

Бехтенова Е.Ф.
**Проектная деятельность учащихся:
история вопроса и перспективы развития**

Одной из важнейших задач современной школы является формирование творческого мышления и продуктивной деятельности учащихся как условия свободной реализации возможностей и способностей личности в социуме. Насущным требованием времени становится использование в обучении приёмов и методов, вырабатывающих у учащихся готовность и умение самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, умение выдвигать гипотезы, а также делать выводы и умозаключения. Решение проблем, связанных с развитием у школьников умений и навыков саморазвития и самостоятельности, возлагается на общую дидактику и частные методики в рамках любого из учебных предметов.

История как школьный предмет гуманитарного цикла имеет большие возможности для формирования у учащихся указанных умений. Проект государственного стандарта, дискуссии вокруг него по поводу отбора содержания, умений и навыков, формируемых на уроке, а также результаты единого государственного экзамена по истории за 2002 г. позволяют сделать вывод о том, что в учебном процессе уделяется недостаточно внимания самостоятельной поисково-творческой деятельности учащихся, развитию умений оперировать исторической информацией, применять её в новых учебных и жизненных ситуациях (1). На наш взгляд, проектная деятельность, основанная на проблемной организации мышления, может рассматриваться в качестве эффективной для достижения поставленных целей в обучении истории

Метод проектов возник в 20-е гг. прошлого столетия в США. Его основу создал американский философ и педагог Дж. Дьюи. Он выдвинул идею создания "инструментальной" педагогики, строящейся на спонтанных интересах и личном опыте ребёнка. Обучение, по мнению ученого, должно сводиться преимущественно к игровой и трудовой деятельности, где каждое действие ребёнка становится инструментом познания, способом постижения истины. Конечным результатом должна стать сформированность умений и навыков мышления, под которым понималась способность к самообучению. Целями образовательного процесса выступали умения решать жизненные задачи, овладение творческими навыками, обогащение жизненного опыта (2).

Способом организации предложенной Дж. Дьюи деятельности учащихся и стал метод проектов, разработанный В. Х. Килпатриком. Он предлагал осуществлять обучение через организацию целевых актов. Дети в процессе учебной деятельности планируют (проектируют) выполнение конкретной практической задачи и с помощью плана своей работы достигают намеченной цели. Руководство деятельностью оставалось за

учителем, но метод предполагал опору на уже имеющийся у ребенка опыт искания, преодоление затруднений (3).

Идеи Дьюи и Килпатрика оказали значительное влияние на педагогику европейских стран и России. Когда в нашей стране в 20-е гг. создавалась новая система образования, идеи Дьюи были очень популярны. Методологические основы его учения рассматривались как основа политехнической школы. Они активно поддерживались самими авторитетными деятелями просвещения России. Так, Н. К. Крупская неоднократно положительно отзывалась о Дьюи, выделяя те его положения, которые были направлены на развитие новых форм и методов учебной работы и на повышение роли трудового обучения школьников (4). Идеи проектного обучения активно внедрялись в 20-е гг. в практику преподавания различных предметов. В Москве в эти годы по инициативе П. П. Блонского и С. Т. Шацкого применялся метод проектов, Дальтон-план, Виннетка-план. Политические изменения в стране в 30-е гг. привели к реформированию всей системы образования. Так, постановлением ЦК ВКП(б) о школе, принятым в 1931 г., метод проектов был осуждён, идеи Дьюи на многие годы подверглись остракизму. С того времени до 1990-х гг. в России не предпринималось попыток сколько-нибудь серьёзного возрождения метода проектов в школьной практике.

В современной науке выделяется два вида проектирования: техническое (разработка и реализация проектов по достижению заранее известных целей) и гуманитарное (проблемная организация мышления и деятельности) (5). Наиболее изучены возможности гуманитарного проектирования на уроках литературы, МХК, биологии, географии, экологии, экономики, английского языка (6), практикуется использование его в воспитательной работе (7). Опыт показывает, что приобретённые умения проектной деятельности учащихся на уроках удачно переносятся и на внеклассную работу. Е. С. Полат разработана структура проектной деятельности, выделена типология проектов по пяти признакам.

Ряд статей, появившихся в последнее время в журналах «Преподавание истории в школе», «Преподавание истории и обществознания в школе», позволяет говорить о том, что организация проектной деятельности становится актуальной и для уроков истории (8). Описаны примеры организации проектной деятельности на таких уроках. Интересен опыт создания на основе метода проектов "турбион-технологии", в рамках которой были реализованы проекты и по истории. Это проекты реферативного типа с элементами исследования: "Жизнь рабочего в начале XX в.", "Жизнь крестьянина...", "Жизнь обывателя..." (9).

Опыт осуществления проектной деятельности на уроках истории представлен в методической литературе в основном по курсам истории России в старших классах. Огромное значение придаётся проектной деятельности при организации научно-исследовательской работы в гумани-

тарных гимназиях. Показателен в этом плане опыт Вятской гуманитарной гимназии, где технология метода проектов, используемая в преподавании различных предметов, позволяет организовать целостную общешкольную научно-исследовательскую деятельность гимназистов (10).

