

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ЗОНЫ РОСТА

Статья посвящена осмыслению перспектив развития научных представлений о способах организации проектной деятельности в условиях современного школьного образования. Внимание сосредоточено на обосновании идеи о том, что организация обучения в обществе постмодерна требует обновления подходов к включению обучающихся в проектную деятельность на основе специального внимания к формированию их проектной культуры. Именно это обуславливает целесообразность разработки аксиологического аспекта проектной деятельности как нового ракурса ее изучения.

Ключевые слова: современное школьное обучение, проектная деятельность школьника, проектная культура, аксиологический аспект проектной деятельности, ценностная позиция проектировщика.

Проектное обучение, основанное на включении учащихся в проектную деятельность, стало сегодня едва ли не одной из самых ярких характеристик школьного обучения. Казалось бы, надежно войдя в реалии нынешней практики образования как неотъемлемый атрибут инновационных образовательных процессов, проектное обучение уже сумело доказать свою безусловную привлекательность в качестве действенного педагогического инструмента, который способен обеспечить повышение качества современного образования. Анализ интенсивно накапливающегося опыта организации проектного обучения в школе в его самых разнообразных аспектах (выявление специфики проектно-ориентированного содержания учебного материала, соединение проектной

деятельности школьников с другими видами деятельности школьников, разработка способов оценивания результатов выполнения учащимися проектов, разработка стратегий сопровождения проектной деятельности обучающихся со стороны учителя и т. п.) убеждает в том, что в профессиональном педагогическом сознании складывается представление о том, что чем более продуктивно будет организована проектная деятельность школьников, чем более концентрированно будут сосредоточены их усилия на создании планируемого продукта, тем полнее будет реализован образовательный потенциал проектного обучения. Доминанта такого понимания приводит к тому, что преимущественные усилия педагогов-исследователей и практиков

характеризуются направленностью на поиск наиболее рациональных способов включения школьников в проектную деятельность на всех этапах ее исполнения – разработка проектного замысла (анализ ситуации, анализ проблемы, целеполагание, планирование), реализация проектного замысла (выполнение запланированных действий) и оценка результатов проекта (нового/измененного состояния реальности). Подчеркнем, что при этом в поле зрения в основном попадает организационно-технологический аспект организации проектной деятельности школьников, в то время как другие важные аспекты ее рассмотрения (к примеру, социально-культурный, экономический, политический и др.), как правило, остаются вне специального педагогического и исследовательского внимания. Несомненно, это порождает известные барьеры, затрудняющие взгляд на совершенствование представлений о тонкостях в организации проектного обучения, тем самым ограничивая возможности дальнейшего наращивания как теоретических, так и практико-ориентированных подходов к обогащению образовательного потенциала этого педагогического средства. Полагаем, что представленный ход рассуждений позволит наметить перспективные пути и создаст зоны роста для развития научных представлений о проектном обучении и способах включения школьников в проектную деятельность.

Наличие в педагогике вариативных подходов к пониманию сущности проектной деятельности все-таки не мешает выявлению ряда ее наиболее важных характеристик. Исследователи [5; 7; 9 и др.] обращают внимание на специфику

проектной деятельности (проектирования), состоящую в том, что она: 1) охватывает некоторый строго фиксированный, ограниченный промежуток времени (имеет начало и конец во времени); 2) направлена на достижение заранее желаемого, значимого для субъекта результата; 3) завершается созданием определенного нового продукта с ориентацией на обозначенные сроки и требования к его качеству. Проектирование выступает одной из форм прогностического, опережающего отражения действительности, предполагающего создание прообраза востребованного человеком объекта, воссоздаваемого в реальных жизненных обстоятельствах посредством усилий творческого потенциала человека на основе оптимального использования всех имеющихся у него ресурсов. Совершенно очевидно, что этот вид деятельности, выступая в качестве принципиального способа планирования и осуществления изменения реальности, сегодня приобретает роль универсального инструмента, позволяющего обеспечить системность, целенаправленность и результативность человеческой жизнедеятельности в процессе создания конкретных образов желаемого будущего и детальных программ их реализации на практике. Как известно, современная жизнь отличается повышением значимости творческой деятельности человека в условиях богатства и разнообразия жизненных выборов и одновременной ограниченности ресурсного и временного формата для принятия оптимальных решений. Именно поэтому, по мнению исследователей [4; 7; 8 и др.], период конца XX – начала XXI века характеризуется признанием проектирования и проектной

культуры в качестве важнейшей особенности бытия современного человека и специфики его социального опыта во всех сферах человеческого существования.

