

Селиверстова Елена Николаевна

д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный

университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»

г. Владимир, Владимирская область

DOI 10.31483/r-86045

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ

***Аннотация:** статья посвящена осмыслению образовательного потенциала технологии проектного обучения. На основе анализа педагогической практики и современных теоретических представлений конкретизируется понимание возможностей проектного обучения в условиях реализации ФГОС. Подчеркивается мысль о недостаточности традиционного подхода к организации проектного обучения с ориентацией только на формирование готовности школьников к применению полученных знаний в жизни, развитие их интереса и творческой активности. Внимание сосредоточено на обосновании идеи о том, что инновационная стратегия организации проектного обучения обусловлена его направленностью на развитие проектной культуры школьников.*

***Ключевые слова:** технология проектного обучения, проектные умения, проектная культура, традиции проектного обучения, инновационная направленность проектного обучения.*

Вопрос о необходимости использования в современном образовательном процессе школы технологии проектного обучения сегодня уже вряд ли может встречать какие-либо серьезные возражения. Совершенно очевидно, что реализация целевых установок ФГОС, связанных с необходимостью трансформации учебного процесса на началах деятельностного подхода, предполагает принципиальное обновление технологического обеспечения обучения. В этом отношении проектная технология как нельзя лучше вписывается в этот обновленный формат, поскольку она ориентирована на усиление субъектно-деятельностных и

субъектно-личностных начал обучающихся, на повышение их уровня осознанности не только в отношении полученного итогового результата, но в существенной мере в аспекте самого процесса его получения. Поэтому вполне заслуженно метод проектов нашел признание среди учителей-практиков, которые справедливо отмечают его безусловные преимущества и фиксируют новые достижения, свидетельствующие о повышении качества образования.

Вместе с тем не является секретом и то, что такое позитивное отношение педагогов к проектному обучению находится в резком противоречии с отношением к нему родителей, да и зачастую самих обучающихся. Как правило, родители, выдвигая аргументы «против», обращают внимание на существенное увеличение учебной нагрузки на детей, на чрезмерную сложность, а порой и фактическую непосильность проектов для большинства школьников, на полную беспомощность детей при выполнении проектов в условиях домашней работы, что требует обязательного вмешательства родителей, а порой и их абсолютно автономной от детей деятельности по выполнению проекта. Мы полагаем, что все эти и многие другие результаты наблюдений за практикой проектного обучения достаточно красноречиво свидетельствуют о наличии значительных просчетов в использовании технологии проектного обучения, в результате чего она не достигает планируемого повышения качества школьного образования.

Прежде всего, опасность малопродуктивного использования рассматриваемой технологии обусловлена, на наш взгляд, недостаточно глубоким уяснением ее образовательного потенциала, слишком внешним пониманием смысла и значения проектной деятельности для современного образования. По мнению исследователей [7], проектная деятельность представляет собой особую деятельность, имеющую начало и конец во времени, направленную на достижение заранее предполагаемого результата, создание определенного нового продукта с ориентацией на обозначенные сроки и требования к его качеству. Важно подчеркнуть, что в условиях обучения проектная деятельность школьников является, по своей сути, учебной деятельностью [5], участие в которой ставит обучающегося перед необходимостью синтезировать приобретенные знания по различным

учебными предметам и осознанно использовать их для создания какого-то творческого продукта, наполненного для него практическим смыслом. В проектной деятельности обучающиеся при непосредственной поддержке учителя сами ставят конкретные задачи, а также отбирают внутренние и внешние ресурсы, разрабатывая стратегию и тактику для достижения желаемых результатов. Эта деятельность имеет выраженную личностно-ориентированную направленность. Она определяет субъектную позицию обучающегося в познании, поскольку, участвуя в ней, школьник начинает осознавать себя, свои идеалы, потребности и интересы и на этой основе вырабатывать определенную программу действий, сознательно занимать определенную позицию.

Вместе с тем в практике образования зачастую складывается ситуация, когда организуемая учителем активность обучающихся, расцениваемая им как проектная, на самом же деле таковой не оказывается. В частности, нам так хорошо знакомы примеры, когда усилия учащихся сводятся к получению информации по заданной учителем теме проекта и к подготовке выступления (презентации), причем, как правило, путем использования интернет-ресурсов, скачивания готового продукта и недостаточно осознанного заучивания содержания доклада. В лучшем случае учитель дает школьникам творческое задание (разработать варианты учебных заданий, отвечающие заданным требованиям; сочинить эссе на заданную тему; составить семейное генеалогическое древо; написать историю семьи; ответить на какой-то проблемный вопрос, требующий пополнения знаний, и т. п.), дети его выполняют, получая какой-то продукт, который и выступает в качестве показателя успешной реализации проектной технологии. Нельзя не видеть, что в таком понимании проекты превращаются в реферативные или творческие работы, выполнение которых обеспечивает формирование и совершенствование лишь познавательных умений школьников. Вместе с тем очевидно, что в таком варианте включение школьников в проектную деятельность не решает своей основной задачи, обуславливающей ее инновационный образовательный потенциал, – формирование метапредметных умений обучающихся. Как видим, укоренившееся в современной школьной практике понимание

