

Янушевский В.Н., к.п.н., главный специалист Центра образования и системных инноваций Ульяновской области, e-mail: yanvov@yandex.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Будут ли выпускники основной школы защищать итоговый индивидуальный проект? Почему проблема организации учебного проектирования школьников оказалась сложнее, чем казалось первоначально?

В статье предложены пути преодоления возникшего затруднения, представлены возможные типы проектов в основной школе на основе тематического и системно-синергетического подходов к учебному проектированию школьников.

Ключевые слова: тематический подход к организации учебного проектирования, системный подход к организации учебного проектирования, системно-синергетический подход к организации учебного проектирования, коллективный проект, индивидуальный проект.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов в школы Российской Федерации, в первую очередь, означает изменения в образовательной политике страны. Не случайно переход на ФГОС совпал с введением в действие закона «Об образовании в Российской Федерации» в редакции 2012 года.

Новая версия Закона об образовании и официальные документы по ФГОС и по духу, и по букве направлены на преодоление тех тенденций в развитии школьного образования, которые стихийно сложились в начале 90-х годов прошлого века. Тогда, по-

сле распада СССР, возникло новое независимое государство — Российская Федерация, были сформированы федеральные исполнительные органы, в частности, Министерство образования РФ. Для российской школы 90-х годов были характерны, по меньшей мере, две особенности: **курс на индивидуализацию обучения и создание элитных образовательных учреждений.** Изобретённая Я.А. Коменским классно-урочная система в это время подверглась жесточайшей критике в общественно-политических и педагогических СМИ, однако найти ей альтернативу так и не удалось. В 1994 году Министерство образования РФ

утвердило номенклатуру учреждений общего среднего образования, которая включала такие понятия: школа, гимназия, лицей, колледж. В это же время в России стали появляться частные школы.

В итоге в образовании возникла странная ситуация: массовая школа, которая, собственно, и определяла уровень и качество общего образования, мало интересовала и чиновников-управленцев, и педагогическую науку: все хотели пестовать вундеркиндов, возникли национальные и региональные программы по поддержке одарённых детей.

Однако уже в государственном образовательном стандарте 1998 года (ГОС) была предпринята попытка исправить перекос. В результате было определено минимальное содержание школьного образования в формате ЗУН, которое включало федеральный и национально-региональный компоненты.

Учебное проектирование в условиях реализации ФГОС

Закон «Об образовании в Российской Федерации» в редакции 2012 года и официальные документы Федерального государственного образовательного стандарта были разработаны с учётом приоритетов и ценностей Болонского процесса и ориентировались на демократизацию образования, расширение доступа к образованию представителей различных слоёв населения, сохранение в РФ единого образовательного пространства. Отменялась утверждённая ранее номенклатура учреждений общего образования, ФГОС установил стандарт образованного человека начала XXI века и ориентировался на урок на основе системно-деятельностного подхода, который обеспечивал формирование универсальных учебных действий (УУД), что давало возможность каждому российскому школьнику получить полноценное основное об-

щее и среднее образование, имеющее практическую направленность. Кроме того, такое образование в дальнейшем должно было позволить каждому человеку «доучиваться» и «переучиваться» в соответствии с динамикой рынка труда. Этим трендам подчинены все те нововведения, которые предусматривает ФГОС, в том числе учебно-проектная деятельность школьников.

Но, к сожалению, современное российское образование во многом по-прежнему ориентировано на те ценности, которые возникли в начале 90-х. Едва ли не главным критерием, определяющим результаты работы городской школы, является «поступаемость» выпускников в вузы. Это порождает и обостряет многие социальные проблемы, создаёт напряжение на рынке труда, в частности, провоцирует очевидный избыток юристов-экономистов и нехватку квалифицированных специалистов рабочих профессий.

Вот и активное включение в образовательный процесс учебно-проектной деятельности школьников грешит отмеченными выше перекосами. Как обычно строится проектная работа в начальной школе? Предположим, в классе заметно выделяются 3–4 «умненьких» ребёнка. Учитель придумывает тему группового проекта или темы для индивидуальных проектов, рассчитанных именно на этих учеников. Если проектировщики успешно справляются с работой, их выдвигают на различные смотры и конкурсы и т.д. При этом остальные ученики класса к проектам не имеют никакого отношения. По инерции подобная практика продолжается и в основной школе.

