Б.А. Асташев

**НОРМАТИВНОЕ ОПИСАНИЕ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ, ИСПОЛЬЗУЮЩИХ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ**

Новое качество образования подразумевает достижение новых ре- зультатов, часто неописываемых системой знаний, умений и навыков (ЗУН). В частности, на это ориентирует систему образования образова- тельный стандарт второго поколения. Считается, что именно проектная деятельность учащихся способствует достижению этих результатов.

Вместе с тем с представлением о том, что есть ученический проект, сложилась ситуация, которую метко описал Ю.В. Громыко: «Проектом именуется всё, что не является традиционным учебным предметом и выхо- дит за пределы традиционной учебной программы»1.

Дело в том, что в отечественной педагогике проектная деятельность учащихся, именуемая часто в литературе методом проектов, определяется как «совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации»2, под ней понима- ется создание сайта и съемка фильма по собственному сценарию, ис- следование и деловая игра, спектакль и т. д. Главное, чтобы в работе ис- пользовались внепрограммные знания и в итоге обязательно достигались какие-либо конкретные результаты,

1 Громыко Ю.В. Исследование и проектирование в образовании: различие типов мыследеятельности и их содержания [Электронный ресурс] / Ю.В. Громыко, Н.В. Гро- мыко. – Режим доступа : <http://www.researcher.ru>, свободный. – Загл. с экрана.

2 Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса. Школьные технологии. – 2006. –

№ 6. – С. 43-47.

Кроме того, публикации в педагогической литературе по этому во- просу также не добавляют ясности. Как правило, авторы ведут историю вопроса от «метода проектов» Килпатрика и потому примеры школьных проектов берут у него же: это школьные спектакли, работа на пришколь- ном участке и т. п. Далее, переходя к теоретической части, они начинают излагать основы проектирования как одного из типов мыследеятельности, опираясь на труды, например, членов Московского методологического кружка и пр.

В результате в головах читателей возникает серьезная путаница. С одной стороны, вроде бы четко прописано, как надо работать над проек- том: выделить проблему, выдвинуть гипотезу ее решения и т. д. Но с дру- гой стороны, как все это применить, например, к процессу создания школьного спектакля?

Хотя следует признать, что и «писателям» этих публикаций тоже не

легче: каким образом можно в таком разнообразии видов ученических дея- тельностей выделить то общее, что позволяет называть их одним термином

«проект»?

Вот и получается, что прав был Ю.В. Громыко, который утверждал, что «мало кто понимает, чему **по норме** нужно учить в проекте, что **по форме** должно стать предметом освоения школьников при работе в проекте»3.

Заметим, что по этой причине отсутствует ясное понимание резуль- тативности проектной деятельности школьников (за исключением общей убежденности, что в результате выполнения проектов у учащихся форми- руются ключевые компетентности) и, соответственно, представление о том, какие действия должен предпринимать педагог, чтобы достичь необ- ходимых результатов. Кроме того, следствием вышеупомянутой ситуации являются и управленческие трудности, связанные, например, с аттестацией

педагогических кадров или оплатой труда учителя, руководящего учениче- скими проектами.

Дело в том, что в настоящий момент в качестве основного критерия успешности проектных школьных работ используется место, занятое его автором на различных конкурсах и конференциях.

Нелепость такого подхода очевидна. Во-первых, при работе над про- ектами не выполняется ни один из базовых принципов соревнования: 1) равенство условий; 2) четкость и ясность критериев оценки. В самом деле, опыт участия автора данной статьи в жюри краевого научного общества учащихся показывает, что работы школьников из Красноярска, как прави- ло, выглядят предпочтительнее, нежели работы школьников из других го- родов и районов Красноярского края. Связано это с тем, что подавляющее

3 Громыко Ю.В. Исследование и проектирование в образовании: различие типов мыследеятельности и их содержания [Электронный ресурс] / Ю.В. Громыко, Н.В. Гро- мыко. – Режим доступа : <http://www.researcher.ru>, свободный. – Загл. с экрана.

