

Метод проектов: история и теория вопроса

Евгения Семёновна Полат, профессор Института средств и методов обучения Российской академии образования, доктор педагогических наук

Метод проектов широко известен и издавна используется в мировой педагогической практике. Впервые он был описан в книге «Метод проектов» в 1918 г. американским психологом и педагогом Вильямом Килпатриком, хотя его и начали использовать значительно раньше.

Очень быстро метод проектов распространился в США, в странах Северной и Центральной Европы. За ним закрепилась слава наиболее эффективного метода обучения, особенно применительно к таким учебным предметам, где предусматривается та или иная практическая деятельность. В США его используют в тех школах, где реализуются идеи конструктивизма, проблемный подход к обучению, исследовательские методы. И всё-таки, несмотря на столь широкую популярность и столь давнюю историю, до сих пор много неясностей и противоречий в его трактовке, а следовательно, и в использовании.

В нашу страну метод проектов пришёл в 1905 г. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшихся пропагандировать метод проектов среди российских педагогов. В послереволюционный период метод одно время довольно широко стал применяться в школах по личной инициативе Н.К. Крупской. Однако он не занял достойного места в системе образования, поскольку не был педагогически осмыслен учителями и очень быстро выродился в так называемый бригадный метод. Постановлением ЦК ВКПБ в 1931 г. он был осуждён и не использовался практически весь советский период. В последние годы метод проектов вновь возродился в российской системе образования, но уже в новом качестве. Вместе с тем и у нас до сих пор нет однозначного понимания сущности этого метода. Отсюда проектом в реальной педагогической практике называют самые разные виды деятельности. Неоднозначность трак-

товок того или иного понятия всегда снижает эффективность использования.

Что изначально лежит в основе *метода* проектов и когда, для каких целей его педагогически целесообразно применять? Этот вопрос особенно важен в связи с очередными попытками реформировать систему образования на основе компетентностного подхода. Метод проектов, наряду с некоторыми другими методами, отражает основные принципы личностно ориентированного подхода, гуманистической педагогики, которые также заявлены в качестве приоритетных во всех нормативных документах.

Метод проектов возник в XVI веке в архитектурных мастерских Италии. Долгую и достаточно продуктивную историю развития метода проектов и его распространения в мировой практике можно разделить на пять этапов:

1590–1765: начало проектной деятельности в архитектурных школах (мастерских) Европы.

1765–1880: использование проекта в качестве метода обучения в систематической педагогической практике и его «переселение» на американский континент.

1880–1915: использование метода проектов в производственном обучении и в общеобразовательных школах.

1915–1965: переосмысление метода проектов и его «переселение» с американского континента обратно в Европу.

1965 — по настоящее время: новое «открытие» метода проектов, третья волна его международного распространения.

В наше время к методу проектов обращаются потому, что он даёт *возможность рассматривать проблему в её развитии*, используя при этом новейшие педагогические технологии. До начала XX столетия метод проектов применялся в основном в школах с производственным уклоном.

Однако уже в конце XIX — начале XX века всё больше стало раздаваться критики в адрес педагогов, которые использовали обучение как чисто прикладную деятельность, формирующую в основном производственные навыки. Р. Стимсон из Массачусетского университета, обучая своих учеников основам сельскохозяйственной культуры, опираясь на идеи американского философа образования, психолога и педагога Дж. Дьюи, стал давать своим ученикам сначала теоретические знания о выращивании тех или иных сельскохозяйственных культур, а потом предлагал применить эти знания на практике.

Встречаясь с конкретными проблемами в практической деятельности, ученики вновь и вновь обращались к теории. Этот опыт быстро распространился и в общеобразовательных школах. Учителя впервые практически познакомились с методом проектов. И впервые встала задача теоретически осмыслить и описать этот метод. За это и взялся В. Килпатрик, ученик Дж. Дьюи, в 1918 г. Дети должны были получать знания и приобретать необходимый опыт при решении практических проблем в реальных жизненных ситуациях. Отметим, что В. Килпатрик находился под влиянием психологических идей Э. Торндайка даже в большей мере, чем Дж. Дьюи. В соответствии с «законом учения» Э. Торндайка, выполнение действия, к которому у ученика есть склонность, приносит ему больше удовлетворения, чем выполнение действия, которое ему не нравится и которое он выполняет по принуждению. Из этого утверждения В. Килпатрик сделал заключение, что психология ребёнка, его желания, склонности должны играть решающую роль в учебном процессе.

