

**ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЕ  
АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА  
ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

*В статье рассмотрены научно-теоретические и историко-психологические предпосылки практического применения инновационной технологии метода проектов в вузовском образовательном процессе; выделены функции последней применительно к гуманитарным учебным дисциплинам.*

**Ключевые слова:** активные методы обучения, обучение «через делание», интеграция теоретических знаний и умений применять их, метод проектов как инновационная образовательная технология, ее функции.

**THEORETICAL AND PRACTICAL  
ASPECTS OF THE PROJECT METHOD  
IN THE EDUCATIONAL PROCESS  
OF THE UNIVERSITY**

*The article describes the scientific and theoretical, historical and psychological background of practical application of innovative technology project method in a high school educational process, and highlights the functions of the technology in relation to humanitarian academic disciplines.*

**Keywords:** active learning methods, learning “through doing”, the integration of theoretical knowledge and skills to use them, the project method as innovative educational technology, its functions.

Нахождение оптимального соотношения теории и практики в вузовском образовании всегда было важнейшей научной проблемой. Издавна идет сложившаяся фактически еще в Средневековье традиция изложения учебного материала в «готовом» виде; в наши же дни отсутствие привнесения в учебно-познавательную деятельность студентов активного, исследовательского начала приводит к излишней теоретизации вузовской подготовки. Учебный процесс, где студент использует лишь память, практически не задействуя другие важнейшие сферы, не может обеспечить должного уровня развития обучающегося, образовательная программа осваивается формально. В современной литературе активно обсуждается, какую роль должен играть вуз и каким он должен быть в XXI веке, чтобы подготовить человека к полноценной профессиональной и собственной «жизнетворческой» деятельности [5; 8; 10].

Необходимым условием интеллектуально-творческого, нравственного развития студентов выступают новые образовательные технологии,

<sup>1</sup> Кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психолого-педагогического образования НОУ ВПО «Российский новый университет».

каковых на сегодняшний день имеется множество [1; 4; 7; 9]. Так, широкое распространение в современной школьной и в меньшей степени вузовской практике получил метод проектов, возрождение которого невозможно не связать с уходом от парадигмы «знаниевой» школы.

Научным разработчиком метода проектов считается У.Х. Килпатрик. Основой его концепции послужили теория прагматического обучения Дж. Дьюи [2] и положения Э.Л. Торндайка, исследовавшего механизмы научения с бихевиористских позиций. В соответствии с ними, по замыслу автора метода, все обучение должно протекать через деятельность целеполагания и выполнения конкретной практической задачи, результатом которых выступал некий продукт деятельности. Руководство данной деятельностью осуществлялось учителем на основе учета опыта ребенка. В противовес традиционной и критикуемой ученым системе обучения через запоминание «готового» учебного материала приоритетным становился процесс самостоятельного конструирования учеником собственного нового знания через его «добывание». Такая система обучения, полагал Килпатрик, ведет к непрерывной перестройке жизни ребенка в со-

ответствии с динамикой изменяющегося мира. Отсюда и стремление строить учебный процесс не как обычно, а как педагогическую организацию деятельности ребенка педагогом с целью обобщения его индивидуального опыта

Проектом, по В. Килпатрику, считалась любая самостоятельная деятельность, выполненная на основе интереса с мотивацией «от всего сердца». «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить» – этот тезис метода проектов привлекал многие образовательные системы для нахождения разумного баланса между академическими знаниями и прагматическими умениями [4, с. 10].

В России 20-х годов XX века, когда метод стал широко внедряться во вновь созданную единую трудовую школу, он был положительно оценен отечественными педагогами того периода Б.В. Игнатьевым, М.В. Крупениной, Н.К. Крупской, С.Т. Шацким, В.Н. Шульгиным, видевшими в нем средство реализации деятельностного подхода в обучении, детской самостоятельности, сотрудничества детей и взрослых, взаимосвязи обучения с жизнью и практикой, оптимальный способ активизации субъектной позиции учащихся. Научно-психологическая основа новой концепции образовательного процесса была заложена в теориях формирования личности Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна. В частности, последним был сформулирован принцип единства сознания и деятельности, в котором формирование сознания как специфически человеческой формы отражения объективной действительности происходит в процессе освоения социального опыта через деятельность. Таким образом, основой метода проектов стала его прагматическая направленность на продукт как на результат деятельности, который получается при решении некоей практической или теоретической проблемы.

