

УДК 37.02

**О НЕКОТОРЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПОДХОДАХ К РЕАЛИЗАЦИИ
ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ**

© 2014 г.

М.А. Цветков, И.Ю. Цветкова

Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского

macvetkov@yandex.ru

Поступила в редакцию 19.11.2014

Раскрыты некоторые дидактические подходы к организации проектно-ориентированного метода обучения, описаны этапы реализации конкретного междисциплинарного проекта, выделен ряд дидактических проблем при организации обучения студентов с использованием проектно-ориентированного метода.

Ключевые слова: проектно-ориентированный метод обучения, дидактические подходы, компетентностный подход, результаты обучения.

Реализация компетентностного подхода, заложенного в ФГОС высшего образования, требует изменения дидактических подходов к обучению. Последние должны учитывать как требуемые результаты, так и технологии их достижения. При этом следует согласиться с тем, что особенностью ФГОС является реализация деятельностного подхода к образовательному процессу, который должен обеспечить «эффективную реализацию в профессиональной деятельности приобретенных во время обучения знаний, умений, опыта, личных качеств и установок» [1]. Кроме того, факт наличия компетенций у обучаемого может быть установлен только в ходе демонстрации им успешного профессионального опыта.

Обучение в условиях ФГОС ВПО выдвигает новые требования к образовательным результатам – компетенциям. В соответствии с определением их сущности, которое дается, например, в Википедии [2], в результате освоения каждой дисциплины студент (бакалавр, магистр) должен быть компетентен в решении проблем существующей действительности как гражданин (общекультурные компетенции (ОК)) и как профессионал (профессиональные компетенции (ПК)).

Таким образом, мы видим, что в современных условиях повышаются требования к практической ориентированности и утилитарности¹ курсов, преподаваемых в вузах. Поэтому, несмотря на то, что в стандартах не всегда прослеживается четкое соответствие дисциплин и компетенций (в силу междисциплинарного характера последних), преподаватель должен четко представлять, вклад в достижение какого

образовательного результата должен быть осуществлен в ходе обучения.

При этом следует отметить, что повышение практической ориентированности и утилитарности является фактором повышения мотивации студентов к обучению. Важность проблемы подчеркивает факт обращения авторов учебных пособий, в частности А.Н. Олейника [3], по институциональной экономике к проблеме «антагонистического» характера интересов обучающего и обучаемого².

В современных условиях реформирования российского образования можно услышать мнения, в которых высказывается негативное отношение к принципам повышения утилитарности образования³. Исследователями высказывается критика, связанная с «утилизацией знаний», «разрушением идеалов». Дадим наше понимание сущности процесса повышения утилитарности образования (курса, в частности). В своих рассуждениях постараемся ответить на ряд критических высказываний в отношении необходимости повышения утилитарности образования, которая, в том числе, превращает ситуацию отношений студента и преподавателя из антагонистической в неантагонистическую.

Для нас повышение практической ориентированности и утилитарности – способ снятия когнитивных ограничений, находящихся в силу затрат энергии обучаемого⁴ на формирование нового тезауруса и «перестройки» мышления. Процесс восприятия простых и утилитарных понятий, методов является первым шагом для снятия барьера⁵ когнитивных изменений обучаемого. Далее, изучающий дисциплину, будет, все более глубоко применяя компе-

тенции на практике, изменять свой тезаурус, практически безболезненно внутри себя убирая барьеры, формирующие когнитивные ограничения, и легко воспринимаемая теоретические концепции, методы, алгоритмы, читая, например, научную периодику.

Для реализации принципов практико-ориентированного обучения, повышение его утилитарности в рамках компетентного подхода требует применения современных методов обучения, определяющих технологии достижения результатов образовательной деятельности. С позиции дидактики следует отметить наличие дискуссии о соотношении понятий «метод» и «технология». По нашему мнению, метод определяет этапы и формы работ в рамках конкретной образовательной технологии. При этом применение метода может быть связано с использованием нескольких технологий.

Проектно-ориентированный метод обучения позволяет реализовать компетентный подход, обеспечивая взаимосвязь теоретических знаний, практических навыков, взаимодействия обучаемых в ходе решения проблем окружающей действительности. В соответствии с классификацией, предложенной авторским коллективом под руководством Н.В. Бордовской [4], в рамках реализации проектно-ориентированного метода следует выделить возможность применения следующих образовательных технологий: проблемного обучения, контекстного обучения, обучения в сотрудничестве. Применение названных технологий позволит избежать такой распространенной дидактической ошибки, когда применение практико-ориентированного подхода позволяет овладеть только прикладной стороной применяемых методов, не уделяя должного внимания глубокому изучению теоретико-методологических обоснований.

