, сколько воплощением замыслов педагога, т. е. тоже являются продуктами объектных отношений. Конечно, дошкольники могут достичь такого уровня развития продуктивных видов деятельности, который будет отражать их видение реальности. Однако и в этом случае результаты деятельности дошкольников оцениваются условно, т. е. как результаты, полученные в рамках детских видов активности, а потому имеющие ограниченную, условную ценность.

Проектная деятельность выступает именно как проектная только в том случае, если прямое, натуральное действие оказывается невозможным. Другими словами, если ребенок захотел что-то нарисовать, потом взял карандаш, лист бумаги и осуществил свой замысел, то это не будет являться проектной деятельностью – все действия ребенка выполнены в рамках традиционной продуктивной деятельности. Отличие проектной деятельности от продуктивной состоит в том, что первая предполагает движение ребенка в пространстве возможного. Дошкольник исследует различные варианты выполнения поставленной задачи, выбирает оптимальный способ по определенным им критериям. Под выбором возможностей подразумевается, что ребенок не просто ищет способ выполнения действия, но исследует несколько вариантов. Это означает, что прежде всего дошкольник отчетливо определяет, что ему нужно сделать. Например, он хочет сделать подставку для карандашей или кисточек. В случае проектной деятельности реализация этой задачи не осуществляется сразу. Сначала дошкольник пытается представить несколько вариантов, как можно это сделать. Поскольку в

дошкольном возрасте доминирует образное мышление, то предъявление различных вариантов выполнения поставленной задачи может быть представлено в форме рисунка. Сделав несколько изображений, ребенок удерживает в своем сознании целый ряд вариантов. При наличии нескольких вариантов открывается возможность их анализа путем сопоставления друг с другом, выявления их достоинств и недостатков. Фактически каждый такой вариант позволяет дошкольнику лучше понять то, что он собирается делать и уяснить ту последовательность действий, которая необходима для создания продукта. Возвращаясь к примеру с подставкой, мы видим, что дети могут использовать различный материал для ее создания. Поэтому сопоставление рисунков может идти, в частности, с позиции возможностей использования материалов. Кроме того, сопоставление может идти по линии привлечения людей для совместного выполнения проекта. Здесь нужно учесть то обстоятельство, что замысел ребенка, как правило, намного опережает его технические возможности, поэтому важно оказывать помощь дошкольнику в реализации задуманного. В этом случае трудно рассчитывать на помощь других детей. Для реализации проектной деятельности необходимо участие взрослых, в первую очередь родителей. Именно совместное выполнение замысла позволяет детям и родителям лучше понять друг друга и установить теплые отношения.

Важно заметить, что большинство педагогов дошкольных образовательных учреждений очень чутко относятся к детям и поддерживают их эмоционально. Однако эта эмоциональная поддержка не должна выливаться в готовность выполнить творческое действие за ребенка, будь то формулировка творческого замысла или выдвижение возможных способов решения проблемы. Сложность заключается в том, что педагог должен организовать проблемную ситуацию для детей, но не должен предлагать свои варианты решения, т. е. должен уйти от традиционного и привычного действия по заранее заданному образцу. Иначе ребенок окажется в объектной позиции.

В проектной деятельности под субъектностью подразумевается выражение инициативы и проявление самостоятельной активности, но субъектность ребенка может проявляться с различной степенью выраженности. Так, ребенок может предложить оригинальную идею (то есть ранее не высказанную в группе), либо поддержать и немного видоизменить идею другого ребенка. В этом случае задача воспитателя заключается в акцентировании своеобразия его идеи. Приведем пример. При обсуждении подарков к 8 Марта один мальчик предложил нарисовать для мамы открытку. Другой поддержал его идею, добавив, что еще можно нарисовать открытку для сестры. С точки зрения взрослого, озвучен одинаковый замысел: создание открытки. В этом случае взрослый может сказать: «Вася уже сказал про открытки. Попробуй придумать что-нибудь другое». Более продуктивным является другой путь: можно поддержать инициативу второго ребенка, подчеркнув, что еще никто не предлагал открытку для сестры. В этом случае педагог получает несколько преимуществ: во-первых, открывает новое пространство для творческой деятельности (можно задаться вопросом, чем различаются открытки для мамы и сестры, а ведь можно еще вспомнить о бабушках, воспитателях и т. д.), а во-вторых, поддерживает инициативу ребенка, который получает позитивный опыт высказывания, и в следующий раз, скорее всего, тоже предложит какой-то вариант замысла. Общая рекомендация заключается в том, что стоит поддерживать и позитивно отмечать сам факт высказывания, даже если оно буквально повторяет высказывание другого ребенка. Это особенно важно для пассивных детей, не имеющих положительного социального опыта проявления инициативы.