Проектная культура, являясь способом творческой самореализации человека, осмысливается как особый способ отношения к миру, для которого проектность (проектный взгляд) выступает, с одной стороны, в качестве базовой ценности, а с другой – как содержание жизнедеятельности человека в целом и его различных видов деятельности в частности. Так, Н. В. Матяш [7] считает проектность одним из важнейших признаков современной культуры, подчеркивая, что именно ее необходимо рассматривать в качестве сущностной стилевой черты современного мышления, которая проявляется в потребности человека к творческой деятельности и способности осуществлять ее, используя инструменты планирования, изобретения, созидания, исполнения, рефлексивного анализа и оценки достигнутого. Значимость проектной культуры для жизни современного человека оценивается столь высоко, что Б. Арчер назвал ее «третьей культурой» после материальной и духовной. Поэтому не случайно проектная культура, выступая составляющей общей культуры современного человека, рассматривается сегодня как «новая грань образованности», освоение которой необходимо для всех субъектов образовательного процесса на всех уровнях системы образования [1, с. 114]. Важно подчеркнуть, что в условиях школьного обучения роль базового педагогического средства формирования проектной культуры школьников принимает

на себя проектная деятельность, которая в данном случае фактически выполняет функции учебной деятельности [6]. Она ставит обучающихся перед необходимостью синтезировать знания, приобретенные по различным учебным предметам, и осознанно использовать их для создания какого-то творческого продукта, имеющего для них ценность и практическую значимость.

Как показали многочисленные теоретические исследования и опыт массовой практики обучения, участие школьников в выполнении проектов обладает несомненными образовательными достоинствами, отвечающими сущностным показателям качества современного образования: 1) проект посвящается проблеме, имеющей для обучающихся личностную значимость – теоретическую, практическую или познавательную, что, безусловно, влияет на развитие мотивации и создает надежные предпосылки для проявления субъектной позиции школьников в процессе обучения; 2) результатом выполнения проекта выступает что-то новое, обуславливая накопление опыта творчески-созидательной деятельности обучающихся, повышая уровень их познавательной активности и тем самым укрепляя в их растущем сознании ценность творчества; 3) определение тематики проектов «провоцирует» школьников к интеграции знаний и умений из различных сфер, включая как теоретический, так и эмпирический (спонтанный, стихийно приобретаемый) предметный опыт, что помогает обучающимся дифференцировать представления о сущности и возможностях теоретического и эмпирического познания, а

также их роли в жизни человека; 4) разработка стратегии и тактики выполнения проекта, основанная на выборе оптимальных способов деятельности и ресурсного сопровождения, обеспечивает постепенное формирование у школьников способов самоорганизации и саморегуляции в процессе осуществления различных видов деятельности, что является продуктивным в отношении накопления опыта жизненного самоопределения, самореализации и самосовершенствования как важнейших характеристик зрелой саморазвивающейся личности.

Вместе с тем наши наблюдения свидетельствуют о том, что выработанные к сегодняшнему дню способы включения школьников в проектную деятельность приносят не только позитивные образовательные результаты, но и в известной степени препятствуют формированию проектной культуры. Мы считаем, что одной из характерных причин этого является недостаточно глубокое понимание сущности проектной деятельности, ее отличий от других видов деятельности, которые присутствуют в учебном процессе (к примеру, познавательная, исследовательская). На наш взгляд, именно это порождает часто встречающиеся ситуации, когда проектная деятельность отождествляется с исследовательской, игровой и другими видами деятельности, которые столь активно используются в современном процессе обучения, расширяя образовательные возможности учебно-познавательной деятельности. Речь идет о том, что педагоги, нисколько не сомневаясь в правильности подхода, все организуемые в школе добрые и со-

циально значимые дела смело называют проектами, не задумываясь над тем, что за новой формой (названием), очевидно, должно скрываться и новое содержательное наполнение, и новые способы включения школьников в эту новую проектную деятельность, разработка которых опирается на свойственную ей специфику.