специфики проектной деятельности обучающихся как направленности на получение проектного результата, который обеспечивает решение прикладной задачи и воплощается в виде конкретного продукта, зачастую создает серьезные преграды в постижении ее истинного образовательного предназначения. Не случайно поэтому сегодня все чаще звучат идеи о том, что приобретение школьниками новых для себя знаний в ходе работы над проектом выступает не основным, а сугубо побочным продуктом деятельности [1; 3; 6 и др.]. Подчеркнем, что все-таки приоритетной задачей, ради которой проектная технология рассматривается как способ инновационного обновления современного образования и повышения его качества, выступает именно нацеленность на метапредметный результат, а именно формирование у обучающихся опыта проектной деятельности с присущими ему структурными и качественными характеристиками: мотивами, целевыми установками и соответствующим комплексом умений, необходимым для осуществления проектирования как особого вида деятельности «в системе заказчик – исполнитель – потребитель образовательного продукта» [2].

При использовании технологии проектного обучения важно помнить о том, что продукт проектной деятельности – это всего лишь средство, поскольку главным результатом проектирования являются те позитивные изменения, которые происходят с учеником-проектировщиком: у него постепенно вырабатывается и мотивационная и инструментальная готовность к деятельности по осуществлению изменений в окружающей среде, вырабатывается склонность к проявлению инициативы, приобретает опыт принятия самостоятельных решений. В этом отношении нельзя путать продукт проекта и его результат. Продуктом вполне может быть конкретное изделие – макет, настольная игра, текст критической заметки, откорректированное под интересы обучающихся расписание занятий и пр., что, как правило, характерно для проектной деятельности, проходящей во внеурочном формате. На проектных уроках продукт обычно имеет вид решения какой-то значимой для обучающихся проблемы, сформулированной самими школьниками. Однако, в отличие от проблемных уроков, на которых учебная проблема преимущественно формулируется в познавательных категориях «кто»,

«что», «почему» «в чем причина» и т. п. и подразумевает постановку цели как узнавание, открытие чего-то нового, на проектном уроке ее формулировка должна иметь конструктивно-инструментальные характеристики, начинаться со слова «как» и в качестве цели предполагать разработку программы действий для получения значимого для обучающихся нового творческого продукта. В отличие от продукта, результат проекта оценивается тем, достигнута ли его цель или нет, на что крайне важно обращать внимание обучающихся. Именно осознанное достижение сформулированной цели проекта обуславливает продуктивность его образовательного влияния, связанного с формированием и совершенствованием метапредметной составляющей приобретенного опыта, основу которой составляют проектные умения. По мнению Д.В. Макаровой [4], проектные умения школьников представляют собой последовательность практических действий по планированию, организации, созданию и презентации субъективно нового продукта.

Таким образом, наблюдаемая сегодня трансформация представлений о сущности образовательного потенциала проектной технологии в процессе перехода от понимания ее возможностей как инструмента формирования готовности обучающихся к применению полученных знаний в практической жизни, развития их интереса и творческой активности к осмыслению ее как инструмента развития особой способности обучающихся – проектной культуры, которая проявляется в потребности, желании и умении совершенствовать окружающую среду, развивая свой личностный потенциал, определяет вектор движения образовательного процесса от традиционного способа использования проектной технологии к применению ее, основываясь на приоритетах инновационного образования.

Список литературы

1. Макарова Д.В. Развитие проектных умений учащихся на занятиях по физике [Текст] / Д.В. Макарова: дис. ... канд. пед. наук / Д.В. Макарова. – СПб., 2005. – 218 с.
2. Тондл Л. Методологические аспекты системного проектирования [Текст] / Л. Тондл, И. Пейша // Вопросы философии. – 1982. – №10. – С. 87–96.

3. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение [Текст] / Н.В. Матяш. – 2-е изд., доп. / Н.В. Матяш. – М.: Академия, 2012. – 160 с.
4. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с.
5. Лазарев В.С. Новое понимание метода проектов в образовании [Текст] / В.С. Лазарев // Педагогика. – 2011. – №8. – С. 130–136.
6. Верховых И.В. Проблемы организации проектной деятельности в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС [Текст] / И.В. Верховых, Н.П. Шитякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – №6. – С. 53–67.
7. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 288 с.