

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

В.А. Капранова

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

В настоящее время подготовка кадров в высшей школе предполагает широкое использование инновационных образовательных технологий: кредитной, модульной, проектной и др., которые выступают в качестве методических оснований образовательного процесса в современном вузе. Идея проектного обучения приобретает все большую популярность в вузовской среде. Многими авторами разрабатываются проектные модели обучения в вузе, которые предполагают практико-ориентированное обучение, прикрепление студентов к кафедральным проектам, выстраивание индивидуальных траекторий [2; 3].

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; создания 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 [2; 4; 5].

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 проектировочной компетентности) – *исследовательских и творческих* проектов [5].

Заметим, что теоретические разработки отечественных авторов опираются на локальные исследования проблемы на отдельных экспериментальных вузовских площадках. В связи с этим представляет несомненный интерес опыт обучения проектированию, накопленный зарубежными вузами. Анализ опыта работы зарубежных университетов (Дания, Швеция, Финляндия) свидетельствует о широком использовании в образовательном процессе проблемного и проектного обучения, которые хорошо зарекомендовали себя в качестве эффективных методов активизации учебно-познавательной деятельности студентов. Что касается проблемного обучения, то здесь внимание акцентируется не столько на анализе и разрешении студентами какой-либо проблемы, но, прежде всего, на ее постановке и грамотной формулировке. Очевидно, что дискуссия по проблеме на учебных занятиях требует от студентов владения информацией и умений ее добывать из различных источников. А это в свою очередь требует погружения в проблему, изучения различных точек зрения, на основе которых можно выработать свой взгляд на проблемную ситуацию. Проектное

обучение предполагает работу в команде, что создает условия, соответствующие реальной деятельности. Студенты приобретают опыт комплексного решения задач с распределением функций и ответственности между членами группы. При этом акцент в образовательном процессе делается на формирование навыков сотрудничества, ориентированных на процесс совместной деятельности, по отношению к навыкам, ориентированным на конкретный результат.

В ряде зарубежных университетов, 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 [1, 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.

Литература

1. Автюхов, А.В. Проектное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы/ А.В. Автюхов.– Высшее образование в России. – 2010.– № 10.– С.26–29.
2. Дворецкий, С. Формирование проектной культуры / С. Дворецкий, Н. Пучков, Е. Муратова // Высшее образование в России. – 2003.– № 4.– С.15–22.
3. Ильин, Г. Н. Проективное образование и становление личности/ Г.Н.Ильин // Высшее образование в России. – 2001.– № 4.– С.85–92.
4. Малкова, И.Ю. Образовательный потенциал проектирования в высшей школе: компетентностный подход/ И.Ю.Малкова // Современные наукоемкие технологии. –2007. – № 3.– С. 81–85.

5. Смирнова, М.А. Развитие профессиональных компетенций бакалавров в условиях проектного обучения в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. н.: 13.00.08./ М.А. Смирнова. – Калининград, Балт. гос. академия рыбопромыслового флота, 2007.– 24 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