

Основные трудности реализации проектного метода в начальной школе

Г.В. Александрова

Статья посвящена анализу основных трудностей, возникающих в ходе работы над проектами в младшей школе. Отмечаются наиболее сложные этапы проектной деятельности. Особое внимание уделяется постановке проблемы, на решение которой направлен проект.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

проект, понимание, проблема, совместная деятельность, начальная школа.

Существует мнение, что долгие годы целью школьного образования было овладение системой знаний, составляющих основу наук, поэтому память учеников была перегружена многочисленными фактами, именами, понятиями. Исследования показали, что выпускники школ России по уровню фактических знаний заметно превосходили своих сверстников из большинства стран. Старшеклассники блестяще справлялись с заданиями репродуктивного характера, отражающими овладение предметными знаниями и умениями. Если же требовалось выполнить задание на применение знаний в практических, жизненных ситуациях, содержание которых было представлено в необычной, нестандартной форме, или провести анализ данных и интерпретировать их, сформулировать вывод или назвать последствия тех или иных изменений, выпускники российских школ испытывали затруднения. Введение Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) было призвано определить новые требования к всеобщему образованию.

Мы убеждены, что и до введения ФГОС умный, опытный учитель не просто заставлял ребёнка зубрить правила и исключения, но и учил думать, делать выводы, сопоставлять, сравнивать, применять знания в новых условиях. Внедрение ФГОС должно сделать эти метапердеметные результаты обучения обязательными.

Одним из методов, призванных сформировать необходимые компе-

тенции уже в начальной школе, должен стать **проектный метод**. На наш взгляд, учащиеся младшей школы ещё не владеют нужными умениями, чтобы полноценно выполнить учебный проект (однако существуют методические рекомендации по проектной деятельности дошкольников!). Несмотря на то что, по утверждению исследователей, механический перенос проектной деятельности из средней и старшей школы в младшую исключён [4] и в начальной школе можно говорить только об **элементах проектной деятельности**, стандарт требует, чтобы учитель работал над проектами с учениками 1–4-х классов.

Разумеется, проектный метод позволяет формировать множество умений, индивидуализирует процесс обучения, становится мощным инструментом в руках умелого учителя, но в практике современной школы зачастую происходит уничтожение самой идеи проектной работы. Нередко проектами называют такие формы работы, как сообщения, доклады, рефераты или самостоятельно выполненные на ком-пьютере задания.

Рассмотрим **основные недочёты**, встречающиеся в проектных работах младших школьников.

Большинство ошибок в ходе проектной деятельности возникает из-за **нарушения последовательности действий** или **исключения** тех или иных элементов работы. В связи с этим напомним **этапы работы над проектом**.

1. Постановка и анализ проблемы. Выбор темы проекта.

2. Выдвижение гипотез решения проблемы и планирование деятельности по реализации проекта. (Формирование групп. Поэтапное планирование работы.)

3. Сбор и структурирование информации. Оформление проектной папки (портфолио).

4. Изготовление и оформление продукта.

5. Выбор формы презентации и её подготовка.

6. Презентация.

7. Рефлексия.

Конечно, если на проект отводится один урок, то реализовать получится только мини-проекты, но сокращение времени работы может быть произведено исключительно за счёт отбора более лёгких для решения проблем, а не за счёт отказа от прохождения тех или иных этапов проектной деятельности. Возможно, в некоторых проектах тот или иной этап будет пройден в течение одной-двух минут (например, младший школьник в качестве рефлексии может указать свой уровень выполнения задания в виде солнышка на специальной шкале), но любые исключения отдельных этапов работы превращают проект в напрасную трату учебного времени.

Обратимся к наиболее сложным этапам работы над проектом.

Первый вопрос, на который учитель должен сам себе дать ответ, – **какова цель внедрения в обучение проектной деятельности**. Важно на каждом этапе проекта раскрыть для учащихся весь диапазон возможных решений, поэтому учитель контролирует и направляет работу группы и отдельных участников проекта. Работа над проектом не осуществится, если учитель не помог учащимся увидеть проблему, не поддержал их решения, не подсказал возможных путей решения проблемы.

Мы убеждены, что **недопустимо задавать выполнение проекта на дом**. Интернет переполнен письмами родителей подобного содержания: *«Моя дочь учится в 3-м классе, и мы гото-*

вим проект на тему "Мода", но застряли на целях и задачах проекта. Подскажите, пожалуйста, с чего начать!!!».

Если проект превращается в домашнее задание, ученики оказываются изначально поставленными в неравные условия. Учитель не может скорректировать работу детей, о промежуточной оценке их деятельности даже говорить не приходится. Формирование компетенций происходит стихийно, и часто такая работа становится простым накоплением знаний, от которого и призван был увести метод проектов.

Проектная деятельность предполагает организованную учителем **самостоятельную работу учащихся** по решению значимой для них проблемы. Найти такую «значимую проблему» для 6-летнего человека далеко не просто. На уроках, которые мы посетили, дети создавали проекты «Открытка», «Сказка», «Аннотация к прочитанной книге с анимированной иллюстрацией», «Осень» и др. Задачей каждого ученика было научиться работать в программе «ПервоЛого», но никогда не говорилось о том, какую проблему решает выполнение таких заданий.

