УДК 37.022

Янкелевич Елена Владимировна

магистрант

Факультет педагогики и психологии

Московский Государственный Педагогический Университет

Россия, г. Москва

ПОЧЕМУ БУКСУЕТ «МЕТОД ПРОЕКТОВ» В РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: *Почему идея метода проектов часто терпит неудачу при внедрении в практику российского образования? Можно ли изменить эту ситуацию? Поиску ответов на эти вопросы посвящена данная статья.*

Ключевые слова: *системно-деятельностный подход, метод проектов, практико-ориентированное обучение, «обучение посредством делания», Дж. Дьюи.*

Annotation: *Why the «project method» often fails during the implementation into practice of Russian education? Is it possible to change the situation? This article is devoted to the search for answers to these questions.*

Key words: *system-activity approach, project method, practice-oriented education, «learning by doing», J. Dewey.*

Современное постиндустриальное общество выдвигает новые требования к системе образования, необходимой для воспроизводства человеческого капитала как одного из ключевых факторов экономического развития. Гибкость и диверсификация обучения, усиление его практической ориентации и одновременно - обеспечение условий самоопределения и самореализации личности обучающегося - вот далеко не полный перечень основных из этих требований.

Для выполнения этих требований действующие Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) предлагают системно-деятельностный подход [5, 6, 7], а в качестве одного из механизмов его реализации - использование проектов и проектной деятельности (начиная со ступени основного общего образования), как в рамках отдельных предметов, так и на межпредметной основе.

Проекты и управление проектами - понятие, достаточно известное как в теории менеджмента, так и в бизнес-практике. Методы управления проектами развиваются примерно с середины XX века и используются для решения уникальных, нетиповых задач в условиях ограниченных ресурсов. Исходя из этого, можно предположить, что реализация учебных «проектов» действительно могла бы способствовать как развитию творческих навыков учеников в решении нестандартных задач, так и получению ими конкретного практико-ориентированного опыта, т.е. достижению именно тех целей, которые ставят ФГОС.

Однако на практике в различных источниках достаточно легко найти жалобы от всех участников образовательного процесса на негативные результаты внедрения «метода проектов» в практику школьного обучения. Так, А.А. Вербицкий [2, с. 216] констатирует, что в отсутствие научно обоснованных педагогических условий внедрения «метода проектов» в образовательную практику «все сводится к приобретению узкоспециальных знаний в конкретных вопросах жизни и труда человека: по истории типов сельскохозяйственного оборудования; социальной структуре жилого района; распространенности видов бабочек в данной местности и др.». А в отзывах педагогов, родителей и самих учащихся можно услышать такие характеристики «метода проектов», как «абсолютно бесполезная дополнительная нагрузка на детей», «лишняя работа для педагогов», «непонятно, как с этим работать» и даже «очередной бред внедрился в школу» [2, с. 213].

Почему же такая прекрасная (в теории) идея оборачивается на практике такими неутешительными результатами? И можно ли изменить эту ситуацию, приблизив реальные результаты внедрения метода проектов к тому «светлому будущему», которое этому методу отводят ФГОС? Попробуем найти ответы на эти вопросы.

Основные принципы метода проектов и их несоответствие практике российского образования

«Метод проектов» возник в начале XX века в США, его родоначальниками считаются американский философ, педагог и психолог Дж. Дьюи (1856 – 1952) и его ученик У.Х. Килпатрик (1871 – 1965). В подходе Дьюи обучаемый проверяет свои предположения и идеи, выполняя конкретные действия. Методом «проб и ошибок» он приходит к определенным результатам и, таким образом, учится прогнозировать возможные результаты дальнейших действий. Иными словами, в основе метода лежит принцип «обучение посредством делания» (learning by doing), т.е. идея о том, что основным методом познания действительности должны являться активные действия ученика, направленные на достижение конкретного результата, в котором ученик лично заинтересован. С этой точки зрения возможность практического применения получаемых знаний для решения реальных задач является основным критерием их верификации, без воплощения в реальности знания остаются не более чем «теоретическими догадками».

Чуть позднее идеи «метода проектов» были более полно развиты У.Х. Килпатриком, который, помимо прочего, ввел сам термин «метод проектов». Он отвергал традиционную школу, основанную на передаче учащимся готовых знаний вне связи с реальными запросами и жизненными потребностями детей, отрицал необходимость школьных программ, классно-урочной системы, подчёркивал значение положительного подкрепляющего

воздействия воспитателя на ребёнка [4]. Практическое воплощение труды Килпатрика получили в школе Е. Коллингса в 20 – 30-х гг. XX в. - учащиеся должны были сами проектировать то, чем им предстояло заниматься, при этом особое внимание уделялось выбору деятельности, посредством которой приобретались знания; материалы для обучения брались из повседневной жизни, а учитель лишь оказывал ученикам помощь в исполнении задуманного [3].