большинство вузов и научных центров сосредоточено в Красноярске, а следовательно, местным школьникам гораздо проще получить оттуда по- мощь. И хотя организаторы краевого НОУ как-то пытаются эту ситуацию снивелировать, организовывая дистанционные консультации, тем не менее следует признать, что неравенство условий, в которых создаются учениче- ские работы, по-прежнему существует.

Кроме того, до сих пор нет ясности: зачем еще, помимо необходимо- сти, занять призовое место в конкурсе (и, соответственно, поднять рейтин- говую оценку своего учебного заведения) школьник должен выполнять проект, а следовательно, не понятно, как оценить результативность этого проекта?

Доходит до смешного. Зафиксировано немало фактов, когда органи- заторы НОУ (в основном на местах) в качестве критериев оценки школь- ных работ использовали требования к диссертационным исследованиям.

Во-вторых, не ясна педагогическая целесообразность подобного «со- ревнования проектов».

Безусловно, школьники нуждаются в общественном признании ре- зультатов своей работы, но в таком признании нуждаются ВСЕ школьни- ки, а не только те избранные, которым довелось стать призерами. Автору приходилось видеть работы, которые можно было смело называть «педаго- гическим чудом», поскольку их выполняли учащиеся, традиционно име- нуемые слабыми, для которых не то что проект – обычное домашнее зада- ние представляет серьезные трудности! Именно в таких работах проявля- ется мастерство педагога, способного увлечь своим предметом любого, побудить его заняться чем-то нестандартным, лежащим за пределами школьной программы.

Понятно, что рассчитывать на прохождение в следующий этап таким

школьникам не приходится, но отметить их усилия обязан любой сколько- нибудь грамотный педагог! К сожалению, на подобных конкурсах и кон- ференциях господствует принцип: «Пусть неудачник плачет».

Кроме того, очевидно, что массовая (как того требует новый образо- вательный стандарт) проектная деятельность школьников еще более остро поставит вопрос о целесообразности определения ее результативности по занятому на конкурсе месту.

Имеющийся у автора опыт ведения проектной деятельности со школьниками, полученный в Аэрокосмической школе, а затем в МБОУ Гимназия № 10 г. Красноярска, позволяет сформулировать некоторые предложения и (по нашему мнению) ответить на вопрос, чему **по норме** нужно учить в проекте, что **по форме** должно стать предметом освоения школьников при работе в проекте? Но вначале рассмотрим один важней-

ший (на наш взгляд) для понимания причин возникновения вышеописан- ной ситуации момент.

Дело в том, что в свое время название «The Project Method» неудачно перевели как «метод проектов». При этом не было учтено, что в русском языке термин «проект» обычно толкуется как4: 1) совокупность докумен- тов (расчетов, чертежей и др.) для создания какого-либо сооружения или изделия; 2) предварительный текст какого-либо документа; 3) замысел, план, причем первое значение является наиболее употребительным. В анг- лийском же языке то, что у нас принято называть проектом, обозначается как design, а слово a project означает не только «проект» или «план», но и

«новостройка»5, причем последнее значение можно толковать расширенно, как «новое, разворачивающееся предприятие», «начинание», «затея». (Именно в таком значении, например, этот термин употребляется на эстраде.) Сам автор метода Дж. Килпатрик трактовал the project как «выполняемый от души замысел».

Метод проектов появился как одна из попыток создать педагогиче-

скую систему, нацеленную на преодоление формализма в знаниях, свойст- венного традиционному подходу. Дело в том, что при традиционном под- ходе ученик должен усвоить некий заданный извне набор знаний (фактов), никакого личного значения для него на данном этапе не имеющий, но, предположительно, необходимый в будущем. Кроме того, форма и методы изложения этих знаний (фактов) традиционно задаются в рамках научной парадигмы и, как правило, специалистами в данной научной области, со- вершенно не учитывающими того обстоятельства, что для того чтобы ре- бенок мог на равных с ними воспринимать научные идеи, он должен быть предварительно введен в соответствующие контексты (например, почему возникла та или иная научная проблема, каковы были альтернативные по- пытки ее решения, почему они оказались неуспешными и, наконец, каким образом это может быть применено на практике). Таким образом, на уро- ках постоянно складывается ситуация, когда школьнику приходится тра- тить значительные усилия на изучение того, назначение чего ему непонят- но и потребности в чем он не испытывает.