В практике существуют проекты, которые ещё 20 лет назад были бы названы докладами, сообщениями или рефератами. На листах разного формата дети пишут текст, сопровождая его собственными рисунками, фотографиями или картинками из Интернета. Задание могло звучать так: «Подготовьте дома проект о каком-нибудь животном». При таком подходе и наблюдается **подмена проектной деятельности докладом**. Чтобы разграничить эти два вида работы, уточним: «Доклад – речевой жанр, развернутое сообщение на определённую тему, которое содержит новые для аудитории сведения научного характера» [5, с. 125].

Подчеркнём, что новыми сведения являются только для одноклассников, сам же учащийся готовит домашнюю работу, исходя из уже имеющих-

ся у него знаний. Надо сказать, дети с большим увлечением выполняют подобного рода задания, но такая работа не имеет ничего общего с проектной деятельностью, ибо «невозможно начать проектировать что-либо, не имея исходных данных, т.е. не фиксируя своего состояния и конечной цели» [1, с. 81].

Учащийся начальной школы не фиксирует цель своей работы, цель задаётся учителем. Неправильно организованный первый этап проектной работы искажает всю дальнейшую деятельность: «В ходе проектирования всегда актуальна задача представить себе нечто ещё не существующее, но долженствующее появиться в результате нашей активности. Это может быть некоторое событие или предмет, главное – представить, что это и какова его роль для нас. Поэтому если цель и этапы движения к ней жёстко заданы извне и мы не можем ничего изменить, смысл проектирования утрачивается. Мы можем программировать свои шаги, составлять план исполнения, но осуществить проектирование мы не сможем» [Там же]. Проект может быть успешен, только если каждый его участник ясно представляет себе цель работы. Её следует зафиксировать в письменной форме – индивидуально или в группах. **Чёткая формулировка цели** позволит учителю и учащемуся в ходе промежуточной и итоговой рефлексии правильно оценить результаты работы.

Следующим этапом должно стать **выдвижение гипотез** решения проблемы и **планирование деятельности** по реализации проекта. Если проекты выполняются детьми дома, то выдвигают гипотезы и планируют деятельность родители. В таком случае ребенок обычно не узнаёт новую информацию, а оформляет на бумаге уже известные ему сведения. Осложняет ситуацию доступность любых сведений в Интернете, а «ничем не обоснованное постулирование научных принципов приводит к догматическому и вероподобному усвоению

знаний, препятствует формированию критического мышления, основанного на гипотетико-дедуктивной модели познания» [2, с. 153].

Очевидно, что подобные задания приводят не к формированию новых компетенций, а к накоплению знаний, которые не способствуют развитию личности школьника, не делают его учебную деятельность более осмысленной. Ребёнок не выходит на новое понимание, так как необходимо различать «две личностные формы организации процесса понимания: экспансивную (понимание, стремящееся к максимально полному выявлению действительности) и пассивную (понимание, стремящееся к выявлению необходимого для решения задачи уровня действительности). <...> В случае пассивного понимания граница понимаемого задаётся как объективно существующая, человек не занимается специальным разграничением понятного и неясного, и понимание сводится к уяснению и уточнению лежащих "внутри" уже понятного деталей» [1, с. 94]. Экспансивное понимание возможно в младшей школе, да и в большинстве случаев в старшей, только под руководством учителя.

М.Е. Бершадский пишет, что «содержание обучения должно включать обоснование гипотез. При этом неизбежно появляется проблема понимания детьми информации, которая не может быть связана с уже известным знанием логическими интеллектуальными операциями» [2, с. 153]. Только взрослый может подвести ребёнка к проблеме истинного понимания полученной информации, и происходить это может только в форме диалога, поскольку «процессы осмысления... не сводимы к переработке информации по заранее установленным правилам» [3, с. 20].

Нельзя и предложить алгоритм, соотносясь с которым ребёнок сможет сам определить, понимает он приобретаемую информацию или нет. Оснащение современной школы по последнему слову техники не поможет

детям в осмыслении учебной информации – лишь в свободном обсуждении выдвигаемых гипотез они могут выйти на новый уровень понимания. Учёные подчёркивают принципиальную значимость данного положения, говоря о том, что «не существует никакой стандартной процедуры, которая помогла бы нам чётко ответить на вопрос, удастся ли когда-нибудь преодолеть принципиальную несовместимость процессов порождения смысла и переработки информации» [Там же, с. 21]. Управляемая учителем беседа становится эталоном поиска смысла, истинного понимания приобретаемых сведений.

Введение проектного метода требует от учителя особого такта, душевной тонкости, общенаучной подготовленности и способности к нестандартному мышлению. Известный канадский учёный, признанный в мире авторитет по вопросам реформ сферы образования М. Фуллан видит причины проблем современной школы в обучении учителей, которое не готовит их к реальности школы [7, с. 114].

