

С.Б. Головки, Л.А. Коханова

Проектное обучение как инновационная форма подготовки студентов

Статья посвящена обоснованию метода «проектное обучение», или «исследовательский проект». Обобщая собственный опыт и практику коллег, авторы формулируют основные подходы к его организации и его принципы, дают определение метода. В статье показано на конкретных примерах, какие факторы определяют выбор того или иного методического приема, а также конкретного средства, к которому обращается преподаватель. Также в статье подробно рассмотрены принципы активности, исследовательской (творческой) позиции, объективности (осознания) поведения и партнерского (субъект-субъектного) общения.

Ключевые слова: метод «проектного обучения», принципы активности, исследовательской (творческой) позиции, объективности (осознания) поведения, партнерского (субъект-субъектного) общения.

На сегодняшний день не существует общепринятого определения понятия «проектное обучение» (или «исследовательский проект»), что приводит к расширительному толкованию метода. Как следствие, этим термином обозначаются самые разные приемы, формы, способы и средства, используемые в педагогической практике в высшей школе.

Так, весьма результативным этот подход показал себя на факультете журналистики МГУ им. М.В. Ломоносова в Москве при чтении ряда курсов. Например, в рамках курса «Экологическая журналистика, реклама и PR» было проведено исследование устно-письменного языка в Сети. Исследовательская задача заключалась в том, чтобы определить степень влияния сетевого языка на различные тематические сегменты СМИ, в том числе и на экологи-

ческую журналистику. Также важно было понять, используется ли он в рекламе и при проведении PR-акций.

Есть такой опыт и у педагогов РГГУ. Так, например, в курсе «Современные теории массовой коммуникации» принципы организации фокус-группы, глубинного интервью, анкетирования или контент-анализа объясняются изначально в лекционной форме. В дальнейшем они становятся методикой для проведения ролевой игры на семинарском занятии. Студенты намного лучше усвоят специфику этих социологических приемов, а главное – поймут, зачем они нужны, и будут применять в дальнейшем.

Проведенные исследовательские проекты также можно классифицировать по разным основаниям¹. Это позволит понять, насколько такой метод сегодня востребован. Но прежде следует выявить основные принципы данного метода.

По сути, проектное обучение объединяет в себе несколько основополагающих подходов. Во-первых, нужно все требуемые искомые по курсу упражнения и контрольные работы «завести» на конечный результат.

Во-вторых, нужно изучение курса превратить в исследовательский проект. Это означает, что по тематике курса, зафиксированного учебным планом, перед студентами ставится исследовательская задача.

В-третьих, решить эту задачу можно только при условии овладения исследовательскими навыками, которые совпадают практически полностью с деятельностью журналиста при подготовке материала (сбор, фиксация исходного материала, обобщение, отвлечение, формулирование темы и т. д.).

Выполняя определенные задания, студент приобретает необходимые для начала умения. Превратит ли он их в навыки – это уже вопрос времени. Нужно выстроить процесс обучения таким образом, чтобы все курсы встраивались под конечную цель, которая дробится по годам обучения. Тогда студент в течение всего периода обучения не только приобретает знания, умения и навыки, но и совершенствует их, то есть становится специалистом высокого уровня.

Но беспрецедентное изменение матрицы журналистики на сегодняшнем этапе требует новых подходов к подготовке кадров для этой сферы деятельности, сегодня как никогда востребованной обществом. Без научного обоснования этих изменений и на их базе разработанных принципиально иных программ, сочетающих традиции отечественной журналистики и глобалистское новаторство, это не представляется возможным. Эту озабоченность высказывают

уже многие ученые. Так, профессор Е.Я. Дугин пишет: «Вместе с тем, все более ощутимые реалии информационного общества, в основе которого лежит производство, потребление и распространение информации, выдвигают в качестве центральной проблемы научное познание социальных информационно-коммуникативных процессов»².

Поэтому проектное обучение в определенной степени может стать тем основанием, на котором сегодня уже формируются научные школы. Таким образом, под этим термином будем понимать такую организацию учебного процесса, когда изучение курса или всего цикла курсов по специальности нацелено на конечный результат, получаемый в процессе постановки задачи и ее реализации.