Сделана попытка выделения этапов проектной деятельности на уроках истории, где выделяется деятельность учащихся и учителя. Учащиеся занимают активную позицию, учитель выполняет направляющую роль, является консультантом, помощником. В контексте стремления к более широкому использованию в обучении информационных технологий практикуется организация проектной деятельности учащихся через сеть Интернет. В основном это интегрированные проекты по различным предметам: истории, литературе, иностранным языкам и др. (11) Впервые выделены и негативные стороны проектной технологии, связанные с увеличением физической и эмоциональной нагрузки учащихся (12).

Анализируя опыт использования метода проектов на уроках истории, можно выделить ряд особенностей, характерных для этого предмета. В основном предпочтение при его использовании отдаётся истории России, краеведению, изучению истории своей семьи. Проекты по краеведческой тематике ("Мир бабушкиного детства", "История фамилии" и др.) подразумевают наличие исследовательского треугольника "семья – ребёнок – школа" (13). По мнению учителей – их организаторов, большую роль в приоритетности краеведения играет возможность непосредственного общения с местными учёными, участниками и очевидцами событий. В свою очередь, проекты по проблемам региональной истории дают возможность выхода на более глобальные проблемы: российские, международные.

Несмотря на имеющийся опыт организации проектной деятельности на уроках истории, специальных комплексных исследований, выявляющих образовательный потенциал проектной деятельности в обучении истории, особенно её организации в зависимости от возрастных особенностей познавательной деятельности школьников и содержания школьных курсов истории, не проводилось. Остаются открытыми также вопросы о системе оценивания учащихся в работе над проектом, особенностях организации проектной деятельности по истории в начальной и средней школе.

1. Кацва Л. Нестандартные стандарты // История. 2002. № 34. С. 14–15; Хлынина Т. О вечных истинах, индивидуальных предпочтениях и исторической дидактике // Там же. № 46. С. 1–2; Кинкулькин А. Т. Стандарты требуют значительной доработки // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. № 10. С. 29–33; Брандт М. Ю. Стандарты и утопии // Там же. С. 33–35; Ларина Л. И., Гевуркова Е. А., Клокова Г. В. Что показал единый государственный экзамен по истории // Там же. С. 54–61.

2. Дьюи Дж. Школа и ребёнок. М., 1923.

3. Килпатрик В. Х. Применение целевой установки в педагогическом процессе. Л., 1925.

4. Крупская Н. К. Педагогические сочинения. Т. 6. С. 147; Т. 7. С. 442–443; Т. 9. С. 189.

5. Новейший философский словарь / Сост. А. А. Грицанов. Минск, 1998. С. 553.

6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. М., 1994; Современная гимназия: взгляд теоретика и практика / Под ред. Е. С. Полат. М., 2000; Шишов С. Проектный метод: проблемы и перспективы // Учитель. 2002. № 1. С. 39–43.
7. Жуковский И., Жуковская А. Проектная деятельность как средство развития воспитательного процесса // Воспитание школьников. 2001. № 7. С. 2–6.
8. Шевченко Н. И. Нетрадиционные методы преподавания истории в старшей школе // Преподавание истории в школе. 2002. № 9. С. 46–50; Клименко А. В., Подколзина О. А. Проектная деятельность учащихся // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. № 9. С. 69–75; Мачехина В. Н. Организация проектной деятельности старшеклассников при изучении обществознания // Там же. С. 75–78.
9. Веденеева Т. Е., Войнова М. И. Проектная технология как один из факторов построения системы лично ориентированного образования в школе // Дидакт. 2002. № 1. С. 32–38.
10. Кропанёва Г. А. Технология метода проектов при обучении истории // История. 2001. № 11. С. 10–12; Она же. Практика организации исследовательской деятельности // Исследовательская работа школьников. 2002. № 1. С. 118–126.
11. Циденова Л. Международный телекоммуникационный проект "История страны через историю семьи": Новые исследовательские технологии: Пособие для учителей / Под ред. Е. С. Полат. М., 1997.
12. Клименко А. В., Подколзина О. А. Проектная деятельность учащихся // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. № 9. С. 69–75.
13. Кропанёва Г. А. Указ. соч. С. 123.

Блохин В.С.

Переход на концентрическую модель в преподавании истории (конец 1980-х – начало 1990-х гг.)

Крушение советской системы и изменение психологического климата российского общества в начале 1990-х гг. повлекли за собой изменение подходов к образованию вообще и в первую очередь к историческому образованию, к иной расстановке акцентов на главные исторические события, к полному отходу от идеологических установок в трактовке исторических процессов. Историческое образование в школах, как никакое другое, претерпело существенные изменения и в своем содержании, и в структуре, и, наконец, в методике преподавания.

Линейная система изучения истории, применяемая в советских школах с 1965 г., уже в конце 1980-х гг. стала подвергаться критике со стороны представителей методической мысли и самих учителей (исследователи О.И. Бахтина, Т.И. Шамова, Л.С. Кулыгина и др.).

Оценивая и анализируя специфику линейной системы преподавания истории в школах, Бахтина обратила внимание на то, что такая модель преподавания трактует исторический процесс исключительно как смену одной общественно-экономической формации другой, что привело в результате к “социологизации, схематизации и обезличенности, к сокращению живого, образного, эмоционального материала” (1). Единичное прохождение особенно ранних периодов (истории древнего мира, средних веков, эпоха Киевской Руси и Московского государства) в VI – VIII классах негативно сказывалось на качестве знаний выпускников, так как