К введению ФГОС и не могли быть готовы учителя, закончившие вузы до его принятия, поэтому были организованы курсы, обучение на которых должно было сделать работу учителя более успешной. Большой их выбор (72 наименования) предлагает, например, МИОО. Один из них – курс «Реализация технологии деятельностного обучения в образовательном процессе начальной школы по требованиям ФГОС НОО. ИКТ как инструмент формирования УУД младшего школьника». Его выбрали в 2012/2013 учебном году многие учителя начальной школы. Они познакомились с особенностями работы над фотографиями, мультфильмами, освоили программу «ПервоЛого», научились создавать электронные кроссворды и тесты.

Разумеется, новые технические средства открывают перед учителем новые возможности сделать урок более ярким и интересным. Однако

являются ли такие средства инструментом, применение которого уже само по себе повысит эффективность урока? Проектом не может считаться задание, которое ребёнок, даже самостоятельно, выполняет на компьютере. А ведь зачастую работа учеников 1–4-го классов за компьютером превращается в механическое повторение указаний учителя. Эффективная работа с современными средствами обучения невозможна без должной подготовки, умений и знаний педагога, а значит, она требует постоянного **самообразования учителя**. Ему необходимо предстать перед учениками одновременно

- энтузиастом, вдохновляющим и направляющим на достижение цели;
- специалистом в нескольких областях;
- консультантом, организующим доступ к различным источникам информации;
- руководителем, совершенствующим организационные умения учащихся;
- организатором обсуждения, позволяющего обнаружить имеющиеся ошибки;
- координатором групповой работы;
- экспертом, анализирующим результаты и ход работы.

Мы посетили уроки, на которых дети под руководством подготовленных учителей работали на компьютерах над альбомами, страницы которых могли перелистываться, размещали там фотографии, выкладывали в Интернет созданные работы. Мы же пытались понять, неужели это самый лучший способ формирования универсальных учебных действий (УУД)? Безусловно, в современном мире нельзя говорить об успешном обучении без компьютера, имеющего доступ к Интернету. Конечно, выпускник школы должен уметь работать с любыми видами текста, находить информацию с помощью различных поисковых систем. Но нужно ли тратить столько времени на овладение набором текс-

та «слепым» десятипальцевым методом, если уже сегодня есть программы, записывающие текст с голоса? Кто сегодня может определить, какие программы будут необходимы через пять лет? Немало времени, сил, денег тратится на изучение компьютерных технологий, которые устареют к моменту окончания детьми школы. Изучение всё новых и новых технических средств не может стать решением проблем современной школы. Если учитель понимает, что он в своей работе использует только элементы проектной деятельности, повысить эффективность такой работы для формирования УУД можно, риторизируя задания. Модель риторизации подробно описана О.А. Сальниковой [6].

Проектный метод позволяет организовать коллективную работу учащихся, которая может стать одним из способов совершенствования их коммуникативной компетенции.

Необходимым этапом работы над проектом является **оценка результатов работы (рефлексия)**. Подчёркиваем: не отметка, которую выставляет учитель по понятным или непонятным ребёнку критериям, а оценка деятельности учащегося или группы. Оценка учеником собственной деятельности поможет ему осознать ошибки и трудности и сделает дальнейшую работу эффективной.

Таким образом, правильно организованная в начальной школе проектная деятельность позволяет в средней и старшей школе выйти на иной уровень работы учащихся, когда в груп-

пе каждый из них может стать для своего одноклассника или товарища по проектной и/или исследовательской деятельности консультантом. В конечном итоге именно экспансивное понимание обеспечивает человеку возможность совершенствоваться всю жизнь.

Литература

1. *Алексеева, Л.Н.* Способы работы с пониманием текста, его анализом и интерпретацией : учеб. пос. для педагогов и учащихся ст. классов / Л.Н. Алексеева, Л.В. Ассуирова. – М. : Пушкинский ин-т, 2007. – 400 с.
2. *Бершадский, М.Е.* Понимание как педагогическая категория. (Мониторинг когнитивной сферы : понимает ли ученик то, что изучает?) / М.Е. Бершадский. – М. : Центр «Пед. поиск», 2004. – 176 с. – (Серия «Библиотека образовательных технологий»).
3. *Брунер, Дж.* Культура образования / Дж. Брунер. – М. : Просвещение, 2006. – 223 с. – (Образование : мировой бестселлер).
4. *Воронцов, А.Б.* Проектные задачи в начальной школе : пос. для учителя / А.Б. Воронцов [и др.]. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 176 с. – (Стандарты второго поколения).
5. *Ладыженская, Т.А.* Обучение общению : методика школьной риторики : учеб. пос. / Т.А. Ладыженская. – М. : Баласс, 2013. – 144 с.
6. *Сальникова, О.А.* Модель риторизации учебного задания / О.А. Сальникова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 2. – С. 19–22.
7. *Фуллер, М.* Новое понимание реформ в образовании / М. Фуллер. – М. : Просвещение, 2006. – 272 с. – (Образование : мировой бестселлер).

Галина Владимировна Александрова – канд. пед. наук, доцент Московского государственного педагогического университета, г. Москва.