Между тем, согласно требованиям ФГОС, в проектной деятельности должны участвовать ВСЕ ученики класса. А по окончании основной школы, как изначально предполагалось, ВСЕМ девятиклассникам необходимо выполнить и защитить индивидуальные итоговые проекты. Опублико-

ванная издательством «Просвещение» «Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа» в редакции 2011 года предусматривала для этого сложную и громоздкую процедуру. Текст программы содержал строгое предупреждение: «Выполнение индивидуального итогового проекта обязательно для каждого обучающегося, его невыполнение равноценно получению неудовлетворительной оценки по любому учебному предмету»¹. В новой примерной ООП ООО, появившейся в 2015 году, об учебном проектировании речь ведётся скороговоркой, а термин *индивидуальный итоговый проект* используется всего один раз.

Как это следует понимать? По-видимому, так: школы пока не готовы к проведению процедуры защиты индивидуальных итоговых проектов, потому что одни школьники имеют опыт выполнения проектов, а другие — нет. Отсутствует механизм включения в учебно-проектную деятельность ВСЕХ учащихся. Причём, участие в чём-либо ВСЕХ в современной школе не означает, что все будут ходить строем. Это предполагает СОВМЕСТИТЕЛЬНУЮ деятельность.

Между тем, такой механизм есть. И для дальнейшего изложения мы никак не сможем обойтись без слов *синергия, синергетика*².

В Ульяновском ИПКПРО в рамках работы региональных пилотных площадок по апробации ФГОС ООО разработан *системный подход* к организации учебного проектирования, который со временем был преобразован в *системно-синергетический подход*. К настоящему времени ИПК

претерпел реорганизацию, так что исследования и разработки продолжают вносить в вновь созданном учреждении — ОГБУ Центр образования и системных инноваций Ульяновской области при активном участии педагогов пилотных школ. Ведущим разработчиком системно-синергетического подхода и соответствующего ему методического инструментария является автор настоящей статьи.

Чтобы не вариться в собственном соку и не выглядеть создателями замороженных разработок, мы обратились с предложением о сотрудничестве к Г.Л. Коптевой, заведующей лабораторией разработки, экспертизы и апробации новых образовательных технологий ФГНУ ИСИО РАО. Галина Леонидовна не замедлила с ответом и сообщила, что повода для сотрудничества нет, поскольку уже разработана *технология группового проектирования*, правообладателем которой является Центр оценки качества образования Института содержания и методов обучения (ИСМО РАО), руководитель к.п.н. Г.С. Ковалёва. Однако найти публикации на эту тему нам не удалось, технология почему-то оказалась засекреченной. Мы попытались связаться с Центром оценки качества образования по указанному на сайте Института адресу centeroko@mail.ru, но ответа не получили. Найти поддержку у региональных органов управления образованием тоже не удалось. И тогда, на свой страх и риск, мы стали активно публиковать результаты наших разработок в педагогической периодике и методической литературе³.

³ Можно назвать некоторые методические пособия: Янушевский В.Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2015; Янушевский В.Н. Проектная деятельность учащихся 5–9 классов общеобразовательной школы. — Ульяновск: Центр ОСИ, 2015; Янушевский В.Н. Проектная деятельность на уроках литературы. 5–9 классы. — ООО «Русское слово — учебник» — 2016.

¹ Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. — М.: Просвещение, 2011 — С. 109.

² Синергия — это явление самоорганизации, возникающее в открытых системах. Синергетика — учение о подобных явлениях и эффектах.

Так что же из себя представляют упомянутые выше подходы к организации учебного проектирования?