В современных условиях реализация проектно-ориентированного метода связана с внедрением практико-ориентированного обучения, созданием проектных студий, бизнес-мастерских и др. [5, 6]. Однако зачастую в публикациях делается акцент в большей степени на организационные аспекты. В рамках нашего исследования наряду с организационными нам кажется целесообразным рассмотреть содержательные аспекты и дидактические подходы к реализации конкретного проекта «Управление развитием бизнеса». Проект был включен в образовательный процесс студентов выпускных курсов направлений «Экономика», «Менеджмент», «Юриспруденция», «Прикладная информатика» (при непосредственном участии авторов в качестве тьюторов).

В ходе проектно-ориентированного обучения должны выполняться следующие принципы управления: изначальная постановка практико-ориентированной цели; управляемость деятельности в ходе выполнения проекта (внешнее воздействие не превышает возможности влияния на деятельность); определение ограничений деятельности (сроки выполнения, необходимые ресурсы, время выполнения этапов, требования к ожидаемым результатам); уникальность полученного результата (решение проблемы является новым для моделируемого объекта). Для исследуемого метода обучения можно выделить следующие дидактические особенности:

- во-первых, с точки зрения доминирующей в проекте деятельности следует сделать упор на исследовательскую, поисковую и практико-ориентированную;

- во-вторых, проекты являются межпредметными, а не монопроектами;

- в-третьих, с позиций характера координации проекты являются гибкими (способы и варианты осуществления этапов проектов и их сочетание окончательно определяются по мере достижения конкретных результатов в ходе обучения);

- в-четвертых, работа в проекте происходит в малых группах студентов;

- в-пятых, с точки зрения продолжительности проекты, как правило, занимают 4–5 недель. За данный интервал времени студенты, с одной стороны, могут достигнуть реального результата, а с другой – не потерять интереса к проекту ввиду длительной совместной концентрации на одной комплексной проблеме.

Реализация проекта «Управление развитием бизнеса» включает в себя следующие этапы: поисковый; конструкторский; технологический; заключительный.

В поисковом этапе можно выделить следующие направления работы: выделение и структурирование проблемы; выбор и обоснование цели и темы проекта; формулирование этапов и планирование проектной деятельности по каждому из них; сбор, изучение и обработка информации по теме проекта. Как показывает практика, поисковый этап является самым ответственным и трудоемким. Выбор темы проекта, с одной стороны, связан с практическим анализом деятельности реальных бизнесов для моделирования проектной ситуации, с другой – с анализом результатов обучения и компетенций ФГОС. Тема определяется практической значимостью его цели. Например, целью моделируемого проекта «Управление развитием бизнеса» является рост благосостояния его соб-

ственников. Выбор темы, определение практически значимой цели обусловил выделение этапов реализации проекта в ходе обучения. В соответствии с задачами выделены следующие этапы: диагностика бизнеса и его SWOT-анализ; расчет стоимости активов в существующих условиях; анализ альтернативных направлений развития, в том числе на основе слияния с другим бизнесом отрасли; составление плана развития бизнеса; расчет величины роста благосостояния собственников.

После определения задач (этапов) проекта наиболее ответственными моментами являются сбор необходимой информации для моделирования бизнеса, описание проблемы и прохождения намеченных этапов. В настоящее время за основу моделирования бизнеса взяты следующие документы: ежеквартальные отчеты эмитентов ценных бумаг (за последние три года); информация их сайтов (новости, прогнозы развития); годовые отчеты предприятий – акционерных обществ; сообщения о существенных фактах эмитентов и т.д.

Конструкторский этап включает в себя методическую работу, в ходе которой разрабатывается необходимое методическое обеспечение. На данном этапе ключевыми моментами являются определение и формулировка: учебной цели и задач; взаимосвязей разработанной информационной базы с этапами; механизмов организации работы; проектной ситуации; требований к формам отчетов студентов; календарного плана-графика работ; критериальных оценочных листов. Особое внимание следует уделить форме отчета обучаемых о работе в проекте. Как показывает практика, структура и объем отчета должны быть четко детерминированы. Кроме того, одной из обязательных форм отчетов является презентация, так как именно ее использование позволяет развивать навыки публичного выступления, умения формулировать вопросы и отвечать на них, аргументации, визуализации и реферирования информации. Важным аспектом реализации проектно-ориентированного метода является составление календарного плана-графика работы. При составлении календарного плана увязываются этапы работ, ответственные за их выполнение, сроки выполнения и формы контроля, определяется окончательная трудоемкость этапов в днях и часах аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) работы студентов.