Все это наносит серьезный ущерб в формировании у школьников проектной культуры, поскольку способствует появлению у них иллюзии знакомости способов действия, а следовательно, и недостаточного внимания к тонкостям в освоении опыта исполнения проектной деятельности. Еще один пример. Не секрет, что зачастую включение школьников в выполнение проектов преследует цель, связанную исключительно с активизацией познавательной деятельности за счет разнообразия способов реализации последней. В этом случае главной целью становится использование нестандартных подходов для того, чтобы вызвать у школьников интерес к учебному материалу, а никак не стимулирование обучающихся к освоению новых инструментов самоорганизации, соответствующих особенностям проектной деятельности. Нельзя не отметить, что в этом случае у школьников действительно возникает некоторая, зачастую ситуативная заинтересованность, но вместе с тем чаще всего совершенно не реализованным остается тот образовательный потенциал, который заключен в проектной деятельности, – развитие проектной культуры, которая представляет собой совокупность ценностей, потребностей, мотивов и способов организации жизнедеятельности, отражающих

специфику «культурного кода» проектирования.

Анализ опыта организации проектной деятельности в школе убеждает, что для современной практики свойственно несоответствие ее содержания сформированному у обучающихся опыту выполнения проектной деятельности. В ситуации, когда школьники получают проектные задания без предварительного формирования представлений о специфике проектной деятельности и базового набора необходимых проектных умений, наблюдается фактическое выхолащивание проектного начала, и школьники начинают выполнять работу привычными способами. В качестве достаточно показательного примера можно привести работу школьников над рефератами и подготовку докладов, которые хоть и называются проектами, но на самом деле ни в какой степени не несут на себе отпечатка этого вида деятельности. Очевидно, основной причиной является то, что проектная деятельность выполняется вне ее «культурных аналогов», т. е. без освоения опыта применения соответствующего обновленного инструментария, обеспечивающего соблюдение ее механизмов. Следовательно, выполняемые обучающимися действия не осознаются ими как новые приемы деятельности, которые ориентированы на получение принципиально иного результата, что невольно приучает школьников к эмпиризму и стихийности, создавая серьезные барьеры на пути формирования проектной культуры. В этом отношении нельзя не поддерживать позицию исследователей [3; 10; 11 и др.], которые подчеркивают, что таким образом организованное

включение школьников в проектную деятельность не может привести к гарантированному вкладу в формирование и развитие проектной культуры как одной из важных задач современного обучения.

Действительно, если учитель не обращает внимания на обучение школьников анализу проблемного поля проекта, от качества и полноты которого зависит результативность его выполнения, то нельзя рассчитывать на то, что они будут это делать самостоятельно и успешно при столкновении с любой новой проектной ситуацией. Вместе с тем практика организации школьного обучения свидетельствует, что включение в проектную деятельность чаще всего начинается с готовой формулировки цели, которая предлагается учителем. Тем самым школьники лишаются возможности целенаправленного приобретения умения грамотно анализировать проблему с последующим выдвижением целевых ориентиров, определяющих выбор оптимальной стратегии и тактики выполнения проекта с учетом имеющегося у них реального ресурсного обеспечения.

Не меньше вреда, с нашей точки зрения, в аспекте формирования проектной культуры школьников приносит и характерное для современной школьной практики игнорирование усилий по выработке специальных подходов к итоговой оценке результатов проектной деятельности. В этом отношении существенно, что до сих пор наблюдаются и ограниченность педагогической оценки традиционной пятибалльной шкалой, и отсутствие внимания к ученической рефлексии по выявлению достигнутых

побед, обнаруженных по ходу проекта сложностей, а также к обмену мнениями участников по поводу значимости проведенной работы, по оценке степени самостоятельности и вклада каждого в реализацию намеченного плана проектной деятельности, что серьезно препятствует продуктивности педагогических усилий по формированию проектной культуры школьников. Действительно, в первую очередь это мешает установлению субъект-субъектных отношений, проявлению школьниками инициативы и личной ответственности за принятые решения, желанию обращаться к учителю с вопросами в процессе разработки оптимального для них плана и ресурсного обеспечения проектной деятельности, словом, всему тому, что порождает характерную для проектной деятельности атмосферу, столь важную для того, чтобы на эмоционально-чувственном уровне «схватить вкус» проектной деятельности, почувствовав ее принципиальные отличия от других, уже освоенных видов деятельности.