Тематический, системный и системно-синергетический подходы к учебному проектированию

Наблюдения последних лет за стихийно сформировавшейся практикой учебно-проектной деятельности школьников позволили нам сделать вывод, что к настоящему времени организация и методическая проработка проектных работ в наших школах ведётся главным образом в соответствии с **тематическим подходом** (термин мой — В.Я.), к тому же нередко осуществляемом на авторитарной основе, когда всё решает учитель. Обычно это делается так: из учебной программы выхватывается та или иная тема, которая, собственно, и становится темой проекта. Иногда берётся какая-нибудь «свободная» тема. То есть, как уже говорилось, и учитель начальных классов, и учитель-предметник в основной или старшей школе единолично определяют тему очередного проекта — группового или индивидуального, сами подбирают исполнителей из числа наиболее способных учеников и оказывают им консультационную поддержку. На выходе, как правило, получаются очень даже неплохие детские работы, авторы которых в дальнейшем нередко участвуют в различных конкурсах и олимпиадах, получая дипломы и ценные призы. Но вот одноклассники таких способных ребят про эти проекты подчас ничего не знают. В результате одни ученики уже изрядно поднаторели в выполнении школьных проектов, а другие — нет. Так что нет ничего удивительного в том, что разработчики последней версии примерной основной образовательной программы основного общего образования ни словом не обмолвились по поводу защиты выпускниками основной

школы *индивидуального итогового проекта* (так же — «по умолчанию», без комментариев — четыре вида УУД в новом варианте программы сократили до трёх групп универсальных учебных действий: познавательных, регулятивных, коммуникативных).

Всё это, однако, не означает, что тематический подход к организации школьного проектирования никуда не годится. Грамотно выполненные отдельными учениками или группами школьников проекты по различным предметам позволяют разнообразить содержательно-дидактическую основу уроков по наиболее трудным темам⁴. Такой подход может и должен использоваться и впредь, однако его следует применять в сочетании с другим подходом — его мы и назовём **системным**, а в пределе — **системно-синергетическим**.

В условиях применения системного подхода достаточно крупная учебная тема рассматривается именно как система в совокупности всех своих элементов, находящихся в отношениях субординации и взаимной координации. Такая тема даёт название **коллективному проекту**, который выполняет весь класс, а элементы системы определяют тематику и содержание **индивидуальных проектов**. Казалось бы, всё логично.

А теперь приведём одну цитату: «Принцип системности, хорошо известный в педагогике, говорит о том, что все элементы мира связаны между собой... Свойства системы как свойства целого всегда как-то влияют на элементы, входящие в систему, а поскольку каждый элемент сложной системы в свою очередь является системой и каждая система входит в качест-

⁴ Требования к реализации исследовательского и проектного методов обучения на основе тематического подхода убедительно сформулировали М.М. Поташник и М.В. Левит в статье «Проекты и исследования на основе ФГОС» // Народное образование. — 2015. — № 8, 9.

ве элемента в систему более высокого уровня, то это создаёт исключительно сложную картину связей и взаимных влияний. Всё, что может быть познано, наблюдаемо человеком, не может принадлежать системе, ибо познание может произойти только через взаимодействие, а наблюдатель тоже принадлежит системе. Он как субъект взаимодействует с наблюдаемым элементом, а значит, влияет на него и на систему в целом... Выход из этого «порочного круга» — в признании субъективности наблюдателя...»⁵ Вывод такой: наблюдатель, чтобы познать какой-либо элемент системы, должен: а) принадлежать этой системе; б) находиться на границе системы и окружающей среды; в) иметь возможность выхода за такую границу. Следовательно, система (а в нашем случае это — система образования, образовательная система, УМК как система, учебная тема как система и т.д.) должна носить разомкнутый характер, быть *открытой*. Открытая система — это система *нелинейная*. Для удобства воспользуемся определениями из Википедии.

Открытая система в теории систем — система, которая непрерывно взаимодействует со своей средой. Взаимодействие может принимать форму информации, энергии или материальных преобразований на границе системы.

Система нелинейна, если в разное время, при разных внешних обстоятельствах её поведение определяется различными законами.