Таким образом, в классическом понимании «метод проектов» представляет собой целостную систему практико-ориентированного обучения, которая в значительной степени концентрируется на практической стороне: «Истинно то, что полезно». Соответственно, педагогика при таком подходе носит, в основном, инструментальный характер и строится на спонтанных интересах и накопленном личном опыте ребёнка (в связи с чем обучение в рамках такого подхода нужно начинать с детства), в то время как теоретические знания являются лишь «осмыслением» информации, полученной при решении практических задач.

Из вышесказанного легко можно сделать вывод о том, что «метод проектов» чужероден традиционному объяснительно-иллюстративному, «сообщающему» типу обучения. При этом ФГОС, декларируя важность «проектов» как одного из актуальных видов активной учебно-познавательной деятельности обучающихся, не раскрывают содержание проектной деятельности и не содержат каких либо конкретных рекомендаций по ее внедрению в учебный процесс. В результате «проекты», как правило, рождаются не из реального интереса учеников, а навязываются «сверху» преподавателям конкретных учебных предметов. Это приводит к тому, что вместо реального внедрения проектных технологий в существующую систему образования происходит их полная профанация: в качестве «проектов» оформляются либо узкие исследования учеников в рамках тех или иных учебных предметов (причем проводимые по указанию учителя без реальной

заинтересованности ученика), либо решение навязанной учителем задачи, способ решения которой также диктует учитель.

Помимо этого, существуют еще две проблемы. Во-первых, ФГОС определяют «проекты» как внеурочную деятельность, поэтому они зачастую реализуются вне расписания, как дополнение к «освоению основной учебной программы». В этом случае проекты, во-первых, воспринимаются учениками как «неосновная» (читай - менее важная) часть программы, а во-вторых, в условиях зашкаливающей урочной нагрузки, едва укладывающейся в существующие СанПиН, даже те активные ученики, которые заинтересованы в реализации собственных проектов, просто не имеют для этого физической возможности, особенно в выпускных классах, когда к учебной нагрузке добавляется целенаправленная подготовка к сдаче ЕГЭ.

С другой стороны, в существующей системе почти отсутствует практика дополнительной мотивации педагогов и учеников на участие в проектной деятельности. При этом работа над проектами имеет относительно долгосрочный характер в сравнении с текущей «поурочной» работой, а из практики менеджмента хорошо известно, что при совмещении текущих и перспективных задач в зоне ответственности одного и того же исполнителя текущие задачи получают психологический приоритет в силу близости контрольных сроков их выполнения, соответственно, перспективные задачи выполняются по остаточному принципу.

Таким образом, реализация «проектов» в существующей практике образования, как правило: а) противоречит основным принципам традиционного «сообщающего» обучения; б) выступает как «дополнение» к основной образовательной программе, которая и без проектов дает нагрузку, близкую к ограничениям, установленным в СанПиН; в) не поощряется специальными мотивационными механизмами. В этих условиях удивление должны вызывать не отрицательные отзывы участников образовательного процесса, процитированные выше, а то, что некоторым педагогам и ученикам

даже в таких условиях удается реализовать по-настоящему интересные проекты.

Путь №1: комплексная перестройка системы образования

Если рассматривать решение трех вышеперечисленных проблем как потенциальные направления повышения эффективности метода проектов, то очевидно, что первая из проблем является наиболее сложной. Ее решение фактически означало бы смену традиционной образовательной парадигмы, берущей начало еще в работах великого педагога Я.А. Коменского, на новую парадигму, характеризующуюся следующими особенностями [1]:

1. Переход от преимущественно информирующих форм и методов обучения к обучению с элементами проблемности и научного поиска.
2. Переход от жестко регламентированных способов организации учебно-воспитательного процесса к развивающим, проблемным, игровым, интенсифицирующим.
3. Переход во взаимодействии обучающего и учащегося от отношений «субъект - объект» к отношениям «субъект - субъект».
4. Перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность учащегося в условиях совместной деятельности.