Таким образом, В. Килпатрик под методом проектов понимал «от души выполняемый замысел». Его типология проектов относилась практически к любой области: от построения механизмов до решения математических задач, изучения французских слов, наблюдений за солнечным закатом или прослушивания сонаты Бетховена. В отличие от своих предшественников В. Килпатрик не связывал проект с какой-то конкретной предметной областью. В его интерпретации проект не требовал даже активной деятельности и участия в ней. Дети, которые представляли спектакль, и дети, которые сидели в зале и с удовольствием смотрели его, одинаково выполняли проект, поскольку получали удовольствие. По его мнению, проект имел четыре фазы: замысел, планирование, исполнение и оценку. В идеале все части проекта ученики должны были выполнять *без участия учителя*.

Только тогда, когда ученики могут демонстрировать свободу действий, они становятся действительно независимыми, могут самостоятельно судить о результатах. Именно такая деятельность, по мнению В. Килпатрика, давала ученикам возможность познать дух демократии. Эта концепция быстро распространилась среди учителей американских школ, однако очень скоро она вызвала критику как со стороны «консерваторов», так и «прогрессистов». Дж. Дьюи, учитель и друг В. Килпатрика, подверг его концепцию резкой критике. В чём же дело? Нам важно это понять, поскольку и в нашей практике мы постоянно сталкиваемся с пониманием метода проектов, очень близким В. Килпатрику. Главное возражение Дж. Дьюи было связано с односторонней ориентацией В. Килпатрика на интересы детей, на их полную самостоятельность. Ученики, по мнению Дж. Дьюи, не могут обходиться без помощи учителя. С точки зрения Дж. Дьюи, проект должен быть *совместной деятельностью учителя и учащихся*.

Дж. Дьюи критиковал и определение метода проектов, данное В. Килпатриком, обращая внимание на то, что замысел часто возникает импульсивно и не получает дальнейшего развития из-за сложности, недостатка знаний у учащихся. Только если учитель убеждает учеников в необходимости пройти полный цикл «думания» — от выявления противоречий, проблем, через разработку плана действий для решения проблем, они могут обогатить собственный опыт и получить нужные знания. По мнению Дж. Дьюи, все методы обучения базируются на научном знании и педагогическом опыте.

Метод проектов — это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации.

В отличие от В. Килпатрика Дж. Дьюи подчёркивал роль учителя в организации и управлении всей познавательной деятельностью учащихся при использовании метода проектов, особенно на первых порах, пока они ещё не в полной мере освоили этот метод. Действительно, учащиеся иногда преувеличивают свои возможности и выбирают замысел проекта, который им не под силу. Но умению ограничивать свои импульсивные желания, объективно оценивать свои возможности тоже полезно учиться. Таким образом, понимание Дж. Дьюи метода проектов принципиально отличалось от понимания В. Килпатрика, что он всегда и подчёркивал, поскольку В. Килпатрик часто ссылался именно на Дж. Дьюи. В отличие от В. Килпатрика

Дж.Дьюи не считал метод проектов универсальным методом, способным решить все педагогические проблемы. Он рассматривал метод проектов как один из возможных эффективных методов обучения. Критика возымела своё действие и, начиная с 30-х годов, популярность метода проектов стала несколько снижаться. Даже В. Килпатрик признал свои заблуждения.

Несколько слов о теории

Однако метод проектов выжил. В зарубежных странах он продолжал широко использоваться в школьной и университетской практике все эти годы, развиваясь и совершенствуя свою процессуальную, технологическую суть. Так в чём же притягательная сила метода проектов, который вот уже четвертое столетие не покидает школу, высшие учебные заведения, модернизируя свою концепцию время от времени, сообразуясь скорее с запросами общества, чем с чистой наукой? Третья волна распространения метода проектов, свидетелями которой мы являемся, связана с философией образования и психологией мышления Дж. Дьюи и его последователей, с теорией деятельности, разработанной советскими психологами, личностно ориентированным подходом. Обратимся к основным концептуальным положениям Дж. Дьюи, его последователей и к основным положениям теории деятельности. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь вместе с тем с его интересами именно в этом знании. Он считал чрезвычайно важным стимулировать в детях их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. А.Н. Леонтьев специально подчёркивал, что «деятельность — это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, своё развитие».