Наши образовательные организации функционируют в соответствии с «Законом об образовании в Российской Федерации», однако их повседневная деятельность подчиняется различным законам, подзаконным

актам, регламентам, нормативам, локальным актам и т.д. Это можно проиллюстрировать таким анекдотичным примером. Разговариваю с молодым директором школы, мой собеседник вспоминает два события вчерашнего дня: утром приезжают пожарные и негодуют: «Почему ворота закрыты? А если пожар — как спецтехника заезжать будет?» Пришлось открыть ворота. В полдень приезжают строгие ребята из МЧС: «Почему ворота открыты? Вы нарушаете регламент безопасности».

Наш опыт организации учебного проектирования на системной, как нам казалось, основе, показал, что в процессе реализации коллективного проекта возникает синергический («взаимоусиливающий») эффект, тема и содержание такого проекта предстаёт новым качеством, потому что возникают логические и ассоциативные связи между авторами индивидуальных проектов. Подобное проявление синергии носит как скрытый, так и явный характер, что, в частности, становится заметным на этапе презентации индивидуальных проектов: происходит переключки между представляемыми результатами, проект одного ученика высвечивает новые грани в проектах других школьников, уплотняется поток возникающей информации за счёт спонтанно возникающих смыслов. Коллективный проект увеличивается в объёме, становится «большим», проявляет себя как открытая, неравновесная и нелинейная система. Такое невозможно при поурочном изучении учебного материала, потому что уроки скованы планами, технологическими картами и тому подобными «регламентами», что почти исключает эффект возникновения самоорганизующейся системы. Именно поэтому системный подход к учебному проектированию претерпел развитие и «сам собой» преобразовался в синергетический, однако мы, из осторожности, представили его как

⁵ Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. Парадигма нелинейности как основа синергетического подхода в обучении / Стандарты и мониторинг в образовании. — 2003. — № 1. — С. 6.

«кентавра» и назвали **системно-синергетическим** (во все времена школу невозможно представить без *порядка* и *дисциплины*, а синергия почти всегда предполагает *неустойчивость* и даже *хаос*).

В момент запуска проекта организационно-целевая и мотивационная сторона дела будет выглядеть просто: коллективный проект осуществляет весь класс или даже параллель, а каждый ученик в рамках коллективного выполняет свой индивидуальный проект. В этом случае учитель получает возможность «мягко» обойти проблему личной мотивации участия или неучастия в проекте каждого отдельного ученика. Это как контрольная по математике: работу пишут все ученики класса — следовательно, каждый из них принимает это как должное. В нашем же случае мотивация отнюдь не исключается — она «заработает» на этапе свободного выбора темы индивидуального проекта (мы выбираем то, что нам нравится, соответствует нашим вкусам и интересам). Разумеется, возможны и групповые проекты, выполняемые двумя-тремя учениками (которые тоже *выбирают* друг друга). Темой коллективного проекта может стать любая достаточно крупная учебная тема программы: сначала её выбирает учитель, а впоследствии делает это вместе с детьми. И ещё одна цитата: «Осознание значения акта выбора в динамике развития систем и действия, направленного на создание условия свободы его осуществления на каждом иерархическом уровне образовательной системы, является неперенным признаком нелинейного мышления. Отсюда признание необходимости и обеспечение возможности выбора на всех уровнях образовательной системы, особенно на уровне учащегося, где возможность выбора сегодня на практике сведена к

минимуму, является условием синергетического подхода в образовании»⁶.

Проект как арбуз

Теперь перейдём на язык предметных образов. Технологической моделью коллективного проекта сподручнее всего считать *арбуз* — бахчевую культуру семейства тыквенных. Мы можем принести в класс корзину яблок и угостить каждого ученика: яблоко — это такой фрукт, который предназначен для индивидуального употребления. Но ни один человек не сможет съесть арбуз целиком, всего лишь раскрыв рот — предварительно арбуз надо разрезать на дольки (вертикально) или скибы (горизонтально). (Отсюда вывод: *принципы сегментации* темы коллективного проекта могут быть самыми разными, в зависимости от методологии.) Точно так же отдельно взятый ученик не способен постичь любую, даже небольшую по объёму и не очень сложную по содержанию учебную тему. Но у нас-то много учеников — целый класс! Вместе мы и будем выполнять (осуществлять, реализовывать) коллективный проект. Очень важно отметить: в этом случае проявятся все сильные стороны классно-урочной системы, которую у нас почему-то по-прежнему ругают. Именно работа над коллективным проектом позволяет школьникам быть всем вместе и в то же время предоставляет возможность «разбрестись поодиночке». Таким и должно быть современное «стимулирующее или пробуждающее образование, открытие себя или сотрудничество с самим собой и другими людьми»⁷.

