

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

В статье раскрывается сущность и содержание проектной технологии, взгляды специалистов на этапы ее развития в образовательной практике, ее достоинства и недостатки. Анализируется зарубежный опыт использования проектной методики в вузах в современном образовательном контексте. Показывается, что успешное внедрение проектного обучения в работу высшей школы связано с модернизацией структуры и содержания образовательного процесса и преодоления существующих стереотипов вузовского обучения.

This article is shared the essence and content of the project technology, views of the specialists on the stages of its development in the educational practise, its advantages and shotages. The Western university experience in this field is analysed. The conclusions about ways and conditions of the succesful implementation of the project tecnology are made. The idea of modernization of the structure and content of the educational process and the overcoming the steriotypes university education in the connection of the project tecnology is given in the article.

Современное общество предъявляет особые требования к специалисту с высшим образованием, к формированию его творческого исследовательского потенциала. Формирование такого стиля мышления связывается в педагогической науке с использованием в образовательном процессе вуза новых технологий обучения. Заметим, что многие из технологий, которые

принято называть «инновационными» в том или ином формате уже использовались в отечественной системе образования в предыдущие периоды, но в силу ряда причин были ею отторгнуты. Спустя десятилетия к ним вернулись снова. К числу таких технологий принадлежит и метод проектов. Его появление связано с американским педагогом У. Килпатриком, который в своей статье «Метод проектов» (1918 г.) обосновал его использование в школьной практике. После революции метод проектов был весьма популярен в советской школе. Однако в 1931 году постановлением ЦК ВКП (б) метод проектов был осужден как чуждый советской школе и не использовался вплоть до конца 80-х годов.

Российский исследователь Е.А. Пеньковских (2007) предложила периодизацию становления и развития метода проектов в отечественной педагогической теории и практике: 1) период предпосылок зарождения идей метода проектов (конец XIX – начало XX в.), 2) период разрешения противоречий в практическом осмыслении метода проектов (1914–1921 гг.), 3) период интенсивного внедрения метода проектов в практику школ (20 – 30-е гг. XX в.), 4) период «отторжения» от школ (1930–1960 гг.), 5) период развития метода проектов (с 1960 по 1990 г), 6) период актуализации идей метода проектов в практике отечественных образовательных учреждений (рубеж XX-XXI вв.). Данная периодизация отразила эволюцию метода проектов от педагогических лабораторий до общепризнанной технологии, ориентированной на интеграцию фактических знаний, их практическое применение и приобретение на их основе новых [1, с. 4].

Сегодня метод проектов является одним из популярнейших в мире, поскольку позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности обучаемых (школьников, студентов, слушателей). Следует отметить ряд моментов, характерных для современного периода развития метода проектов на постсоветском образовательном пространстве.

Во-первых, налицо переосмысление и развитие терминологии. В настоящее время помимо, а иногда и вместо термина «метод проектов» широко используются такие синонимичные термины как «проектная технология», «проектное обучение», «проектная методика». Вместе с тем нельзя не согласиться с Е.С. Полат [2], которая считает, что нередко идет смешение и даже подмена понятий. В последние годы проектом стали называть практически любое мероприятие.

Во-вторых, метод проектов приобретает все больше сторонников. Анализ научной литературы позволяет констатировать несомненную популярность идей проектного обучения, как в школьной, так и в вузовской среде и, как следствие, неослабевающий интерес исследователей к рассматриваемой проблеме на протяжении последних десятилетий. Материалы проведенных исследований показывают, что проектная методика располагает большими возможностями в плане развития социально-ценностных качеств личности обучающихся.

В-третьих, не секрет, что проектная методика первоначально задумывалась для школы и апробировалась исключительно в ее рамках. Ее «обкатка» и позитивная оценка школьными учителями в немалой степени способствовали тому, что она была постепенно перенесена на другие уровни образования, в частности, в деятельность учреждений системы дипломного и последипломного образования.