Технологический этап представляет собой непосредственно работу студентов в проекте. В первую очередь здесь необходимо обратить внимание на организацию процесса формиро-

вания малых групп обучающихся. Для успешной реализации важно правильно организовать и провести вводное занятие, поставить задачи для участников работы в проекте. Следующим дидактическим аспектом, которому следует уделить внимание, является анализ первого достигнутого обучающимися результата, формулировка его значимости, обсуждение в малых группах для повышения заинтересованности студентов в результатах проекта и мотивации к более тщательной проработке итоговых отчетов.

В ходе реализации проекта целесообразно устраивать промежуточные мини-презентации групп по результатам каждого пройденного этапа. Данный дидактический прием позволит обучающему осуществлять постоянный мониторинг и даст возможность своевременной корректировки хода проекта, а также мобилизовать студентов на достижение результата (прохождение определенного этапа, решение промежуточной задачи) в регламентированных временных рамках. Кроме того, сама промежуточная презентация результатов активизирует действия малых групп, в том числе посредством формирования духа здоровой конкуренции.

На заключительном этапе оценивается качество выполнения проекта, анализируются достигнутые результаты и изучаются возможности их практического использования.

Организация обучения студентов с использованием проектно-ориентированного метода требует решения ряда дидактических проблем, которые возникают в ходе его практической реализации.

Во-первых, организация занятий требует от студентов в значительной степени большей, чем при традиционном обучении, самостоятельной подготовки и усилий по детальному освоению материала. Для решения названной проблемы доказали свою эффективность использование технологии «учение через обучение» (когда студенты различных направлений подготовки в ходе занятий обучают студентов других направлений специальным навыкам для решения комплексной задачи), психологические тренинги командообразования (в ходе реализации которых студенты повышают свою мотивацию, учатся решать конфликтные ситуации, избегать оппортунизма и отлынивания в малой группе).

Во-вторых, в процессе использования проектно-ориентированного метода значительно меняется роль преподавателя – от транслятора знаний, проверяющего стандартные задания, к участнику (менеджеру) проекта, который готов вместе с обучаемыми обсуждать и искать реше-

ние в нестандартных ситуациях, делать обобщения, нивелировать конфликтные ситуации, мотивировать студентов на достижение результата, организовывать работу в проекте.

В-третьих, большой объем информации и подготовка аналитических материалов в достаточно сжатые сроки требуют соответствующей организации внеаудиторной совместной самостоятельной работы малых групп студентов. Решению данной проблемы способствует организация промежуточного контроля и презентации материалов. Кроме того, в современных условиях производительность внеаудиторной работы малых групп повышается посредством использования в вузе информационных систем управления обучением (СУО), например СУО Moodle (для размещения всех официальных учебных ресурсов, заданий, организации обратной связи, форумов и т.д.), работы студентов в социальных сетях.

Также к проблеме организации обучения с использованием проектно-ориентированного метода следует отнести выбор способа постановки задачи и приемки результатов работы. Вовлечение представителей реально действующих бизнесов в процесс постановки задач, оценки результатов позволяет развивать и идентифицировать наличие компетенций у обучающихся.

Опыт показывает, что развиваемые на основе применения проектно-ориентированного метода обучения компетенции повышают эффективность прохождения студентами преддипломной практики, подготовки выпускной квалификационной работы и обеспечивают трудоустройство выпускников вуза.

Примечания

1. Утилитарный – имеющий практическое назначение или направленный на достижение практических целей, извлечение материальной пользы (Викисловарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wiktionary.org/wiki/%D1%83%D1%82%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%BD%D1%8B%D0%B9>. Дата обращения 29.11.2014).

2. В названном пособии (Олейник А.Н. Институциональная экономика: Учебное пособие. М.: ИНФРА-М, 2012.) в учебно-методических материалах по теме 6 «Повторяющиеся игры» рассмотрена игровая ситуация, связанная с текущим контролем работы студента. Главная проблема, отмеченная при разборе игры, связывается с неочевидным характером стимулов для студента систематически готовиться к семинарам. Решение рассмотренной проблемы несовместимости интересов преподавателя и студента связывается с введением норм обязательности осуществления контроля для преподавателя, ре-

формирования системы образования. Последнее создаст стимулы для студентов к получению знаний (к институциональным решениям отнесены платность образования и льготы по оплате для успевающих). Нам же кажется, что главным институциональным решением для достижения ситуации, когда студент сам «автоматически» будет выбирать стратегию «готовиться к семинару» (причем без давления контроля преподавателя), является повышение практической ориентированности и утилитарности преподаваемого курса.