⁶ Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. Парадигма нелинейности как основа синергетического подхода в обучении / Стандарты и мониторинг в образовании. — 2003. — № 1. — С. 5.

⁷ Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. Парадигма нелинейности как основа синергетического подхода в обучении / Стандарты и мониторинг в образовании. — 2003. — № 1. — С. 10.

Сегментацией (дробной тематизацией) большой учебной темы, или, иначе, *разрезанием арбуза*, прежде всего и должен заняться учитель (а вот в старших классах это уже смогут делать сами школьники). И тут правило простое: если класс состоит, к примеру, из 25 учеников, то у нас должен получиться тематический перечень, включающий не менее 30 пунктов, потому что распределяться темы будут на основе свободного выбора детей, и этот выбор должен быть достаточно широким. Впрочем, если учитель заранее наметит темы групповых проектов (по 2–3 школьника на проект), то такой перечень может быть покороче.

Учебные проекты на основе *тематического подхода* больше подходят способным детям, с повышенной учебной мотивацией, что совершенно справедливо отмечали авторы целого ряда публикаций последних лет⁸. А вот системно-синергетический подход, как уже отмечалось выше, позволяет вовлечь в учебно-проектную деятельность всех детей. Но в любом классе учатся разные дети, у которых различный уровень результатов учебно-познавательной деятельности. Значит, формулируя темы проектов для своих учеников, учитель должен это делать с учётом различных индивидуально-типологических особенностей личности каждого: учитывать уровень развития, способности, интересы и др. Синергетический подход в образовании непременно предполагает *разнообразие*. Предположим, составляя тематический перечень индивидуальных проектов для пятиклассников, учитель может включить в него совсем, на первый взгляд, примитивные — «кулинарные» — темы. Вот примеры.

Биология, коллективный проект по теме «Грибы»:

1. Употребление грибов в пищу.
2. Деликатесные грибы.
3. Способы предупреждения отравления грибами.
4. Супы из грибов.
5. Жареные грибы.
6. Солёные грибы.
7. Маринованные грибы.
8. Сушёные грибы⁹.

География, коллективный проект «Моря и океаны»:

1. Морепродукты на нашем столе.
2. Рыбная диета.
3. Солёная рыба.
4. Рыбный суп. Уха.
5. Жареная рыба.
6. Копчёная рыба.
7. Рыбные консервы.
8. Японская кулинария¹⁰.

Подобные темы индивидуальных проектов позволяют приблизить содержание школьных уроков к настоящим потребностям детей. Зато, выполнив такой проект и получив за это вполне заслуженную пятёрку, ученик-троечник точно будет знать, что способен на большее, и захочет ещё раз получить пятёрку, а потом его трудно будет остановить на этом пути. «Кулинарные» темы только на первый взгляд просты. Выполняя такие проекты, к примеру, при изучении литературы, дети легко и естественно переходят от гастрономической предметности к восприятию поэтики и идейного содержания произведений. И тогда ужин Тараса Бульбы с сыновьями в начале гоголевской повести предстаёт как инициальный обряд, когда мальчики становятся мужчинами и где отчётливо просматрива-

⁸ См. например: Хагуров Т.А. Образование в стиле Кафки // Народное образование. — 2015. — № 4. — С. 31–40.

⁹ См. подробнее: Янушевский В.Н. Учебное проектирование на уроках биологии // Биология (ИД «Первое сентября»). — 2015. — № 2. — С. 40–43.

¹⁰ См. подробнее: Янушевский В.Н. Учебное проектирование на уроках географии // География в школе. — 2015. — № 5. — С. 53–55.

