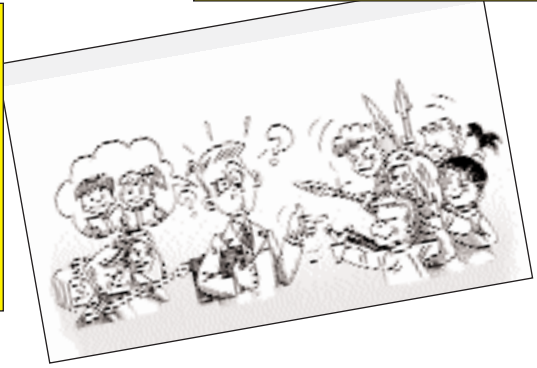


Организация проектной деятельности младших школьников с позиций компетентностного подхода*

М.В. Дубова



Статья 2

Метод проектов в начальной школе: анализ современной ситуации**

В публикуемой серии статей рассматриваются теоретические и практические аспекты организации проектной деятельности в начальной школе. Настоящая статья посвящена анализу современной ситуации использования метода проектов в обучении детей на первой ступени общего образования.

Ключевые слова: проект, метод проектов, проектная деятельность, организация проектной деятельности, методологический аппарат исследования, негативные тенденции ученического проектирования.

Прежде чем дать оценку имеющемуся на сегодняшний день опыту использования проектирования в начальной школе, считаем необходимым обратить внимание на тот факт, что большинство исследователей данного педагогического феномена связывают начало обучения проектированию со средним и старшим звеном. Считается, что уровень самостоятельности, необходимый для выполнения проекта, у младшего школьника сформирован недостаточно. Тем не менее школьная практика демонстрирует картину активного использования метода проектов в начальных классах. С точки зрения форм организации образовательного процесса отчётливо вырисовываются три направления этой работы: в рамках урочной и внеурочной деятельности, а также на стыке интеграции этих

форм. Кратко охарактеризуем существующие современные модели проектной деятельности в начальном образовании.

Одно из наиболее теоретически разработанных направлений – это учебные проекты в рамках образовательной области «Технология», которая справедливо (в связи с наличием продуктивного компонента деятельности) рассматривается авторами как наиболее благоприятная для использования метода проектов в учебном процессе. Это направление представлено двумя концептуальными моделями: дидактические проекты, ориентированные на выполнение конструкторской задачи (автор Н.М. Копышева [1]), и междисциплинарные проекты, осуществляемые на базе курса «Технология» (авторы Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко [2]). Несмотря на то что обе модели разработаны на основе одной образовательной области, подходы авторов к ученическому проектированию существенно различаются. В первом варианте это индивидуальная деятельность школьника на доконструирование, переконструирование и собственно конструирование изделия, выполненного по проектному заданию учителя и регламентированного рамками урока. Цель использования проектирования – углубление общеобразовательной подготовки по предмету «Технология» и развитие творческих, изоб-

* Тема диссертации «Теория и практика компетентностного подхода в начальном общем образовании». Научный консультант – доктор пед. наук, доцент *Е. В. Бережнова*. Работа проводилась при финансовой поддержке Федерального агентства по науке и инновациям за счёт средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы по теме «Методология, теория и практика проектирования гуманитарных технологий в образовании» (№ 02.740.11.0427).

** Продолжение публикации серии статей. Начало см. в № 1 за 2010 г.

ретательских, рационализаторских способностей учащихся. Авторы второго направления, рассматривая проектную деятельность одновременно как самостоятельную учебную деятельность и как структурную единицу процесса обучения, ставят целью обучить младших школьников непосредственно технологии проектной деятельности. В данной модели предполагаются групповые и коллективные масштабные проекты, работа по которым выходит далеко за рамки урока по предмету «Технология». Деятельность учащихся представлена этапами, напоминающими работу над проектом в сфере производства: выбор модели и конструкция изделия, разработка технологии изготовления, дизайн-анализ, экологическое и экономическое обоснование и проч.

Оценивая вышеприведённые концептуальные модели, мы можем сказать, что ограничение области применения проектного метода в учебном процессе рамками одного предмета сужает планируемые цели ученического проектирования с точки зрения современных тенденций развития образования. Во втором варианте настаивает перенос этапов работы над проектом профессионального коллектива в процесс обучения младших школьников, что не соизмеряется с их возрастными возможностями.