Наконец, следует подчеркнуть, что при организации проектной деятельности школьников крайне важно принимать во внимание аксиологический аспект, который, к сожалению, до сих пор практически выпадает из поля зрения как учителей-практиков, так и педагогов-исследователей. Отметим в этой связи, что формируемая в ходе проектной деятельности проектная культура, отражая способ творческой самореализации человека в создании уникального и крайне индивидуализированного предметного мира (желаемого будущего), является носителем идеалов и ценностей духовного мира са-

мых проектировщиков. Именно поэтому имеющиеся ценностные ориентации школьников-проектировщиков, выполняя прогностическую и ориентировочную функции в процессе построения идеальной модели предполагаемой деятельности, фактически будут определять мировоззренческие установки и вектор дальнейшего самозменения личности. В этом отношении сегодня в практике организации проектной деятельности школьников обнаруживаются серьезные проблемы, требующие обстоятельного педагогического внимания и перспективных исследовательских поисков. Эти проблемы имеют вполне объективные причины, обусловленные потенциальным многообразием проектных решений одной и той же проблемной ситуации, выбор которых зависит от ценностной позиции проектировщика, его понимания меры допустимых уступок и компромиссов, на которые можно решиться в процессе оптимизации способов создания проектируемого продукта. Поэтому в процессе включения в проектную деятельность обучающихся крайне важно видеть реально существующее противоречие между сложившейся еще не вполне зрелой системой ценностей обучающихся, в соответствии с которой они разрабатывают стратегию и тактику проектной деятельности, подчиняясь принципам оптимальности затрат и ограниченности временного ресурса (выполнение проекта всегда связано с необходимостью уложиться в определенное время, максимально концентрируя свои усилия), зачастую пытаясь любой ценой получить желаемый результат, и той системой ценностей,

которая принята в обществе и выступает в качестве культурных образовательных эталонов. Чем более глубоким оказывается это противоречие, тем с большей вероятностью возникает возможность агрессивно-разрушительного влияния используемых школьниками способов выбора «желаемого будущего», который составляет стержень проектной деятельности. В такой ситуации вполне очевидной становится потребность в специальных педагогических усилиях, которые будут направлены на окультуривание ценностной сферы обучающихся и помогут школьникам осваивать потребность и готовность проектировать свое «желаемое будущее» по законам культуры, а не по противоречащим им принципам.

Вместе с тем современная практика школьного обучения вызывает серьезные опасения в том, что недостаточная чуткость, а порой простое игнорирование аксиологического аспекта проектной работы и преимущественное сосредоточение на технической (как действовали, что делали) и результативной сторонах проектной деятельности (получили планируемый результат, уложились ли в отведенное время, оптимально ли использованы внешние и внутренние ресурсы и т. п.) не столько облагораживают ценностную сферу школьников-проектировщиков, сколько углубляют зафиксированное противоречие. Отмеченное приобретает особую остроту, если принять во внимание выводы философов [2; 12 и др.] о том, что превращение проектирования в приоритетные способы бытия неизбежно влечет за собой ряд изменений в мировосприятии

человека: акценты жизни смещаются в будущее, а проект становится для человека привычной действительностью, которая, воспринимаясь им как проект, ассоциируется сознанием с большим количеством вариантов будущего, что усиливает ощущение неопределенности и ненадежности. Лишаясь твердой ценностной опоры социального бытия (возможно все, любые выборы имеют право на существование, лишь бы они обеспечивали продуктивные проектные результаты), человек вынужден учиться принимать решения на свой страх и риск, ориентируясь исключительно на собственные ценностные установки, выработанные им в попытке скорейшей реализации проектов «желаемого будущего» и совсем не всегда сопряженные с благородными намерениями. Не случайно поэтому такой новый тип человека эпохи проектирования был назван американским философом Э. Геллнером «модульным человеком» по аналогии с модульной мебелью, у которой все комплектующие легко сочетаются друг с другом. Очевидно, модульность предполагает успешную встраиваемость человека в контекст бытия, когда основания для принятия жизненных решений приобретают не столько ценностный (культуросообразный), сколько прагматичный характер. Он проявляется в стремлении проектировщика любой ценой, зачастую преодолевая нравственные и эстетические запреты, создать желаемый продукт, сам процесс появления которого, к сожалению, не приносит истинных образовательных результатов.