ется оппозиция «детская еда — козацкая еда», а Чичиков, всего лишь переезжая на небольшие расстояния от одного помещика к другому, умудряется побывать как бы в различных регионах России: у Манилова средне-русская кухня («щи... от чистого сердца»), у Собакевича — северорусская, у Коробочки — южнорусская и т.п. А в рассказе Чехова «О любви» (входит в состав т.н. «маленькой трилогии») ведущий лейтмотив («любовь») возникает в тот момент, когда персонажи завтракают; в дальнейшем за едой будут обсуждаться все фундаментальные проблемы, еда (завтрак, обед, ужин) послужит формой измерения времени суток и даже окажется средством организации времени всей жизни героев. Работая над подобными проектами, дети будут совершать бесконечную череду открытий. И не беда, что в формулировке той или иной темы индивидуальных проектов не будет содержаться «проблема», на чём настаивают М.М. Поташник и М.В. Левит¹¹. В острой необходимости проблемы в структуре урока по ФГОС нас убедили разработчики системно-деятельностного подхода, а у Л.Г. Петерсон *проблема* предстаёт в виде «затруднения». Но ведь есть ещё просто вопросы, которые так любят задавать дети. Вот незамысловатая тема «Копчёная рыба», а сколько в ней может быть вопросов: «зачем рыбу надо коптить?», «почему именно рыбу?», «любая ли рыба годится для копчения?», «что такое горячее и холодное копчение?» и т.д. Синергия — это не средство для получения заданных результатов, которые нередко уже содержит в себе триада «цель — задачи — проблема», а возможность увидеть неожиданное и по-своему его понять.

Выполняя, таким образом, тематическое структурирование кол-

лективных проектов, учитель также получает возможность предлагать детям проекты по обобщающим темам, связанным, к примеру, с составлением различных терминологических словарей (словарь терминов по теме «Грибы», по теме «Моря и океаны», по теме «Лексика» и т.д.). Особый интерес представляют «межпредметные» темы индивидуальных проектов: «Отражение темы «грибной охоты» в художественной литературе и живописи (повесть «Детские годы Багрова-внука» С.Т. Аксакова, картины «Белые грибы» Г.П. Кондратенко и «Летом» А.А. Пластова (1954) и др. — биология; «Море-окиян» в русских народных и литературных сказках» — география и др.

Выполняем проект

После того как темы индивидуальных проектов распределены, учитель проводит общий инструктаж, и затем начинается самостоятельная работа каждого ученика по сбору необходимой информации: помимо учебника следует использовать научную и научно-популярную литературу, а также энциклопедии, справочники, различные словари, Интернет-ресурсы. На этом этапе работы учитель консультирует учеников-проектировщиков (порой для этого достаточно нескольких минут после урока или короткого разговора на перемене в школьном коридоре), определяет формы итоговой презентации проектов. Если целостное представление коллективного проекта будет происходить в форме ученической конференции, то будет правильно, если учитель предложит инвариантную структуру докладов. Такая структура может иметь следующий вид:

- 1) тема доклада;
- 2) мотивация выбора темы;
- 3) расчётное время продолжительности доклада (фактическое время может фиксировать специально

¹¹ Поташник М.М., Левит М.В. Проекты и исследования на основе ФГОС // Народное образование. — 2015. — № 8, 9.

подготовленный ученик — «хранитель времени»¹²);

4) краткое указание источников информации;

5) сам доклад по теме проекта;

6) выводы.

Ученическая конференция — наиболее приемлемая форма целостной презентации коллективного проекта. Такая конференция может быть как распределённой, то есть растянутой на 2–3 урока, так и концентрированной — проходящей в течение нескольких объединённых уроков (даже пятиклассникам абсолютно необходим опыт достаточно высоких интеллектуальных нагрузок).

Желательно, чтобы доклады были короткими, эмоциональными, лаконичными, но достаточно информативными. Докладчикам можно и даже нужно разрешить пользоваться конспектами, цитировать по тексту, зачитывать значимые отрывки из справочной литературы, а вот чтение докладов «с листа» недопустимо. Когда доклад завершён, его автора, прежде всего, следует поблагодарить, а затем приступить к обсуждению в таком, к примеру, порядке: вопросы, реплики, замечания, предложения, пожелания.