В результате ученик старается уклониться от этой ненужной и неин- тересной работы или, по крайней мере, минимизировать свои трудозатраты на ее выполнение, а педагог вынужден применять насилие, стремясь этого не допустить.

По замыслу авторов, новый метод должен был помочь преодолеть отчуждение школьника от его образования, дать ему возможность обрести личные смыслы. Для этого в качестве педагогического средства были вы-

4 Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. Энцикл., 1988. – 1600 с.

5 Англо-русский словарь: 20000 слов / сост. Г.И. Бункин, О.В. Буренкова и др. – 28-е изд. –

М. : Рус. яз., 1981. – 648 с.

браны практические задания (которые и стали называться проектами), те- мы которых могли предлагаться учителем или быть инициативой самих учеников. Главное, чтобы они были связаны с их реальной жизнью и при этом работы выполнялись бы детьми с удовольствием.

Считалось, что в процессе выполнения этих заданий дети смогут по- лучить более глубокие и прочные знания, чем традиционным способом, поскольку эти знания «живые», т. е. полученные учащимися самостоя- тельно как в процессе, так и в результате их собственной деятельности. Причем особенно важно то, что эти знания не дискретные (как в традици- онном образовании), а комплексные, способные показать сущность раз- личных вещей во всем их многообразии.

В отличии от метода проектов обучение проектированию – это обу- чение конкретному типу деятельности, а не деятельность, нацеленная на лучшее, более прочное освоение учебного материала.

Под проектированием понимаем «универсальный и самостоятельный в интеллектуальном и социокультурном отношениях тип деятельности, це- ленаправленный на создание реальных объектов (и эффектов) с заданными функциональными, технико-экономическими, экологическими и потреби- тельскими качествами»6, и проектом в этом случае будем называть «пред- восхищающий образ желаемого состояния какой-то части жизненной сре- ды, в отношении которой доказательно признана возможность и целесооб- разность его практического достижения в обозримом будущем»7.

Различение метода проектов и обучения проектированию позволяет достаточно просто определить, чему и как следует учить в ученическом проекте.

Данную проблему можно решить, если нормативно описать учебные программы, использующие проектную деятельность учащихся. В качестве

отправной точки было решено использовать результаты, достигаемые в ходе реализации этих программ. Были сформулированы следующие задачи:

1. Описать вышеупомянутые образовательные результаты.

2. Разработать систему их оценивания.

3. Оформить все это в виде системы нормативной документации. Анализ возможных незуновских образовательных результатов пока-

зал, что создать их исчерпывающий список, которым в дальнейшем могли бы пользоваться учителя, невозможно. Эти результаты нельзя свести к пе речню ключевых компетентностей, поскольку их формирование является

6 Генисаретский О.И. Деятельность проектирования и проектная культура [Электрон- ный ресурс] / О.И. Генисаретский. – Режим доступа : <http://www.procept.ru>, свободный. – Загл. с экрана.

7 Генисаретский О.И. Проблемы исследования и развития проектной культуры дизайна

[Электронный ресурс] / О.И. Генисаретский. – Режим доступа : <http://www.procept.ru>,

свободный. – Загл. с экрана.

итогом всего образования в целом, совокупностью всех образовательных результатов, а не результатом работы на каждой отдельной дисциплине.

Следовательно, нормативные документы, предназначенные для опи- сания образовательных результатов, полученных в ходе проектной дея- тельности учащихся, должны носить рамочный характер, обеспечивающий для учителей – разработчиков рабочих программ необходимые ориентиры.