Чтобы ответить на вопрос, зачем нужен метод проектов в системе образования на разных его ступенях в условиях компетентностного подхода, необходимо уточнить цели современных систем образования, ибо система обучения и воспитания включает в себя в качестве компонентов цели, содержание, методы, организационные формы и средства обучения. Все компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены. Вся система, в свою очередь, обусловлена концепцией обучения. Все компоненты системы должны быть адекватны этой концепции и, соответственно, целям обучения. Нельзя рассматри-

вать тот ли иной компонент вне системы. Сегодня, когда приоритетными ценностями развитого информационного общества становится информация, наиболее приоритетными умениями для специалистов становятся умения работать с этой информацией, с особой актуальностью зазвучали идеи гуманистической педагогики, личностно-ориентированного, личностно-деятельностного подходов к обучению и воспитанию учащихся, теории деятельности.

Основные цели обучения практически во всех развитых странах мира формулируются как *интеллектуальное и нравственное развитие личности, формирование критического и творческого мышления, умение работать с информацией*. Компетентностный подход предполагает формирование таких интеллектуальных умений, как умения анализировать, сопоставлять, сравнивать, систематизировать, принимать решения, прогнозировать, соотносить результат действия с выдвигаемой целью.

Помимо этого значительное место в системе образования занимает блок социальных компетенций (И.А. Зимняя): умений работать в коллективе, обсуждать и коллективно принимать согласованные решения, исполнять разные социальные роли, владеть культурой коммуникации, общения. Эти интеллектуальные умения в значительной мере отражают ключевые компетенции, сформулированные Советом Европы, которыми должен обладать любой представитель современной цивилизации: политические и социальные (брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, в функционировании и улучшении демократических институтов); компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе: понимание различий, взаимоуважение, способность сосуществовать с людьми других культур, языков и религий; компетенции, касающиеся владения устным и письменным общением; владение несколькими иностранными языками; компетенции, связанные с возникновением общества информации: владение новыми технологиями, способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе; способность учиться всю жизнь.

В нашей стране цели интеллектуального развития личности, формирования критического мышления стали осознаваться как цели стратегические совсем недавно. В традиционной системе обучения (что в данном случае соответствует понятию авторитарной педагогики) акцент делался на *усвоении готовых знаний*. Процесс обучения строился в основном на эксплуатации

памяти. Теперь во всех нормативных документах принят культуросообразный, компетентностный подход, ориентирующий на развитие *самостоятельного мышления учащихся*, т. е., достаточно кардинально меняются общая концепция образования и соответственно цели образования.

Проблемные методы, к которым мы относим и метод проектов, в отечественной дидактике были достаточно хорошо разработаны (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, др.), правда, недостаточно последовательно внедрялись в школьную практику: для этого в те времена не было концептуальной платформы. Чтобы определить, что принципиально полезного может внести метод проектов, надо посмотреть, что понимается под компетентностью в области решения проблем. По определению Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA это «способность учащегося использовать познавательные умения для разрешения межпредметных реальных проблем, в которых способ решения с первого взгляда явно не определяется. Умения, необходимые для решения проблемы, формируются в разных учебных областях, а не только в рамках одной из них — математической, естественно-научной или чтения».

Метод проектов, как мы уже знаем, всегда предполагает наличие либо субъективно значимой, либо социально значимой проблемы. Кроме того, метод проектов всегда *прагматичен* по своей сути: он предполагает не просто рассмотрение, исследование обозначенной проблемы, не просто поиск путей её решения, но и практическую реализацию полученных результатов в том или ином продукте деятельности. Ученик должен осознать, где и как он может применить полученные знания для решения значимой для него проблемы, и обосновать, аргументировать своё решение. Он должен изучить разные точки зрения, разные подходы к решению проблемы, т. е. достаточно целенаправленно работать с информацией. Вместе с тем в процессе практической и теоретической деятельности, в процессе самостоятельных наблюдений, экспериментальной, лабораторной работы он приобретает собственное знание, «конструирует» его. Это знание становится ЕГО знанием, а не абстрактной научной мыслью.

Соотношение проблемы и практической реализации полученных результатов её решения или рассмотрения и делает метод проектов столь привлекательным для системы образования.

Учебный проект может выполняться индивидуально, но чаще и наиболее эффективно в совместной групповой работе. Для того, чтобы чётко понимать, что имеется в виду именно под методом проектов и, соответственно, как следует его применять в практике обучения, полезно разделить понятия «проект» в научно-техническом, творческом, производственном понимании и «учебный проект» в учебно-воспитательном процессе.