Однако практика применения метода обождала и его слабые стороны. Во-первых, выполнение проектов не всегда приводит к приобретению новых знаний и умений. Во-вторых, интересы учащихся могут быть столь разнообразными, что они не будут соответствовать требованиям жизни. Недостатком в работе метода, в-третьих, явилось также нарушение принципа систематичности обучения. Отсутствие постоянных программ, отбор лишь тех знаний, которые могли бы найти практическое применение в жизни учащихся, при их чрезмерной прагматичности приводили к тому, что школьники не получали полноценных научных знаний. Следовательно, идея В. Килпатрика о построении

учебного процесса, исходя только из интересов ребенка, была оценена как нецелесообразная. Постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был изъят из отечественной школьной практики.

Вместе с тем, его идеи о повышении эффективности обучения школьников посредством самостоятельной, спланированной, интересующей их деятельности получили широкое развитие в странах Европы и не потеряли актуальности даже в наши дни. Как указывают отечественные исследователи А.В. Бычков, В.В. Гузеев, Н.В. Матяш, М.В. Моисеева, Н.Ю. Пахомова, А.Е. Петров, Е.С. Полат и др., ценность метода проектов все же несомненна. В основе современного использования метода проектов в образовании лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, культуры [6].

В современной литературе указывается на успешность применения метода проектов в школьной практике. Умение пользоваться методом проектов считается показателем высокой квалификации учителя, владения им прогрессивной методикой обучения и развития. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века.

Если первоначально понятие проекта (от латинского *projectus* – брошенный вперед) означало образ будущего результата, представленный в форме знаковой модели или уменьшенной натуральной копии будущего объекта или сооружения, то в современном образовании создаются проекты не только предметов, но и явлений, деятельности. Сегодняшнее понятие «проект» включает в себя не только образ желаемого результата, но и саму деятельность по его получению, включая все его стадии. Особое значение применение метода проектов имеет для профессиональной подготовки студентов, поскольку позволяет совмещать творческий замысел, творческую деятельность по его применению, продуктивную реализацию полученных знаний, умений и навыков в их интегрированном виде в конечном уникальном продукте. Исследователи сходятся на том, что проектный метод в вузовской подготовке считается в наши дни инновационным и весьма эффективным.

Нами, в частности, осуществлялось и изучалось использование метода проектов как зачетного требования построения собственной гипотетической модели поликультурного образования для студентов 2 курса факультета педагогики и психологии направления общей образовательной подготовки «Психолого-педагогическое образование» по завершении учебного курса «Поликультурное образование». Было получено и проанализировано 26 студенческих проектов методом контент-анализа.

В проектной деятельности авторами осуществлялись выдвижение общих творческих замыслов как идей, связанных с построением собственной модели поликультурного образования, а также подбор конкретных психолого-педагогических средств и способов для их реализации в рамках своего же проекта. Поэтому в ходе анализа студенческих проектов нами фиксировалось наличие идей организации и содержания процесса поликультурного образования, а также способов их конкретной реализации.

В качестве идей высказывались, как правило, образовательные задачи и общие пожелания – «воспитывать уважение к представителям других культур», «воспитывать в детях толерантность»; указывались главные компоненты модели поликультурного образования – руководство школой, учебная деятельность, внеклассная воспитательная работа, взаимодействие школы и семьи. Некоторые студенты дифференцировали идеи поликультурного образования, связанные с разными типами образовательных учреждений: школой и детским садом (Елена Д.), международной школой-интернатом (Вячеслав Д.), авторской загородной школой-пансионом (Екатерина С.), подростково-молодежным лагерем (Татьяна Е.); был представлен проект, конкретно адресованный Северо-Кавказскому региону – родине студентки, автора проекта.

Под реализованными идеями понимались выбранные автором проекта конкретные содержание, средства, формы, методы, приемы осуществления поликультурного образования. Таким образом, в качестве разработок выдвинутых идей авторы побуждались к поиску педагогических средств, которыми можно осуществить задуманную идею. Так, Иван Г. предложил такие разработки идеи ознакомления с культурой разных народов, как обязательные, включенные в учебный план, экскурсии с обозреванием национальных достопримечательностей; совместные домашние занятия детей с родителями по подготовке к школьным национальным праздникам.