Анализ современных целостных образовательных моделей начального обучения показал, что сегодня работа над проектами входит в содержание различных учебных дисциплин в двух программах – «Школа 2100» и «Планета знаний». Темы проектов и предписания к их выполнению включены непосредственно в учебники, между тем работа над проектом осуществляется в основном во внеурочное время. При грамотном управлении деятельностью школьника такие проекты имеют шанс вылиться в полноценный междисциплинарный проект.

Своевременной легитимной поддержкой внеурочной проектной деятельности в начальном образовании стали обновлённые программы по предметам и впервые созданные рекомендации по организации внеучебной деятельности, разра-

ботанные в рамках стандартов второго поколения. В разделе «Внеклассная проектная деятельность» даются некоторые понятийные пояснения, приводится одна из форм организации работы над проектом (в рамках работы над общей темой), предлагается тематика проектов по предметным курсам [4, с. 294–306].

В специальной периодике опубликовано большое количество статей, содержащих разнообразную тематику проектов и готовые презентационные материалы, но зачастую, к сожалению, не уделяющих внимания теоретическому обоснованию и необходимому методическому сопровождению означенной деятельности. Данная картина как в зеркале отображает парадоксальную ситуацию, сложившуюся в практике школы: недостаточная разработанность теоретической и методической базы проектной деятельности младших школьников не является препятствием для её широкого использования. В связи с этим мы нередко наблюдаем отрицательные последствия использования недостаточно осмысленного и апробированного на сегодня метода: бездумная погоня за модной инновацией, перетягивание несвойственных младшему школьнику организационных форм работы из среднего и старшего звеньев обучения, методические перекосы. В некоторых источниках можно встретить примеры уроков с использованием метода проектов для решения собственно методических задач.

Проиллюстрируем сказанное **фрагментом урока по русскому языку**, демонстрирующего, на наш взгляд, искусственное и поэтому малоэффективное привязывание проектного метода к предметной ситуации. Наши комментарии приведены в скобках и выделены курсивом.

Во время работы над ошибками учитель предлагает детям подумать, каковы причины ошибок в написании безударных гласных, проверяемых ударением. *(Такая постановка вопроса удивляет сама по себе. Сомневаемся, что младшим школьникам легко удастся отразлексировать эти причины. На самом деле они известны: проверочные слова*

просто не подбираются, ребёнок делает ошибку, так сказать, «на автомате», вследствие отсутствия опыта встречи и работы с этим словом.)

Выписав типичные ошибки на доску (в методике обучения правописанию не приветствуется демонстрация ошибок в словах, поскольку это чревато получением обратного эффекта), учитель помогает детям увидеть их проблемы: кто-то не всегда верно подбирает однокоренные слова, кто-то затрудняется в выделении корня, кто-то, подбирая однокоренные слова, не замечает, что гласный в проверочном слове стоит не в сильной позиции. *(Обобщённо говорить о данных причинах с младшими школьниками нецелесообразно, нужны конкретные тренировочные упражнения, причём на каждую из названных причин.)*

Далее учитель предлагает детям найти пути решения этих проблем. Что можно придумать, предложить, сделать? «Если мы найдём выход, идею, придумаем то, что поможет нам решить проблему и сделать то, что придумали, – это будет наш проект. *(Можно представить озадаченность детей, когда они слышали это слово...)* Далее учитель рассказывает о сущности понятия «проект». *(Думается, после этого рассказа дети забудут, что они, собственно, собирались делать.)*

Учитель предлагает провести «мозговой штурм»: разделившись на группы, всерьёз подумать, что можно сделать, при этом обязательно выслушать всех, обсудить все предложения. Можно выделить группу экспертов – они выберут из предложенных проектов один для реализации. *(Такую форму работы даже физически трудно представить применительно к учащимся начальных классов.)*

Оценивая использование метода проектов в рамках урока, мы вынуждены констатировать, что на сегодня отсутствует целесообразный, методически грамотный и привлекательный для практиков опыт проектирования учебных ситуаций непосредственно в процессе обучения, за исключением, пожалуй, одной образовательной области «Технология».

Характеризуя опыт внеурочного проектирования в начальной

школе, можно также назвать негативные тенденции, проявившиеся в школьной практике, которые видны даже неспециалисту.

Первое, что вызывает наибольшее недоумение, – это наличие методологического аппарата исследования в текстах презентации: «Целью нашего проекта было... Объект и предмет... Задачи проекта... Гипотеза...» – чеканят заученные фразы даже учащиеся 1-го класса. Это непонятное для нас заимствование из научной сферы критикуют многие исследователи метода проектов: «В одном из положений о проектной деятельности на школьном сайте сформулированы такие требования к проектам семиклассников, что кандидатские диссертации могут получить максимально один балл из трёх возможных» [3, с. 4]. А что тогда говорить о младших школьниках...