Как видим, современный школьник-проектировщик, включаясь в проектную деятельность, имеет два равно возможных, но по-настоящему альтернативных выбора – стать «модульным человеком» или обрести собственно человеческий образ, стать «человеком культуры», который строит и реализует проекты «желаемого будущего», руководствуясь ценностями культуры. Полагаем, что разрешение раскрытого противоречия и преодоление возникающих в практике ученического проектирования аксиологических проблем станет возможным, когда в фокусе педагогического внимания окажутся особые подходы к включению школьников в проектную деятельность, при которых, как справедливо отмечает Т. Л. Стенина [10], широкий спектр объективных ценностей культуры современного мира станет предметом осознания школьников, переживания их как особых потребностей личности, живущей по законам культуры. Именно тогда ценности культуры обретут силу субъективно значимых, устойчивых жизненных ориентиров личности и найдут отражение в становлении у школьников опыта культурообразной проектной деятельности, обладающей творчески-созидательной, а не разрушающе-агрессивной силой.

В настоящее время образовательное сообщество стоит перед необходимостью более обстоятельной проработки обновленных ракурсов в понимании сущности, способов организации, места и образовательных возможностей проектных работ, используемых в организации современного школьного образования. В противном случае полезное для обогащения социального опыта школьников включение в проектную деятельность будет вступать в неизбежное противоречие с тем вредом, который при этом наносится системе ценностей и отношений личности, углубляя противоречие между картиной мира, соответствующей ценностям культуры с закрепленными в ней нормами, и субъективно-принятым представлением школьника-проектировщика о культурной норме, обусловленным его реальным бытием в социуме или в конкретной субкультурной среде. В подобной ситуации включение обучающихся в проектную деятельность вряд ли сможет реализовать свое главное образовательное предназначение – формирование проектной культуры с характерной для нее ценностной, созидательной позицией проектировщика, открывающей путь к освоению «культурных кодов» проектной деятельности и порождения готовности к социально значимому проектированию.

Литература

1. Асакаева Д. С., Маврина И. А. Проектная культура субъектов образования как необходимая составляющая педагогического проектирования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2014. № 9 (41). С. 11 – 118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-kultura-subektov-obrazovaniya-kak-neobhodimaya-sostavlyayuschaya-pedagogicheskogo-proektirovaniya> (дата обращения: 05.09.2021).

2. Геллнер Э. Условия Свободы: гражданское общество и его исторические соперники. М. : Моск. shk. polit. issled., 2004. 239 с.
3. Громыко Ю. В. К проблеме создания общенародной школы будущего: синтез предметного и проектного образования // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 9 – 105.
4. Дюков В. М., Пьянкова Г. С. Формирование проектной культуры: введение в проблему // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 9. С. 80 – 83.
5. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И. А. Колесниковой. М. : Академия, 2005. 288 с.
6. Лазарев В. С. Новое понимание метода проектов в образовании // Педагогика. 2011. № 8. С. 13 – 136.
7. Матяш Н. В. Инновационные педагогические технологии: Проектное обучение. 2-е изд., доп. М. : Академия, 2012. 160 с.
8. Непрокина И. В. Проектирование как тренд современной системы обучения // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 4. С. 90 – 93.
9. Поливанова К. Н. Проектная деятельность школьников. 2-е изд. М. : Просвещение, 2011. 192 с.
10. Стенина Т. Л. Становление проектной культуры студентов. Ульяновск : УлГТУ, 2011. 243 с.
11. Хаматгалеев Э. Р. Технология развития проектной культуры учащихся. Книга 1: концепция, содержание этапов, приемы. Барнаул : Книга.Ру, 2019. 160 с.
12. Щербина Я. Ю. Человек проектирующий в современном мире // Философия хозяйства. Альманах Центра общественных наук и экономического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова. 2016. № 3. С. 11 – 23. URL: [https://www.econ.msu.ru/ext/lib/Category/x78/x87/30855/file/fh3\(105\).pdf](https://www.econ.msu.ru/ext/lib/Category/x78/x87/30855/file/fh3(105).pdf) (дата обращения: 05.09.2021).