Все эти отличия носят фундаментальный характер, из чего следует, что переход к новой парадигме возможен только на системной основе, путем изменений во всех структурно-функциональных звеньях образовательной системы: ценностях, целях, содержании, формах, методах, средствах обучения и контроля усвоения содержания, деятельности педагога и обучающихся, в характере всей образовательной среды. Такие изменения, очевидно, потребовали бы пересмотра ФГОС (в том числе, в сторону дальнейшей индивидуализации образовательных траекторий за счет сокращения общей части академической нагрузки, обязательной для всех обучающихся), их рассмотрение и анализ могут стать темой отдельной статьи. Однако с точки

зрения отдельного учителя (или даже администрации отдельного образовательного учреждения) воплощение этих изменений в реальность в полном объеме невозможно.

Путь №2: повышение эффективности внедрения метода проектов в рамках существующей системы образования

Две остальные проблемы вполне могут быть в целом решены и на уровне отдельно взятого образовательного учреждения. В частности, хотя выполнение проектов действительно нельзя рассматривать как обычный урок, время на такую работу вполне может быть зафиксировано в учебном расписании (исходя из ФГОС - либо как факультатив, либо как «работа над индивидуальными проектами»). Как показало проведенное автором статьи анонимное анкетирование педагогов из школ различных регионов РФ, такой подход используется в отдельных образовательных организациях (соответствующие варианты ответа выбрали чуть более 10% респондентов), при этом в тех школах, которые используют такой подход, существенно повышается эффективность проектной деятельности с точки зрения получения проектами призов на внешних конкурсах или, как минимум, регулярного участия проектов в таких конкурсах (учитывая, что на многих конкурсах к участию допускаются только проекты, соответствующие определенным критериям).

Что касается проблемы мотивации педагогов и учеников, то упомянутое выше анкетирование показало, что на сегодня в подавляющем большинстве образовательных организаций (77,91% респондентов) «мотивация» педагогов на выполнение проектов предусмотрена только в форме «кнута» – считается, что их выполнение входит в должностные обязанности педагога. Аналогичным образом «мотивированы» на выполнение проектов и ученики – большинство респондентов (67,44%) оценивают проект как обычную работу повышенного уровня сложности, примерно 17,44% респондентов готовы

поставить ученику за выполнение проект оценку «отлично» вне зависимости от «успешности» результата проекта и лишь 7% педагогов готовы учитывать выполнение проекта при выставлении итоговой оценки за четверть / триместр. В то же время, существующая система оплаты труда педагогов в большинстве образовательных организаций предусматривает выплату премий по различным показателям, таким образом, для создания механизмов мотивации за участие в проектной деятельности достаточно включить соответствующие критерии в число показателей, служащих основной для выплаты премий. Еще проще решается проблема мотивации учеников - достаточно добавить к часто используемым формам морального поощрения такие механизмы, как освобождение от существующих проверочных работ по профильному предмету проекта и/или выставление ученику итоговой оценки по такому предмету по факту выполнения и презентации проекта.

Заключение

Несмотря на то, что действующие ФГОС декларируют важность проектов как одного из актуальных видов активной учебно-познавательной деятельности обучающихся, они не раскрывают содержание проектной деятельности и не содержат каких либо конкретных рекомендаций по ее внедрению в учебный процесс. Это приводит к тому, что вместо реального внедрения проектных технологий в существующую систему образования происходит их профанация: оформление в виде проектов тех работ, которые реальными проектами не являются.

Такая ситуация объясняется тем, что реализация «проектов» в существующей практике образования, как правило: а противоречит основным принципам традиционного «сообщающего» обучения; б) выступает как «дополнение» к основной образовательной программе, которая и без проектов дает нагрузку, близкую к ограничениям, установленным в СанПиН; в) не поощряется специальными мотивационными механизмами. Решение первой

из этих проблем требует комплексной перестройки системы образования с целью отказа от традиционной образовательной парадигмы «по Коменскому», в то время как две остальные проблемы вполне могут быть в целом решены и на уровне отдельно взятого образовательного учреждения.

Использованные источники

1. Вербицкий, А.А. Деловая игра как метод активного обучения [Текст] / А.А. Вербицкий // Современная высшая школа. - 1982. - №3 (39). – с. 129 - 141.
2. Вербицкий, А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие [Текст] / А.А. Вербицкий. - М.: МПГУ, 2017. - 268 с.
3. Джуринский, А.Н. История зарубежной педагогики: Учебное пособие [Текст] / А.Н. Джуринский. - М.: Форум, 1998. - 111 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. - М., 1993.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/ (дата обращения 26.11.2019).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/ (дата обращения 26.11.2019).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/ (дата обращения 26.11.2019).