Поскольку число идей и их разработок реги-

стрировалось, каждый участник проектной деятельности получал личный индекс в виде дроби, где первое число указывало на число высказанных им идей, а второе – на число их разработок. Сведения об этом преподавателем не разглашались и использовались исключительно в исследовательских целях. Данные каждого автора проекта с выявленными у него идеями и способами их разработки фиксировались. При этом проявлялись, с одной стороны, типичные идеи и способы их разработки, а с другой – уникальные, оригинальные, присущие только конкретному автору.

В ходе анализа проектов выяснилось, что число идей и число их разработок различается практически у каждого участника проектной деятельности. Абсолютным лидером по числу предложенных идей и их разработок стала Екатерина С. (27 идей, 17 разработок). Были авторы, у которых число разработок превысило число идей (Вячеслав Д. предложил 11 идей и 14 разработок). В то же время были и проекты, где авторам было легче продекларировать общие идеи типа «Надо воспитывать понимание самобытности культур разных народов», но как, за счет чего это сделать, сведений не приводилось. Поэтому автор высказывал только идеи, не концентрируя внимания на их разработке (Анна Ч. продемонстрировала 14 идей при числе разработок – 0.) Минимальные индексы получили проекты с числом идей 3-4 и числом разработок 1-2.

Созданные студентами проекты публично защищались их авторами в собственной учебной группе, что вызывало неподдельный интерес и приводило к острым дискуссиям. Однако полученные в результате анализа студенческих проектов данные никоим образом не использовались для какого-либо соревнования или рейтинга успешности. Они, скорее, позволяли определить качественные параметры процесса педагогического творчества. Одну и ту же идею разные авторы могли реализовать по-разному. Например, идею организации форм совместной общественной деятельности детей студенты решили так: организация мини-группы из старших дошкольников разных национальностей, объединенных с помощью педагога общей, интересной им полезной целью (Елена Д.); устройство и украшение национальными орнаментами лавочек в школьном дворе группой детей разных национальностей (Екатерина С.); волонтерская группа помощи ветеранам разных национальностей, созданная из школьников разных национальностей (Илья С.).

Способы разработки идей также могли различаться как в сторону психологически тон-

ких, изящных, так и в сторону дисциплинарно-репрессивных педагогических средств. В первом случае был предложен вариант помощи отстающим ученикам педагогами разных национальностей (Елена Д.), в другом – система школьных штрафов за недолжное поведение в отношении ученика – представителя другой национальности (Вячеслав Д.).

Данные, полученные путем анализа студенческих проектов, позволяли понять, что интересно их авторам, на чем они остановили свое внимание, какие компоненты поликультурного образования наиболее подробно рассмотрели, а каких коснулись лишь вскользь. Например, при заявленной теме создания модели поликультурного образования многие студенты коснулись этой проблемы достаточно поверхностно, но сосредоточили свое внимание на общих вопросах устройства школьного здания, прилегающей территории: сообщались сведения об этажности школы, наличии в ней бассейна, спортзала, индивидуальных шкафчиков для хранения учениками личных вещей; подробно освещался план школьного двора и т.п.

В некотором смысле анализ проектов мог служить в качестве диагностики успешности освоения учебного материала студентами. Тот факт, что большинство студентов остановило свое внимание именно на конкретных средствах, свидетельствует: такие педагогические средства оцениваются как значимые, имеющие особую

воспитательную ценность. Можно предположить, что, будучи сами школьниками, теперешние авторы проектов уже получили позитивный опыт воспитания с использованием данных средств и в настоящий момент проецируют свои детские воспоминания на создаваемый педагогический проект.

В области учебной деятельности все участники проекта сосредоточили свое внимание на обязательном введении новых дисциплин, помогающих формированию интереса и уважения к другим культурам, языкам, религиям, традициям; были предложены такие названия дисциплин, как «Наша этика», «Культуроведение», «История народов России», «Нам нужно учиться жить дружно». При изучении традиционных учебных дисциплин студенты предлагали усилить акценты, связанные с проявлением дружбы и взаимопомощи между народами. Стопроцентное использование продемонстрировали авторы проектов в разработках по вопросу изучения национального искусства в учебной деятельности как на дисциплинах эстетического цикла (изобразительное искусство, музыка и пение, танец и ритмика, художественный труд, мировая художественная культура), так и в межпредметных связях.