Механизмом достижения поставленной цели может и должен стать тренинг, вводимый постепенно в ткань занятий. С его помощью студент решает ставящиеся поэтапно перед ним конкретные задачи. Так, например, студентам предлагаются тренинговые занятия, направленные на повышение компетентности в общении, на формирование мотивации на обучение и постижение профессии и др. Такой опыт уже достаточно наработан отечественной высшей школой³.

Подобные тренинги были разработаны учениками известного психолога К. Левина в Бетеле (США) и получили название «Т-группы»⁴. В их основе лежит следующая идея: современная наука в большей степени – это коллективный труд, поэтому люди работают в группах, но чаще всего они не отдают себе отчета в том, как они в них участвуют. Они не задумываются о том, какими их видят другие люди, каковы их реакции.

Более того, студент, как правило, приходит в устоявшийся коллектив, в котором большинство участников уже знают, чего они хотят добиться. Этого не скажешь о первокурснике или даже выпускнике бакалавриата, да и магистратуры, которые только ищут себя, хотя бы понять, в чем они сильны. В этой ситуации человеку, пробующему понять, что такое научное исследование, может помочь не только преподаватель, но и вся группа.

Большой вклад в разработку данного метода внесли немецкие ученые в 1970-е гг. прошлого века (Лейпцигский и Йенский университеты, руководитель Фред Форверг). Специалисты считали, что «средствами тренинга выступали ролевые игры с элементами драматизации, создававшие условия для формирования эффективных коммуникативных навыков»⁵. При этом они указывают, что практической областью применения разработанного Ф. Форвергом метода стала социально-психологическая подготовка руково-

дителей промышленного производства. Но она оказалась вполне приемлема и в процессе обучения журналистов, использующих практикумы и ролевые игры.

Первая в стране монография, посвященная теоретическим и методологическим аспектам социально-психологического тренинга, была опубликована Л.А. Петровской⁶. Общая цель такого социально-психологического тренинга в рамках обучающего проекта – это повышение компетентности в общении. В процессе работы она может быть конкретизирована в ряде задач в зависимости от названия проекта. Но при этом она обязательно связана с приобретением знаний, формированием умений, навыков, развитием установок. Именно они определяют поведение в общении, перцептивные способности человека, коррекцию и развитие системы отношений личности, «поскольку личностное своеобразие является тем фоном, который окрашивает в различные цвета действия человека, его вербальные и невербальные проявления»⁷.

Требую от студента работы на конечный результат, преподаватель часто полагает, что тот самостоятельно найдет путь движения к нему. К сожалению, это ошибочное мнение, так как большинство студентов не знают, как получить необходимый результат. Как следствие, у них пропадает интерес к выполнению задания, то есть к участию в исследовательском проекте. Примеров таких в нашей практике накопилось достаточно, пока не пришло понимание того, что каждый из них обязательно должен задать себе как минимум три вопроса:

- Какой цели я хочу достичь, участвуя в данном проектном исследовании по обязательному или выбранному учебному курсу?
- Почему я хочу достичь этой цели, используя собранный эмпирический материал?
- Какими средствами я собираюсь ее достичь, какие конкретные шаги будут предприняты, чтобы получить необходимый результат?

Ответы на эти вопросы помогают преподавателю понять, насколько мотивирована группа на изучение курса и насколько участие в исследовательском проекте окажется полезным каждому из ее участников. Это и хорошее подспорье при корректировке работы преподавателя. Эффективность проектного обучения во многом зависит не только от налаженной преподавателем обратной связи с аудиторией и, следовательно, адекватности осуществляемой преподавателем диагностики, но и от того, насколько большим арсеналом средств он обладает для достижения той или иной цели.

Первый шаг в решении задачи выбора средств – это выбор методического приема. К наиболее часто применяемым методам относятся групповые дискуссии, ролевые игры, например, проведение фокус-группы и т. д.