Итак, одна из основных черт проектной деятельности состоит в том, что она разворачивается в проблемной ситуации, которая не решается прямым действием. Если ребенок решил построить из кубиков гараж для машины, то очевидно, что перед ним проблемная ситуация – гараж должен быть устойчивым, машина должна свободно помещаться внутри гаража. Однако решение такой задачи в процессе игры не является проектной деятельностью, так как ребенок строит гараж, прикидывает размеры, увеличивает или уменьшает его. Но как такового исследования пространства возможностей не происходит.

Вторая особенность проектной деятельности заключается в том, что ее участники должны быть мотивированы. Но простого интереса недостаточно. Нужно чтобы и педагог, и ребенок реализовывали в проектной деятельности не только свое понимание, но и свои смыслы. Приведем пример. Подготовка к празднику – это привычное мероприятие, технология организации и проведения которого подробно описана во многих программах. Ребенок может быть заинтересован в подготовке к празднику, но проектная деятельность начнется только в тот момент, когда педагог совместно с ребенком попытается открыть для себя смысл праздника. Ведь что такое праздник? Это особый день в жизни человека или страны, напоминающий о каком-то важном событии. Поэтому нужно понять, что этот день или это событие означает для каждого ребенка или для педагога. Как мы к нему относимся? Почему мы его празднуем? Какими способами мы выражаем свое отношение к празднику? И так далее. Очевидно, что такие вопросы заставляют задуматься о смысле, который несет праздник для каждого участника проектной деятельности. А как только определен смысл, можно искать способы его предъявления.

Третьей важной особенностью проектной деятельности является ее адресный характер. Поскольку в ходе проектной деятельности ребенок выражает свое отношение, он всегда ищет адресата – человека, к которому обращено его высказывание. Именно поэтому проектная деятельность имеет ярко выраженную социальную окраску, и в конечном итоге является одним из немногих социально значимых действий, доступных дошкольнику.

Несмотря на общие особенности структуры, можно выделить три основных вида проектной деятельности: исследовательская, творческая и нормативная – каждый из которых обладает своими особенностями, структурой и характерными этапами реализации. Обратимся к исследовательской проектной деятельности. Ее своеобразие определяется через цель: исследование предполагает получение ответа на вопрос о том, почему существует то или иное явление, и как оно объясняется с точки зрения современного знания. При этом необходимо сохранить все вышеуказанные характеристики проектной деятельности:

- настоящая исследовательская задача никогда не может быть решена прямым действием и предполагает анализ пространства возможного;

- ребенок должен осознать и сформулировать для себя и других причину, по которой он включается в исследование;

- необходимо сразу ориентировать ребенка на определение аудитории, которой будет предъявляться проект.

Как показывает практика, исследовательские проекты чаще всего носят индивидуальный характер и способствуют вовлечению ближайшего окружения ребенка (родителей, друзей, братьев и сестер) в сферу его интересов. Причем общение становится содержательным, и ребенок открывается по-новому.

Приведем пример. У Миши К. не было друзей среди сверстников: его редко принимали в игру. Когда в группе организовали проектную деятельность, Миша заявил исследовательский проект, посвященный устройству автомобиля. В результате он разобрался в устройстве основных блоков автомобиля, научился различать марки и описывать их преимущества и недостатки. После презентации проекта Миша стал своеобразным экспертом по автомобилям и приобрел небывалый авторитет у мальчиков, что не могло не повлиять на характер его общения со сверстниками.

Если описывать исследовательскую проектную деятельность через этапы ее реализации, то в большинстве своем они связаны с оформлением исследовательского проекта.

Первый этап предполагает создание ситуации, в ходе которой ребенок самостоятельно приходит к формулировке исследовательской задачи. Можно выделить несколько возможных

стратегий поведения педагога. Первая стратегия заключается в том, что педагог задает одну и ту же проблемную ситуацию для всех детей, и в итоге формулируется общий исследовательский вопрос. Так, вопрос о том, откуда берется электричество, может обсуждаться всей группой. Вторая стратегия предполагает внимательное наблюдение за деятельностью детей и выявление сферы интересов каждого ребенка, а затем создается особая ситуация, в которой ребенок задается исследовательским вопросом. Например, девочку, которая любит играть в куклы и одевать их, можно подвести к вопросу, как выглядели куклы раньше, во что их одевали и т. п. Третья стратегия связана с привлечением родителей, которые совместно с ребенком формулируют исследовательскую задачу для проекта. Со временем дети начинают самостоятельно формулировать исследовательскую задачу, исходя из попытки понимания реальных ситуаций, в которых они оказываются.