3. «Попытка «исправить» дидактику (в рамках ФГОС. – Прим. автора данной статьи) не убедительна и приводит к утилитарному образованию и утилизации знаний // «Учительская газета Москва», № 48 от 1 декабря 2009 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/34531>. Дата обращения 30.11.2012).

«С. Миронов (Лидер партии «Справедливая Россия». – Прим. автора данной статьи) также назвал неприемлемым утилитарный подход к образованию: «Ставка на утилитаризм, которую мы видим сейчас, разрушает всякие идеалы» (Ставка на утилитаризм в образовании недопустима, считает Сергей Миронов [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.religare.ru/2_97372.html. Дата обращения 30.11.2012).

4. Его (обучаемого), действующего порой по своим принципам, организма.

5. Барьер определяется следующим. Студент сам должен понять эффект изучения дисциплины, связанный, с одной стороны, с затратами энергии, а с другой – с полезностью курса для него. Чем больше полезность при одинаковых затратах, тем весомее аргументы для стимулов к обучению. При этом, например, в ходе обучения на младших курсах возникает проблема, знакомая каждому инвестору, определяющая риски, связанная с неопределенностью будущих выгод в силу наличия временного лага между инвестиционными затратами и получением эффекта. Так, для студента эффект, связанный с фактическим получением полезности в профессиональной деятельности, может быть получен только после трудоустройства, например по окончании вуза (для бакалавра второго курса срок «ожидания» полезного эффекта составит 3 года). Организм студента, который должен нести затраты «здесь и сейчас», при такой постановке вопроса отказывается давать энергию для обучения. Для него (организма) требуется быстрый и убедительный практический опыт. Таким образом, нами выделена проблема, определяющая частые случаи проявления лени студентов в силу названных причин. Поэтому рост практической ориентированности и утилитарности курса, в нашем понимании, связан как с убедительностью доказательности для студента (который это потом должен доказать организму) как очевидности получения эффекта изучения дисциплины в профессиональной деятельности, так и, в первую очередь, с тем, что обучающим должны быть найдены формы доказательности и опыт, определяющий полезность курса для студента «здесь и сейчас».

Список литературы

1. Ребрин О.И. Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ УрФУ. Екатеринбург: УрФУ, 2012. Екатеринбург: ООО «Издательский Дом «Ажур», 2012. 24 с. С. 8.

2. Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%CA%EE%EC%EF%E5%F2%E5%ED%F6%E8%FF>. Дата обращения 20.11.2012.

3. Олейник А.Н. Институциональная экономика: Учебное пособие. М.: ИНФРА-М, 2012.

4. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Кол. авторов; под ред. Н.В. Боровской. М.: КНОРУС, 2010. 432 с. С. 17.

5. Лазарев Г.И. Ориентированное на практику обучение – ответ на требования внешней среды // Высшее образование в России. Науч.-пед. журн. 2012. № 4. С. 3–13.

6. Решетняк Е.В., Тарелин А.А. Проектные студии в университетском образовании // Высшее образование в России. Науч.-пед. журн. 2013. № 1. С. 93–98.

ON SOME DIDACTIC APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT-BASED METHOD OF LEARNING

M.A. Tsvetkov, I.Yu. Tsvetkova

Some didactic approaches to the organization of the project-based method of learning and the stages of specific interdisciplinary project implementation are described. A number of didactic problems arising in the organization of the learning process with the use of the project-based method are highlighted.

Keywords: project-based method of learning, didactic approaches, competence-based approach, learning outcomes.

References

1. Rebrin O.I. Ispol'zovanie rezul'tatov obucheniia pri proektirovanii obrazovatel'nykh programm UrFU. Ekaterinburg: UrFU, 2012. Ekaterinburg: ООО «Izdatel'skii Dom «Azhur», 2012. 24 s. S. 8.

2. Vikipediia – svobodnaia entsiklopediia [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%CA%EE%EC%EF%E5%F2%E5%ED%F6%E8%FF>. Data obrashcheniia 20.11.2012.

3. Oleinik A.N. Institutsional'naia ekonomika: Uchebnoe posobie. M.: INFRA-M, 2012.

4. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: Uchebnoe posobie / Kol. avtorov; pod red. N.V. Boro-dovskoi. M.: KNORUS, 2010. 432 s. S. 17.

5. Lazarev G.I. Orientirovannoe na praktiku obuchenie – otvet na trebovaniia vneshnei sredy // Vysshee obrazovanie v Rossii. Nauch.-ped. zhurn. 2012. № 4. S. 3–13.

6. Reshetniak E.V., Tarelin A.A. Proektnye studii v universitetskom obrazovanii // Vysshee obrazovanie v Rossii. Nauch.-ped. zhurn. 2013. № 1. S. 93–98.