Выбор того или иного методического приема, а также конкретного средства в рамках этого приема определяется следующими факторами:

- содержанием учебного курса (только лекционного или лекционного курса с идущими параллельно семинарскими занятиями);
- особенностями аудитории (первокурсники, которые не мотивированы на исследование, и выпускники, которые, выполняя итоговую выпускную работу, обязаны использовать исследовательские приемы);
- особенностями ситуации, в которых предлагается исследовательский проект (объем курса, возможность связывать несколько курсов и выстраивать работы поэтапно и т. д.);
- возможностями преподавателя в организации проектного обучения, читающего один курс или несколько, объединенных общей идеей в рамках конкретной *специализации*.

Работа с аудиторией, которой задан алгоритм научного исследования при чтении учебного курса, отличается рядом специфических принципов. К ним следует отнести следующие:

- принцип активности;
- принцип исследовательской (творческой) позиции;
- принцип объективности (осознания) поведения;
- принцип партнерского (субъект-субъектного) общения.

Вычленение именно этих принципов – это результат многолетней работы по поиску наиболее результативных приемов при проведении проектного обучения.

Принцип активности. Активность студентов, которые слушают курс в рамках исследовательского проекта, носит особый характер, отличный от активности их коллег, слушающих монологическую лекцию. Во время такой лекции и семинарского занятия они вовлекаются в специально разработанные действия: это может быть проигрывание той или иной ситуации, с которой сталкивается начинающий исследователь во время сбора материала или проведения интервью, выполнение упражнений, наблюдение за поведением других по специальной схеме.

По мнению специалистов, именно такие ситуации, которые позволяют активно участвовать в них всем студентам одновременно,

являются наиболее эффективными в достижении поставленных целей. Это происходит «через осознание, апробирование и тренировку приемов, способов поведения, идей», предложенных преподавателем⁸.

Принцип активности, в частности, опирается на известную из области экспериментальной психологии идею: человек усваивает 10% того, что слышит, 50% того, что видит, 70% того, что проговаривает, и 90% того, что делает сам⁹.

Принцип исследовательской (творческой) позиции. Суть этого принципа заключается в том, что в ходе лекционного курса, организованного как исследовательский проект, студенты осознают, обнаруживают, открывают идеи, закономерности, уже известные как в научной, так и в журналистской деятельности. Также, что особенно важно, они начинают более осознанно понимать, каковы их личные ресурсы, возможности, особенности в овладении профессией и насколько в этом им помогает освоение азов исследовательской работы.

Исходя из этого принципа, преподаватель конструирует такие ситуации, которые давали бы возможность студентам осознать, апробировать и тренировать новые способы поведения в группе. Собственно, в ближайшем будущем им предстоит работать в редакционном или научном коллективе, в котором каждому придется соотносить свою творческую индивидуальность с требованиями коллективной деятельности.

В аудитории, которая работает в рамках проектного обучения, создается креативная среда. Ее основными характеристиками являются проблемность, неопределенность, принятие, безопасность, и главное – понимание того, что это нужно самому студенту.

Принцип объективности (осознания) поведения. В процессе чтения лекций и проведения семинарских занятий, организованных как исследовательский проект, поведение студентов переводится с импульсивного на объективированный уровень. Это позволяет производить изменения по ходу проведения исследования, уточнять задания, помогать разрешать возникшие ситуации. В данном случае универсальным средством объективизации поведения является обратная связь.

В тех видах семинарских занятий, которые в большей степени направлены на формирование умений, навыков, установок, используются дополнительные средства объективизации поведения. Одним из них является видеозапись поведения студенческой группы в тех или иных ситуациях с последующим просмотром и обсуждением. Надо учитывать, что видеозапись является очень сильным

средством воздействия, способным оказать негативное влияние, поэтому им следует пользоваться с большой осторожностью и, что самое важное, – профессионально.

Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения. Партнерским, или субъект-субъектным, общением является такое, при котором учитываются интересы других участников взаимодействия, а также их чувства, эмоции, переживания, признается ценность личности другого человека.

Реализация этого принципа создает в аудитории атмосферу безопасности, доверия, открытости, которая позволяет студентам демонстрировать результаты своих творческих усилий, не стесняясь ошибок. Этот принцип тесно связан с принципом творческой, исследовательской позиции студенческой аудитории.