В-четвертых, в настоящее время теоретическая разработка проблемы проектного обучения сопровождается изучением его возможностей применительно к различным ступеням обучения и учебным дисциплинам. В минувшие два десятилетия на постсоветском образовательном пространстве защищен ряд диссертаций по проблематике проектного обучения. В них представлена общая характеристика проектной модели обучения в вузе, исследуются алгоритм и возможности проектного обучения при подготовке специалистов различного профиля, педагогические условия его успешного применения в вузовской образовательной среде.

В результате проведенных исследований выявлено, что технология проектного обучения имеет свои достоинства и недостатки. К числу несомненных достоинств групповой технологии проектного обучения специалисты относят: широкое и многостороннее взаимодействие участников в ходе групповой работы над выполняемыми проектами, формирование группового стиля мышления и исполнительности на всех этапах выполнения работ по проекту, управление процессом проектирования и оказание педагогической поддержки его участникам, возможность реализации различных типов проектов и овладение формами их дальнейшего продвижения [3, с. 12].

Е.С. Полат считает, что проектное обучение развивает у обучаемых:

- исследовательские умения (умения анализировать проблемную ситуацию, выявлять проблемы, осуществлять отбор необходимой информации из литературы, проводить наблюдение практических ситуаций, фиксировать и анализировать их результаты, строить гипотезы, осуществлять, обобщать, делать выводы);
- умения работать в команде (происходит осознание значимости коллективной работы для получения результата, роли сотрудничества, совместной деятельности);
- коммуникативные умения (умение не только высказывать свою точку зрения, но и выслушать, понять другую, в случае несогласия уметь конструктивно критиковать альтернативный подход для того, чтобы в итоге найти решение, синтезирующее, удерживающее позитивы каждого предложения) [4].

Несмотря на перспективы метода проектов, его осуществление имеет ряд ограничений. К их числу можно отнести: отсутствие преподавателей, способных реализовать метод; отсутствие индивидуализированной методики проектной деятельности у конкретного педагога; чрезмерное увлечение методом проектов в ущерб другим методикам обучения; существенные затраты времени; нечеткость критериев оценки отслеживания результатов

работы над проектом; невозможность оценить реальный вклад каждого участника группового проекта; низкая мотивация педагогов и студентов к реализации метода проектов; недостаточность исследовательских навыков у студентов, особенно первых курсов университета; неравномерность освоения учебного материала, особенно по сравнению с объяснительно-иллюстративным методом обучения [5, с. 80-81].

Сегодня проектная деятельность в процессе обучения рассматривается учеными (В.П. Беспалько, Г.Б. Голуб, Н.Ф. Маслова, В.Г. Наводнов, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, С.А.Смирнов и др.) как важнейший метод успешного формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. Поскольку одной из составляющих профессиональной компетентности будущего специалиста является проектная (проектировочная) компетенция, очевидно особое значение проектного обучения.

Выпускник вуза должен обладать знаниями о проектной деятельности, умениями ее осуществлять на профессиональном уровне. Ученые считают, что процесс эффективного формирования проектных компетенций будущих специалистов возможен при использовании проектного обучения в качестве дидактической технологии и соблюдении ряда педагогических условий: интеграции психолого-педагогических, предметных и методических знаний; создании модельной ситуации вовлечения в процесс проектирования (зарождение идеи проектной деятельности, разработка замысла проекта и его реализация); использовании различных организационных форм и методик организации самостоятельной, образовательной деятельности студентов и ее сопровождения.

По мнению М.А.Смирновой, формирование проектировочной компетентности у обучающихся предполагает последовательное прохождение трех стадий: «мотивационно-ориентационной», «формирующей», «Я-концепции». Достижение приоритетных целей первой стадии (создание положительного отношения и формирование устойчивого интереса к проектированию в профессиональной области) осуществляется за

счет использования *информационных* проектов; второй стадии (формирование готовности к проектированию в профессиональной деятельности) – *исследовательских и практико-ориентированных* проектов; третьей стадии (формирование собственной позиции к проектированию в профессиональной деятельности, осознание ценности проектной компетентности) – *исследовательских и творческих* проектов [6].