References

1. Asakaeva D. S., Mavrina I. A. Proektnaya kul'tura sub'ektov obrazovaniya kak neobxodimaya sostavlyayushhaya pedagogicheskogo proektirovaniya // Sovremennyye issledovaniya social'ny`x problem (e`lektronny`j nauchny`j zhurnal). 2014. № 9 (41). S. 11 – 118. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-kultura-subektov-obrazovaniya-kak-neobhodimaya-sostavlyayuschaya-pedagogicheskogo-proektirovaniya> (data obrashheniya: 05.09.2021).
2. Gellner E`. Usloviya Svobody`: grazhdanskoe obshhestvo i ego istoricheskie soperniki. M. : Mosk. shk. polit. issled., 2004. 239 s.
3. Gromy`ko Yu. V. K probleme sozdaniya obshhenarodnoy shkoly` budushhego: sintez predmetnogo i proektnogo obrazovaniya // Psixologicheskaya nauka i obrazovanie. 2018. T. 23. № 1. S. 9 – 105.
4. Dyukov V. M., P`yankova G. S. Formirovanie proektnoy kul'tury`: vvedenie v problemu // Sovremennyye naukoemkie texnologii. 2010. № 9. S. 80 – 83.

5. Kolesnikova I. A., Gorchakova-Sibirskaya M. P. Pedagogicheskoe proektirovanie : ucheb. posobie dlya vy`ssh. ucheb. zavedeniĭ / pod red. I. A. Kolesnikovoj. M. : Akademiya, 2005. 288 s.
6. Lazarev V. S. Novoe ponimanie metoda proektov v obrazovanii // Pedagogika. 2011. № 8. S. 13 – 136.
7. Matyash N. V. Innovacionnyĕ pedagogicheskie texnologii: Proektnoe obuchenie. 2-e izd., dop. M. : Akademiya, 2012. 160 s.
8. Neprokina I. V. Proektirovanie kak trend sovremennoj sistemy` obucheniya // Obshhestvo: sociologiya, psixologiya, pedagogika. 2018. № 4. S. 90 – 93.
9. Polivanova K. N. Proektnaya deyatel`nost` shkol`nikov. 2-e izd. M. : Prosveshhenie, 2011. 192 s.
10. Stenina T. L. Stanovlenie proektnoj kul`tury` studentov. Ul`yanovsk : Ul-GTU, 2011. 243 s.
11. Xamatgaleev E`. R. Texnologiya razvitiya proektnoj kul`tury` uchashhixsya. Kniga 1: koncepciya, sodержanie e`tapov, priemy`. Barnaul : Kniga.Ru, 2019. 160 s.
12. Shherbina Ya. Yu. Chelovek proektiruyushij v sovremennom mire // Filosofiya xozyajstva. Al`manax Centra obshhestvenny`x nauk i e`konomicheskogo fakul`teta MGU imeni M. V. Lomonosova. 2016. № 3. S. 11 – 23. URL: [https://www.econ.msu.ru/ext/lib/Category/x78/x87/30855/file/fh3\(105\).pdf](https://www.econ.msu.ru/ext/lib/Category/x78/x87/30855/file/fh3(105).pdf) (data obrashheniya: 05.09.2021).

E. N. Seliverstova

PROJECT-BASED LEARNING IN A MODERN SCHOOL: GROWTH ZONES

The article is devoted to understanding the directions of scientific ideas development about the ways of organizing project activities in modern school education. Attention is focused on substantiating the idea that the organization of education in a postmodern society requires updating approaches to the inclusion of schoolchildren in project activities based on special attention to the formation of their project culture. This is what makes expediency to develop the axiological aspect of project activity as a new perspective for its study.

Key words: *modern school education, schoolchildren's project activity, project culture, axiological aspect of project activity, designer's value position.*