Последовательная реализация названных принципов – одно из условий эффективной работы. Она отличает эту работу от других методов обучения и позволяет преподавателю получать достаточно неплохие результаты.

Ему помогают ситуации, в которых студент осознает важность и необходимость формирования у него готовности и после окончания вуза творчески относиться к жизни, к своему делу, к самому себе. Это подтверждают ответы самих студентов, с которыми преподаватель находится в постоянном контакте. Он анализирует получаемую от них информацию о готовности участия в обучении в таком формате, что помогает ему корректировать свои действия.

В качестве примера приводим мнения студентов пятого курса заочного отделения факультета журналистики МГУ. Орфографию сохраняем.

Орлова А.И.: «Мне было очень интересно работать в рамках предложенной методики. В современном мире, наполненной кибер-информацией, необходимо максимально активно использовать возможности интернет-СМИ и социальных сетей, в том числе и на предмет распространения экологической проблематики. Особенно мне понравилось задание с интервью, так как было очень интересно узнать, что об этой теме думает мой современник».

Скурихина А.И.: «Было интересно работать, узнала информацию о локальных экологических проектах. Предмет полезный и интересный».

Саляхетдинова В.М.: «Что интересно в проектном обучении для меня лично? Способность самостоятельно определять интересный и важный материал. Возможность поработать в группе. Опыт создания визуального контента».

Дриголя В.В.: «Нахожу предложенный вариант обучения – проектный – полезным и интересным, т.к. во-первых, это новый метод, во-вторых, выполняя его, например, для презентации самостоятельно ищешь материалы по теории и практике».

Романенко К.А.: «Проектное обучение: интерес и открытия. Благодаря такому подходу нам удалось глубже изучить современные тенденции, дополнить сухую теорию также неким опытом из профессиональной деятельности. В результате мы узнали наверное больше, чем если бы ограничились теоретическими вопросами, поскольку охватили и теорию, и актуальную практику. Получилось очень эффективно, также помимо занятий был полезен новый опыт командного сотрудничества».

Беленцова В.В.: «Мне лично было интересно работать в проектном формате. В силу того, что мы обменивались информацией».

Как видим, студенты ценят появившуюся у них возможность работать в группе, обмениваться информацией, а главное – выполнять совместную работу, которая им интересна сегодня и необходима в дальнейшем. Это можно считать главным аргументом в пользу проектного обучения, которое способствует повышению качества вузовского образования.

Примечания

- ¹ *Автономов А.С., Хананашвили Н.Л.* Оценка социальных проектов. М.: Юрист, 2015. С. 29.
- ² *Дугин Е.Я.* Методологический поворот исследований информационно-коммуникативных систем и журналистика // Журналист: Социальные коммуникации. 2015. № 3–4 (19–20). С. 81.
- ³ *Коханова Л.А.* Моделирование профессиональной деятельности в системе лекционных занятий // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. 2014. № 4. С. 107–109; *Она же.* Обучающее исследование как стимул для постижения теории журналистики (из опыта подготовки журналистов Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в Севастополе) // Ученые записки Орловского государственного университета: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 3 (66). С. 128–133; и др.
- ⁴ *Пэнто Р., Гравитц М.* Методы социальных наук. М.: Прогресс, 1972. С. 115.
- ⁵ *Коханова Л.А.* Сенситивный тренинг в контексте проектного обучения журналистов профессии // Журналист: Социальные коммуникации. 2014. № 3–4. С. 108–121; *Она же.* Мотивационные тренинги в контексте проектного обучения (Об опыте обучения журналистов в Филиале МГУ имени М.В. Ломоносова в Севастополе) // Ученые записки Орловского государственного университета:

- Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 1 (64). С. 154–158; *Она же*. Мотивационное проектное обучение журналистов как требование времени и профессии // Полиграфист. 2014. № 4. С. 24–32.
- ⁶ *Петровская Л.А.* Теоретические и методологические вопросы социально-психологического тренинга. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 38.
- ⁷ *Пэпто Р., Гравитц М.* Указ. соч. С. 28.
- ⁸ Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб.: Речь; Ин-т тренинга, 2000. С. 10.
- ⁹ Там же. С. 11.