Мы уже затрагивали вопрос о постановке цели ребёнком младшего школьного возраста, вернее об её отсутствии. Наряду с главной целью-мотивом в достижении собственного успеха школьника параллельно проходит локальная цель конкретного проекта – предвосхищение продукта деятельности (к чему должны прийти). Цель разбивается на задачи, которые могут возникнуть как вначале, при планировании деятельности, так и в ходе выполнения проекта. Практика показывает, что планомерная работа над проектом сопряжена с деятельностью, направленной «в разные стороны», как это и бывает в любой поисковой деятельности. Все этапы работы над проектом не выстраиваются одновременно в циклический ряд, они возникают непоследовательно, с определённой долей хаотичности и с возвратом к уже осуществлённым этапам. Поэтому говорить о цели проекта ученику начальных классов вряд ли уместно. Понятно, что это «онаучивание» детского дела придумано взрослыми. По нашему мнению, формулировка «мне было интересно узнать», «меня удивило» на самом деле отражают реальность и будут более уместны в тексте презентации. Не должны также в детском тексте звучать и такие методологические категории диссертационного исследова-

ния, как «объект», «предмет» и «гипотеза», – по той простой причине, что никто не может обосновать, почему, собственно, они должны звучать. Важно понять, что ценен сам процесс, о котором и надо честно рассказать в презентации, не утомляя себя и зрителей наукообразными выкладками, искусственно привязанными к детскому творчеству.

Важно отметить, что исследовательский этап в работе над проектом занимает достаточно большое место. Поиск информации, её анализ и систематизация, получение нового для учащегося интеллектуального продукта – без этого трудно представить проектную деятельность. При этом «подкрепление» деятельностного выражения детского интереса методологической атрибутикой будет только мешать конкретному практическому творческому процессу, вызовет непонимание и отчуждение у ребёнка.

Второе. Формальное отношение педагога к организации детского проектирования, о котором мы упоминали выше, приводит к тому, что все этапы деятельности полностью выполняются родителями или сторонними лицами (в связи со спросом на оригинальные презентационные материалы для школьников появилась соответствующая платная услуга). В этом случае задача ребёнка проста и сложна одновременно. Заучить готовый текст презентации и выступить на конкурсе ученику с хорошей памятью и речью нетрудно, но попытаться «присвоить» чисто информативное знание, проникнуться чуждой для ребёнка темой, выбранной взрослым, отвечать на вопросы о ходе работы над проектом, который он не осуществлял, – это поистине тяжело. Такого рода проекты определяются сразу, стоит задать пару вопросов – и «автор» виден, что называется, «невооружённым глазом». Здесь необходимо подчеркнуть, что мы положительно относимся к участию родителей в работе над детским проектом, но при условии, если это будет работа в дружной команде «ребёнок, руководитель проекта, члены семьи». В этом случае деятельность родителей также управляема и подчинена общей цели ученического проектирова-

ния. К этому особому и обстоятельному разговору мы ещё вернёмся.

Третье. Характерной чертой детского проекта является неповторимость его процессуальной стороны и относительная новизна выбранной темы. Как же в таком случае относиться к проектам с одинаковым названием и почти неотличимым текстом презентации, который можно услышать на одном конкурсе, но в разных возрастных группах учащихся, а потом ещё и в последующие годы, правда уже в исполнении другого ученика?

Это лишь немногие «бросающиеся в глаза» негативные тенденции, решение которых лежит в области реализации педагогических целей учебного проектирования, учёта возрастных возможностей детей младшего школьного возраста, их притязаний и, что очень важно, с позиций здравого смысла.

Литература

1. *Конышева, Н.М.* Проектная деятельность школьников : Современное состояние и проблемы / Н.М. Конышева // Начальная школа. – 2006. – № 1. – С. 17–27.
2. *Матяш, Н.В.* Проектная деятельность младших школьников : кн. для учителя нач. классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2007.
3. *Поливанова, К.Н.* Проектная деятельность школьников : пос. для учителя / К.Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2008.
4. Примерные программы начального общего образования. – В 2-х ч. ; ч. 1. – М. : Просвещение, 2008.

(Продолжение следует)

Марина Вениаминовна Дубова – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального образования Мордовского государственного педагогического института им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия.