

ОПРЕДЕЛЕНИЕ МЕСТА И РОЛИ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА В ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.В. Воробьева

Статья посвящена обобщению дискуссионных вопросов проектного обучения в вузах и определению путей встраивания этой технологии в реформируемый учебный процесс, превращения проектного обучения в норму, институцию, координирующую взаимодействия субъектов системы образования в современном вузе

Введение

Все более широкое место в исследовании образования в современных условиях занимает институциональный подход, внимание которого привлечено к проблемам формирования новой институциональной среды в сфере образования. Институциональная среда, рассматриваемая как совокупность формальных и неформальных институтов (норм), координирующих и регулирующих действия участников образовательного процесса, сегодня реформируется не только в нашей стране, на постсоветском пространстве, но и во всем мире, и отличается высокой динамичностью. При этом сторонники растущей актуальности институционального подхода к образованию отмечают, что образовательная система у нас и в мире находится в состоянии кризиса, и связано это, в частности, с тем, что изменения в институциональной среде образования отстают от реформирующейся институциональной среды общества в целом, а преодоление кризисных явлений видят в переходе к непрерывному образованию, к новым специальностям, новым педагогическим технологиям [1]. Среди этих новых технологий привлекают внимание две – проектное обучение и цифровизация образования, которые в соединении реализуются в форме сетевых образовательных проектов. Представляется важным определить место и роль этой формы в институциональной среде высшего образования.

Неопределенность современных подходов к проектному обучению в вузах. Для решения поставленной задачи важно определить особенности современных подходов в нашей системе образования к проектному обучению как понятию, виду деятельности. Это поможет определить возможности расширения и особенности применения этой технологии у нас.

Обобщение литературы по этим вопросам и личные наблюдения автора позволяют сделать выводы о чрезмерно расширительной трактовке понятий проектного обучения и признаков образовательного проекта, а также о

различиях у разных авторов в понимании степени новизны данной технологии и выполняемых функциях. Ряд авторов статей и исследовательских разработок по проектному обучению, часть практикующих преподавателей применяют этот метод, чаще по собственной инициативе, на основе внутренних, профессионального происхождения мотиваторов (либо считают, что применяют его, используя модный термин), называя проектами различные творческие или исследовательские активизирующие деятельность студентов задания. А поскольку в институциональной среде формальные нормативы, регулирующие данный вид деятельности отсутствуют и проектный метод не имеет отдельного формального статуса, не встроен в учебные планы, программы, в структуру и механизм учебного процесса в вузе, то этим разночтениям ничто не препятствует, согласованию ничто не способствует, и это затрудняет встраивание этого метода образования в образовательную институциональную среду, т.е. превращение его в норму, координирующую поведенческие паттерны системы высшего образования.

Хотя проектное обучение как прогрессивная форма и декларируется в ряде документов и выступлений, но, тем не менее, развитие данной технологии в нашей стране происходит достаточно медленно и стихийно. Развитию способствует глобальная информационная среда, доступные курсы, научные работы, кейсы. На основе изучения зарубежного и отечественного опыта работают программы повышения квалификации и распространения профессиональных разработок по методологии и методике проектного обучения (ежегодный образовательный Марафон для преподавателей Гродненского государственного университета «Купаловские проекты», сетевой курс «Образование для будущего» Intel [2], проектный инкубатор в Новокузнецке и др.). Издан сборник кейсов по экспериментальному опыту проектного обучения в вузах РФ [3]. Развитие проектного метода осуществляется и путем личной активности преподавателей–новаторов, которые различными способами встраивают свои проектные задания в сложившуюся систему формальных институтов в виде образовательных стандартов, учебных планов, программ, методических карт и др. Трудно не согласиться с белорусским ученым А.И. Горбачевой, что проектный подход позволяет активизировать учебный процесс, сделать его лично–ориентированным, лучше мотивированным, где студент превращается из объекта в субъект обучения [4]. Однако для того, чтобы данная технология приобрела статус признанного института в пространстве взаимодействия преподавателей, преподавателей и студентов, требуется “согласие” участников–актеров, ограничивающее этот вид деятельности и понятие

образовательного проекта более четкими рамками, чем творческое или исследовательское задание. Представляется, что, с учетом множества критериев, встречающихся в литературе, такими ограничивающими признаками, можно назвать шесть:

- неизвестный заранее результат и способ решения поставленной задачи в процессе самостоятельной деятельности студентов при отсутствии шаблонов, заготовленных алгоритмов действий;

- наличие ментора (тьютора, координатора проекта из числа преподавателей);

- конкретный итоговый продукт деятельности;

- постановку задания (задачи, определяемой в конкретной дисциплине), предполагающего применение изученной теории (научных знаний) к практике;

- возможность и желательность междисциплинарного подхода к решению задачи;

- конкретность сроков выполнения и относительная протяженность времени на выполнение задания (недели, месяц или больше).