Заметим, что теоретические разработки отечественных авторов опираются на локальные исследования проблемы на экспериментальных вузовских площадках. В связи с этим представляет несомненный интерес опыт обучения проектированию, накопленный зарубежными вузами. В ряде зарубежных университетов Финляндии, Дании, Швеции, особенно технического профиля проектное обучение построено таким образом, что, во-первых, предполагает обязательное выполнение семестрового группового проекта, во-вторых, оценку как групповой работы студента в рамках совместного проекта, так и индивидуального вклада в его реализацию. Когда университет делает ставку на проектное обучение, абсолютно очевидно, что это требует иной организации образовательного процесса. Нельзя не согласиться с мнением отечественных экспертов, которые указывают, что построение образовательного процесса с позиции проектности предполагает содержательные и организационные преобразования, пересмотр сложившейся системы методического сопровождения. В рамках проектного обучения помимо традиционных лекций, семинаров должны иметь место такие организационные формы, как творческие мастерские, лаборатории, проектные бюро [7, с. 28].

Анализ зарубежной образовательной практики показывает, что инновационные университеты при подготовке специалиста-профессионала во главу угла ставят навыки проектирования. Фактически групповая проектная работа осуществляется в течение всего периода обучения. Вместе с тем нарастание ее доли в образовательном процессе идет постепенно (с 25 до 75 %). В начале семестра читаются общеобразовательные и специальные

дисциплины, связанные с проектом, позволяющие подготовить обучающихся к участию в нем, организуются вводные семинары, тренинги, на которых учат студентов эффективной организации совместной деятельности. Группы демонстрируют свой прогресс в виде творческих отчетов по теме своей работы, презентаций, которые становятся предметом общего обсуждения студенческой аудитории. Таким образом, в вузе формируется университетская среда, стимулирующая комплексное формирование академических, профессиональных и социально-личностных компетенций обучающихся. В целях четкой организации проектной работы за каждой группой закрепляется преподаватель, который консультирует студентов, направляя их деятельность.

Заметим, что если в зарубежном опыте приобщение студентов к проектной деятельности начинается с первого курса с акцентом на групповые проекты, то в отечественном опыте знакомство студентов с исследовательской и проектной деятельностью начинается лишь на старших курсах, ставка делается на индивидуальные проекты, которые доминируют над коллективными. Очевидно, что успешное внедрение проектного обучения в работу высшей школы связано с последовательной модернизацией структуры и содержания образовательного процесса и преодоления существующих стереотипов вузовского обучения.

Таким образом, разработанный ещё в начале XX века на основе прагматической педагогики Дж. Дьюи метод проектов становится особенно актуальным в современном информационном обществе. Интерес к применению проектного обучения в высших учебных заведениях на постсоветском пространстве в начале XXI века заметно усилился. Идет переосмысление, модификация и коррекция метода применительно к новым условиям функционирования учебных заведений и требованиям времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пеньковских, Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике (на основе сравнительного анализа): автореф. ... канд. пед. наук: 13 00 01/ Е.А.Пеньковских, Екатеринбург, 2007.– 28 с.
2. Полат, Е.С. Метод проектов [Электронный ресурс]. –2010.– [Режим доступа]: www.bgpu.ru/intel/representation/gol3040205.ppt. – Дата доступа: 22.02.2014.
3. Боков, Л.А. Технология группового проектного обучения в вузе как составляющая методики подготовки инновационно-активных специалистов/ Л.А.Боков, М.Ю.Катаев, А.Ф.Поздеева// Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С.
4. Полат, Е.С. Метод проектов [Электронный ресурс].– 2010– [Режим доступа]: www.bgpu.ru/intel/representation/gol3040205.ppt. – Дата доступа: 22.02.2014.
5. Зерщикова, Т. А. О способах реализации метода проектов в вузе [Текст] / Т. А. Зерщикова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. II. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 79–82.
6. Смирнова, М.А. Развитие профессиональных компетенций бакалавров в условиях проектного обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08./ М.А. Смирнова; Калининград, 2007.– 24 с.
7. Автюхов, А.В. Проектное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы/ А.В. Автюхов.– Высшее образование в России. – 2010.– № 10.– С.26–29.