На втором этапе ребенок оформляет проект. Родители помогают малышу, но следует помнить, что организатором является ребенок, родители выполняют вспомогательную функцию, следуя его замыслу.

Первая страница посвящена формулировке основного вопроса проекта и, как правило, представляет собой красочный заголовок, создаваемый общими усилиями: родители пишут, ребенок помогает украсить страницу.

Вторая страница раскрывает важность поставленного вопроса, с точки зрения ребенка, сверстников, родителей и знакомых. Ребенок должен самостоятельно провести опрос и нарисовать иллюстрации, изображающие содержание ответов, данных сверстниками, родителями, знакомыми и им самим. В первых проектах не обязательно вовлекать в опрос весь круг общения, но важно, чтобы было представлено несколько разнообразных точек зрения (принадлежащая ребенку и две-три других).

Третья страница посвящается различным вариантам ответов на поставленный вопрос. Источниками могут служить люди, книги, телепрограммы и т. п. Ребенок может использовать вырезки, фотографии, делать рисунки самостоятельно. Разумеется, взрослые должны оказать помощь в записи ответов, которые хочет предъявить ребенок.

Четвертая страница посвящена выбору наиболее правильного ответа, с точки зрения ребенка. Ребенок должен не только выбрать и зафиксировать ответ, но и привести свое объяснение – почему был выбран именно он.

Пятая страница посвящена выражению собственной позиции ребенка по данному вопросу. Он может высказать оригинальное мнение или присоединиться к уже высказанному и оформленному в проекте.

Шестая страница посвящается возможным способам проверки предложенного ребенком ответа, которые изображаются в виде картинки. Важно, что в сознании ребенка оформляются различные стратегии получения ответа – обращение к взрослому (родителю, педагогу), обращение к сверстнику, книга, просмотр передачи и т.п., то есть оформляется новое пространство возможностей. В нижней части страницы ребенок должен нарисовать тот способ получения информации, которым он воспользовался, и обосновать преимущества выбранного способа (последнее обязательно обсуждается с ребенком, но не обязательно отображается в виде словесной записи – можно использовать рисуночные значки, которые помогут ребенку восстановить смысл аргументации).

На седьмой странице изображается результат проверки правильности ответа. Отображается, удалось ли произвести проверку, насколько трудным оказался выбранный способ.

Последняя страница отражает возможности применения проекта на практике, которые осознаются или придумываются ребенком: он может рассказать о проекте в группе, своим знакомым, организовать игру и т.п. (возможные сферы применения зависят от содержания проекта).

Третий этап – защита проекта. Ребенок вместе с родителями должен подать заявку на защиту проекта: то есть подойти к воспитателю и записаться в график защит. Важно, чтобы родители подтвердили возможность своего присутствия на защите проекта и помогли ребенку подготовить рассказ о проделанной работе. В день защиты проекта ребенок приносит свою папку с листами и перед началом своего выступления вывешивает их на стенде. Воспитатель помогает ему закрепить листы и расположить их в правильной последовательности. Затем ребенок рассказывает о проделанной работе, показывая указкой на соответствующие изображения, записи и т. п.

Четвертый этап. После защиты работа с проектами не заканчивается. Педагог организует выставку проектов и придумывает различные задания и интеллектуальные игры для закрепления и систематизации знаний, предъявленных в детских проектах. По окончании выставки проекты поступают в библиотеку группы детского сада, сшиваются в книжку и находятся в свободном доступе.

Проекты не только обогащают дошкольников знаниями и стимулируют их познавательную активность, но и влияют на содержание сюжетно-ролевых игр. Так, например, на основе проекта «Космос – далекий и близкий» была организована игра в космос. Комната была разделена на изученный космос и неизвестные планеты. В углу расположился научный центр с картами, макетами и рисунками звездного мира. Из подручных материалов дети самостоятельно изготовили различные атрибуты игры: накидки из ткани превратились в скафандры, скрученные листы бумаги стали телескопами, коробочки и баночки – оборудованием для полета в далекие галактики, и т. п.

Работа над исследовательскими проектами интересна тем, что диапазон знаний детей оказывается чрезвычайно широким, и он постоянно возрастает, так как малыши начинают добывать знания самостоятельно, привлекая все доступные средства.