Таким образом, эти задачи можно детализировать так:

1. Сформулировать принципы описания результатов в рабочих про- граммах.

2. Сформулировать принципы проектирования образовательного со- бытия, демонстрирующего достижение заявленных результатов.

3. Сформулировать принципы оценивания степени достижения заяв- ленных результатов.

Проработка данного вопроса показала, что практически невозможно

выявить однозначную корреляцию между образовательным событием и демонстрируемыми в ходе него образовательными результатами. Напри- мер, один и тот же спектакль может в одном случае демонстрировать сте- пень овладения его участниками актерским мастерством, в другом – сте- пень овладения литературным материалом, а в третьем – умение выпол- нять определенные организационно-управленческие действия. Все зависит от того, какие задачи поставил перед собой и учащимися педагог, исполь- зующий то или иное образовательное действие.

В связи с этим была предложена классификация рабочих программ, в основу которой положены определенные характеристики (табл. 1).

Таблица 1

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Описывающие параметры | Цель про- граммы | Средства достижения | Результаты | Способы проверки | Характерные признаки |
| Уровень программы |  |  |  |  |  |

Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень программы | Цель про- граммы | Средства достижения | Результаты | Способы проверки | Характерные при- знаки |
| «ЗУНов- ский» уро- вень | ПередачаЗУН | Репродук- тивная пере- дача (урок) | Сформиро- ванность ЗУН | Контрольная работаУстный экзаменТестирование | Ведется работа с различными объе- мами информации. Деятельности уче- ников нет |

Окончание табл. 2

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень программы | Цель про- граммы | Средства достижения | Результаты | Способы проверки | Характерные при- знаки |
| Квалифика- торский уровень | Передача квали- фикаций | Практиче- ские заня- тия | Сформиро- ванность ква- лификаций | Квалификаци- онная работа | Деятельность по освоению ремесла |
| «ЗУНов- ский» про- двинутый уровень | ПередачаЗУН | project | Сформиро- ванность ЗУН на более глу- боком уровне (c умением применять знания и т. п.) | Презентация результатов вы- полнения project'а, демон- стрирующие степень сфор- мированности ЗУН | Работа ведется в рамках учебного предмета. Нацеле- на на придание учебе смыслов пу- тем введения в со- ответствующие контексты |
| Предпро- фессио- нальные пробы | Станов- ление профес- сиональ- ной идентич- ности | Квазипро- фессиональ- ная деятель- ность, в т. ч. обучение проектиро- ванию | Становление профессио- нальной иден- тичности. По- строение дол- госрочной ин- дивидуальной образователь- ной програм- мы | Презентация результатов квазипрофес- сиональной деятельности. Презентация долгосрочной индивидуаль- ной образова- тельной про- граммы | Демонстрация наиболее харак- терных признаков профессии ("проб- ный камень") |
| Компетент- ностный уровень | Форми- рование ключе- вых ком- петент- ностей | Выполнение меж- и над- предметных projectов, проектов, организация детских объедине- ний и т. п. | Формирование ключевых компетентно- стей | Образователь- ные события, демонстри- рующие степень сформирован- ности ключе- вых компетент- ностей | Меж- и надпред- метность (выход за пределы учеб- ного предмета),наличие образова- тельной среды |

Некоторые комментарии к табл. 2:

Первые два уровня – это традиционные программы: по предмету и профессиональной подготовке, нацеленные на передачу некоторой про- фессиональной квалификации. В данной таблице приведены для полноты

классификации.

Третий уровень – это программы, в которых для лучшего усвоения предмета используется так назваемый the projects method (в нашей стране метод проектов). Для того чтобы различить обучение проектированию и

метод проектов, для обозначения педагогического действия используется термин не «проект», а «project».

Обучение проектированию было отнесено нами к предпрофессио- нальным пробам, когда учащийся примеряет на себя деятельность проек- тирования.

Использование такой классификации позволяет выделить, развести и сгруппировать образовательные результаты, получаемые в различных про- граммах, для последующего их нормативного описания.