Подводя итоги вышесказанному, можно резюмировать, что в проектной педагогической деятельности типичными вариантами осуществления поликультурного образования были следующие (см. таблицу).

*Таблица*

**Типичные варианты поликультурного образования по данным студенческих проектов**

<b>В учебной работе</b>	<b>Во внеклассной воспитательной работе</b>	<b>В организации руководства школой</b>
– введение новых учебных предметов, акцентирующих внимание на необходимости и возможности дружного сосуществования представителей разных национальностей	– организация собственной художественно-творческой и общественной деятельности группами школьников разных национальностей	– насыщение школьного быта элементами национальной специфики, включая блюда национальных кухонь, оформление холлов и мест отдыха в национальном стиле
– изучение произведений искусства разных народов, включая национальные песни, танцы, сказки, костюмы	– проведение (с обязательным участием родителей) фестивалей, дней культуры разных народов, концертов, праздников национальных кухонь и национальных костюмов	– обязательное включение тренинговых занятий, адресованных педагогам, учащимся и их родителям, с целью практического освоения способов позитивных взаимоотношений с представителями разных национальностей, умения уважать чужие мировоззренческие позиции
– использование межпредметных связей при изучении других культур, национальных языков, произведений национального искусства и литературы	– проведение походов, экскурсий, фольклорных экспедиций с целью ознакомления с культурой разных народов	– наличие в педагогическом коллективе учителей разных национальностей

– изучение, по выбору учащихся, языка и культуры определенной национальности	– включение национальных игр, хороводов в организацию праздничных мероприятий; – наблюдения за явлениями природы, сопровождаемые поиском народных примет в культуре своего народа представителями разных национальностей	
--	---	--

Были выделены следующие типичные средства поликультурного образования, планируемые студентами в учебной и внеклассной воспитательной работе: показ и шитье народных костюмов, в том числе для кукол; исполнение и разучивание национальных песен и танцев, в том числе в национальных костюмах; постановки спектаклей с национальными сюжетами, созданными национальными авторами; изучение достопримечательностей разных стран; формы совместной общественной деятельности детей разных национальностей; углубленное изучение истории народов не только России, но и других народов мира; большая роль взаимодействия семьи и школы.

Таким образом, авторский студенческий проект может рассматриваться как эксклюзивный творческий педагогический продукт, имеющий функции:

- диагностическую, демонстрирующую не только замыслы и определение средств их реализации педагогическими средствами, но и личностные характеристики создателя проекта;
- компетентностную, позволяющую судить об уровне и качестве интегрированных знаний, умений, мотивации их применения автором;
- самореализационную, способствующую проявлению личностного потенциала субъектов образовательного процесса;
- аксиологическую, характеризующую значимость определенных ценностей для автора проекта;
- мотивационную, реализующую точность выполнения проекта ниже уровня границ заданного, на уровне заданного, либо качественный скачок в превышении заданных требований.

## Литература

1. Батколина В.В. Использование информационных технологий в образовании // Вестник Российского нового университета. – 2011. – Выпуск 1. – С. 165–168.
2. Дьюи Дж. Школа и общество / пер. с англ. – М., 1907.
3. Килпатрик В. Основы метода. – М.–Л., 1928.
4. Кулешова Л.Н. Внедрение в учебный процесс методов, ориентированных на компетентностный подход // Научные основы формирования профессиональных компетенций в высшей школе. – М. : НОУ ВПО СФГА, 2009. – С. 20–24.
5. Лобанова Е.В. Формирование новой образовательной среды вуза // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 4. – С. 38–46.
6. Ситаров В.А. Теория обучения. Теория и практика : учебник. – М. : 2014.
7. Тараскина Т.В., Иванова Е.Е. Профессиональное самосознание как психологическое условие профессионального и личностного саморазвития студентов технического вуза : монография. – Астрахань, 2008.
8. Тенилов С.В., Скворцова С.Б. Влияние культурного наследия на идеалы предстоящей профессиональной деятельности студента // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 3-1. – С. 196–198.
9. Чернышова В.Н. Повышение эффективности подготовки педагогов общеобразовательных учреждений к превентивной деятельности по профилактике наркомании среди учащихся // Вестник Российского нового университета. – 2013. – Выпуск 1.
10. Минаев В.А., Шабанов Г.А. Мониторинг вузов: работа над ошибками // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 1. – С. 5–10.