Метод — это дидактическая категория. Это совокупность приёмов, операций овладения определённой областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Это путь познания, способ организации процесса познания, достижения поставленной дидактической цели.

Учебное проектирование — это *процесс работы над учебным проектом*, процесс достижения намеченного результата в виде конкретного «продукта» (проекта).

Дидакты, педагоги обратились к этому методу, чтобы решать свои дидактические задачи обучения и воспитания учащихся. Вместе с тем очевидно, что это комплексный метод, поскольку его реализация, в свою очередь, предполагает использование совокупности других проблемных методов: обучения в малых группах сотрудничества, «мозговой атаки», дискуссий, ролевой игры проблемной направленности, рефлексии. Вот что собой представляет учебная проектная деятельность с точки зрения дидактики.

Совокупность этих методов и составляет ту *дидактическую систему*, которая адекватно отражает личностно ориентированный подход, способствует формированию соответствующих компетенций. Это высокие педагогические технологии, которые требуют от учителя высокого мастерства, не говоря о необходимости владеть новыми информационными технологиями, поскольку поиск дополнительной информации при работе над проектом, контакты с партнёрами из других регионов, иногда и стран, предусматривают достаточно свободное владение всеми этими технологиями и знание ресурсов Интернета.

Для чего нам нужен метод проектов в системе образования?

Прежде всего, для того, чтобы

— выработать у школьников самостоятельное, критическое мышление, умение работать с информацией;

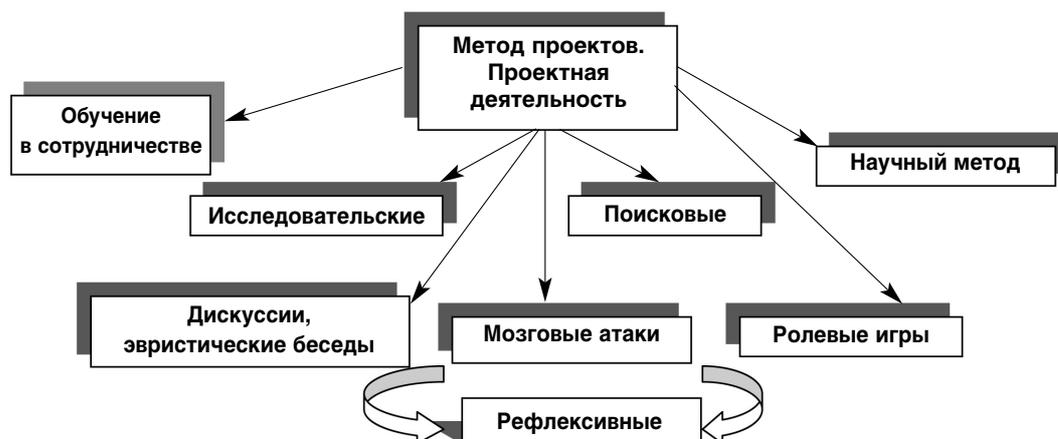


Схема 1. Комплексный характер метода проектов

- научить размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы;
- принимать самостоятельные аргументированные решения;
- научить работать в команде, выполняя разные социальные роли.

Перечисленные интеллектуальные и социально-значимые умения относятся к группам компетенций (по классификации И.А. Зимней), к деятельности человека и к социальному взаимодействию человека и социальной сферы.

Любая исследовательская, интеллектуальная деятельность опирается на творческое мышление, более того, она немислима без творческой мысли. И всё-таки, если мы говорим о творческой деятельности, мы имеем в виду творческий, авторский замысел и авторское видение его реализации. Оценить такую творческую работу

можно только с позиции «принятия — непринятия». С методом проектов иначе: здесь существуют чёткие критерии оценки, поскольку для рассмотрения проблемы используются научные методы исследования, объективные условия его выполнения. Аргументация выбранной позиции базируется на конкретных фактах, теориях, на знаниях, наблюдениях, данных экспериментов.

Грамотное, осознанное применение метода проектов в совместной деятельности учащихся и учителя может привнести в учебный процесс принципиально иную по сравнению с традиционным обучением систему взаимоотношений, принципиально иной подход к познавательной деятельности учащихся, основанный на уважении их интеллектуальных и творческих возможностей, сотрудничестве, самостоятельном критическом мышлении. □