Именно во время конференции тема коллективного проекта начнёт увеличиваться в объёме, «разбухать», и тогда *арбуз превратится в арбузище*.

После устной презентации своих проектов ученикам полезно будет выполнить их текстовую версию. Сборник таких текстов наверняка послужит неплохим учебным пособием, ко-

торым смогут воспользоваться новые поколения школьников. Кстати, если в следующем учебном году учитель предложит те же самые темы индивидуальных проектов другому поколению детей, это будет уже ДРУГОЙ коллективный проект (другой «арбузище»).

Учимся вместе

Использование системного подхода к организации учебного проектирования, во-первых, позволит всем без исключения школьникам стать проектировщиками и, во-вторых, обеспечит максимальное использование преимуществ классно-урочной системы. А преимущество это состоит, в частности, в том, что даёт возможность школьникам коллективно — всем классом! — решать учебные проблемы. И тогда становится очевидным, что в современном образовательном процессе есть место не только индивидуальному усвоению знаний, но и коллективным формам овладения универсальными учебными действиями, которые, произвольно «самоорганизуясь» в различные комплексы, и образуют всевозможные компетентности.

Как известно, дидактические принципы организации урока в условиях реализации ФГОС, в основе которых — **системно-деятельностный подход**¹³, во главу угла ставят опору на **ведущую деятельность детей**. А она с возрастом меняется: у дошкольников таковой психологи считают **игру**, для учащихся начальной школы ведущей деятельностью является **познание, учебная деятельность**, а для подростков — **общение, учебное взаимодействие**. Именно поэтому на уроках в основной школе теперь так часто применяется работа в группах:

¹² Если «хранитель времени» после каждой такой конференции будет вывешивать возле классной доски свой протокол с указанием заявленного и фактического времени продолжительности каждого доклада, то школьники легко и естественно смогут освоить такое регулятивное УУД, как способность планировать (по времени) действие в соответствии с задачей и условиями её реализации. И не важно, что у них при этом будет происходить в голове «на когнитивном уровне» — всё равно произойдёт, мы в этом убедились.

¹³ Можно предположить, что если синергетический подход всё-таки придёт в школьное образование, то неизбежно произойдёт развитие системно-деятельностного подхода в системно-синергетический.

у школьников есть возможность поговорить и даже поспорить, но — в рамках изучаемой темы (каждая такая группа представляет собой *самоорганизующуюся систему*). А уж проектная деятельность учащихся просто немыслима без общения: это и *взаимодействие* с учителем, *диалог* с учебным материалом (*объектом* проектирования), *совместная работа* с одноклассниками при выполнении групповых проектов, а также *контакт* с аудиторией в ходе презентации проекта и его обсуждения.

Кроме того, применение системно-синергетического подхода к учебному проектированию позволяет преодолеть *дробность* школьного образования¹⁴, в том числе в рамках одного предмета. Возьмём, к примеру, литературу. И в литературоведческой науке, и в школьном литературоведении есть термин **цикл**. Бывают лирические, драматические, прозаические циклы, но на уроках в наших школах изучаются входящие в их состав произведения «поштучно». Например, сообщается тема урока: «Анархия, порядок и дисциплина в Запорожском войске: по повести “Тарас Бульба” Н.В. Гоголя». Что здесь не так? А вот что: Гоголь не писал *повестей*. Он — автор *сборников*, точнее, *эпических циклов*. Упомянутая повесть не является самостоятельной, а входит в состав сборника «Миргород». Структура сборника такова:

Часть первая:

«Старосветские помещики».

«Тарас Бульба».

Часть вторая:

«Вий».

«Повесть о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем».

Только в единстве всех составных частей читатель может уяснить смысл «Миргорода», целостность которого, помимо прочего, обеспечивают **сквозные мотивы**: мотив еды, мотив оружия, мотив смерти и т.п.

Выборочно, отдельными повестями, представлены в наших программах по литературе и пушкинские «Повести Белкина». Даже если какой-нибудь учитель и замаяхнётся на «все-го Белкина», то всё равно изучать его придётся «по горизонтали» — то есть каждую повесть отдельно, минуя рамочные компоненты, в том порядке, как расположил их автор:

«Выстрел».

«Метель».

«Гробовщик».

«Станционный смотритель».

«Барышня-крестьянка».

Вот ведь и композитор Георгий Свиридов написал свои музыкальные иллюстрации только к повести «Метель», выхватив её из общего контекста. А применение системно-синергетического подхода к учебному проектированию позволяет прочесть этот цикл «по вертикали», посредством сегментации коллективного проекта на основе выделения сквозных мотивов, повторяющихся элементов, стандартных сюжетных ходов, приёмов стилизации и т.п., которые присутствуют во ВСЕХ повестях. Такие «элементы» и будут определять темы индивидуальных проектов. Вот как это может выглядеть.

Коллективный проект «Эпический цикл “Повести Белкина” А.С. Пушкина».

9 класс

А.С. Пушкин в период создания «Повестей Белкина».

1. Обрамление сборника (рамочные компоненты).
2. Композиция цикла и отдельных повестей.
3. А.С. Пушкин и И.П. Белкин.

¹⁴ Синергетика основывается на холистическом подходе, предполагающем целостность каждого объекта, объекта и субъекта, человека и мира (космоса).

4. Заглавия и эпиграфы в «Повестях Белкина».
5. К вопросу о жанре «Повестей Белкина».
6. Язык и стиль цикла.
7. Система персонажей в «Повестях Белкина».
8. Портреты героев «Повестей Белкина».
9. Сюжетика цикла.
10. Тематика «Повестей Белкина».
11. Вечные темы и сюжеты в «Повестях Белкина».
12. Черты сентиментализма и романтизма в «Повестях Белкина».
13. Иностранцы, иностранные имена и иностранная речь в «Повестях Белкина».
14. Знак бледности в «Повестях Белкина».
15. Тема смерти в литературе романтизма и в «Повестях Белкина».
16. Русская дуэль и повесть А.С. Пушкина «Выстрел».
17. Дома и квартиры в «Повестях Белкина».
18. Письма и записки в повестях цикла.
19. Погода в «Повестях Белкина».
20. Болезни персонажей «Повестей Белкина».
21. «Русскость» в повестях цикла.
22. Мистификации в цикле (подмена героев).
23. Случайности и случаи в повестях цикла.
24. Нарушение общепринятой нормы (отложенная дуэль; хозяйство по западному образцу; замужество без благословения родителей; картины, карты, бутылки и мухи как мишени для стрельбы и др.).
25. Профанирование сакральных архетипов (опошление жанровых

канонов, редукция библейских и шекспировских сюжетов и др.).

26. Финалы повестей цикла.

27. Образ читателя сборника.

28. Живописные и графические иллюстрации к «Повестям Белкина».

29. Музыкальные иллюстрации Г.Свиридова к повести А.С. Пушкина «Метель».

Из подобных списков каждый ученик класса выбирает себе тему, а если ни одна из предложенных формулировок кому-то не приглянулась, то ученик вправе сам сформулировать себе тему индивидуального проекта, а затем согласовать это с учителем. В процессе работы над проектами их формулировки также могут меняться, уточняться по обоюдному согласию ученика и учителя.

Итак, системно-синергетический подход к организации учебного проектирования позволяет вовлечь в этот увлекательный процесс ВСЕХ детей. И тогда защита *индивидуального итогового проекта* окажется делом вполне достижимым. Вот только не надо для этого придумывать сложную *процедуру* и собирать строгую *комиссию* (как тут не вспомнит Фамусова: «Что за комиссия, Создатель...») Такая процедура вообще не потребуется: каждый школьник, завершая обучение в основной школе, в качестве зачётной работы может заявить любой проект из своего портфолио (уже выполненный и представленный «уважаемой публике» — учителю и своим одноклассникам). По крайней мере, так мы сможем найти практическое применение доселе не востребовавшему портфолио.