Последний из названных признаков, к сожалению, редко упоминается авторами статей по тематике проектного обучения, а некоторыми просто игнорируется либо воспринимается упрощенно. Можно дискутировать о том какое по протяженности время следует отводить на выполнение проектного задания и как это время согласовать с часами учебного процесса, регламентирующим самостоятельную и аудиторную работу по дисциплине, однако представляется преувеличением называть полноценным проектным обучением выполнение пусть и творческих или исследовательских задач в течение дня, нескольких часов или даже одного урока, как предлагают некоторые авторы [5]. В отмеченные выше критерии не были включены и другие часто называемые признаки. Например, во многих статьях по проектному обучению предполагается, или специально указывается, наличие команды, формирование компетенций нетворкинга, определяющего важную черту качества рабочей силы, востребованной на рынке. Выражая согласие с этим важным тезисом, хотелось бы отметить, что индивидуальный проект следует также сохранить как вариант для решения определенного рода творческих задач, дисциплин и особого рода студентов. Остаются открытыми вопросы насколько приемлем проектный метод обучения для первых курсов, для теоретических дисциплин, для дисциплин социально–гуманитарного блока, тем не менее постепенно накапливается опыт использования проектов и в этих пространствах получения знаний, что позволяет судить о широких возможностях экспансии данной формы

образования, включая проекты на основе стандартов CDIO (Задумай–Проектируй–Реализуй–Управляй), которые раньше предполагались только для реализации в области инженерных специальностей [6, 7]. С другой стороны, часто отстаиваются идеи необходимости практической реализации студенческих проектов, их коммерциализация, объединение проектных групп с представителями бизнеса, которые определяют задачу и принимают продукт [8]. Это предполагает и расширение участников проекта (стейкхолдеры, эксперты, лаборанты, преподаватели) однако это, как представляется, значительно сужает возможное эффективное использование данной технологии в вузе, ограничение ее возможностями стартапов. В этом случае образование (Университет 3.0) рассматривается, прежде всего, с прагматической, прикладной и коммерческой стороны, что может давать краткосрочные эффекты и доходы, но препятствовать при этом долгосрочному развитию общества и экономики (фундаментальные исследования, социальные эффекты).

В этом ряду особое место занимают сетевые образовательные проекты, которые могут использоваться как форма дополнительного образования, дистанционного образования. В этой форме соединяются преимущества проектного обучения с преимуществами сетевых коммуникаций. Особенно заметным это стало по мере распространения сервисов Web 2.0, позволяющих осуществлять совместную деятельность в команде, не находясь в одном помещении, коммуницируя с помощью ПК. Совместное использование сервисов создания ментальных карт, стенгазет, буклетов, статей, сайтов придает проектному обучению и дизайн–образованию более широкие возможности [9]. В то же время вынужденное и достаточно продолжительное использование таких сервисов и технологий в течение пандемии 2020 года показало и ограничения, недостатки таких инструментов образовательного процесса, в том числе, минусы чрезмерного увлечения цифровизацией образования. Обнаружились недостаточная подготовка преподавателей к широкому использованию цифровых технологий, недостаточная техническая база, инфраструктура вузов и персональных рабочих мест студентов и преподавателей, неэффективность вытеснения аудиторных занятий из учебного процесса с точки зрения качества образования, психологические проблемы, связанные с преобладанием данной формы и др., что в целом привело к общим протестным настроениям при планировании дистанционного обучения в следующем учебном году в разных вузах мира.

Заключение

Можно констатировать неопределенность подходов к проектному обучению, во-первых, со стороны теоретического осмысления в научной литературе, что подтверждается расхождением взглядов на основные термины, признаки и задачи проектного обучения, во-вторых, со стороны управляющих структур, что проявляется в отсутствии данного вида обучения в системе формальных институтов, в отсутствии правил и норм, регулирующих и поощряющих эту технологию. И, хотя декларативно идея проектов в вузе и цифровизация образования озвучивается разными инстанциями, проводятся конкурсы на лучший проект, хотя проекты развиваются за счет вузов-экспериментаторов и новаторов-энтузиастов, существует и обратная тенденция инерционности, консерватизма, демотивации, которые сдерживают развитие данной прогрессивной формы и мешают ей занять достойное ее место в институциональной среде высшего образования, вытесняя устаревшие формы пассивного, объектно-субъектного обучения, но наряду с сохранением традиционных норм классического университета, ценность которых вновь проявилась и явно выявлена в ходе вынужденного дистанционного образования этого года.

Список литературы

1. Василенко, Н.В. Институциональный подход к исследованию образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/PHeVx>. – Дата доступа: 25.05.2020.
2. Курс “Образование для будущего” / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.intuit.ru/studies/courses/77/77/info>. – Дата доступа: 2.05.2020.
3. Проектное обучение: практика внедрения в университетах/ под ред. Л.А. Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешукова / Сборник кейсов. – М., 2018. – 152 с.
4. Горбачева, А.И. Проектное обучение в вузе: планирование и внедрение новых технологий в учебный процесс // Актуальные проблемы бизнес-образования: XVIII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 25–26 апреля 2019 г.: сб. ст. / Институт бизнеса БГУ ; редкол.: П.И. Бригадин [и др.]. – Минск: Институт бизнеса БГУ, 2019. – С. 34–36.
5. Чечель, И.Д., Грабарь, И.Д., Монахова, Л.И. Проектная деятельность как способ организации семиотического образовательного пространства: электронный учебник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bg-prestige.narod.ru/proekt/>. – Дата доступа: 20.05.2020.
6. Шулежкова, С.Г., Максимова, А.М. Проектный метод преподавания и гуманитарные дисциплины – две вещи несовместные? [Электронный

- ресурс]. 2019 – Режим доступа: <https://clck.ru/PNieT>. – Дата доступа: 25.05.2020;
7. Баева, Л.В. Проектное обучение в современном вузе: опыт применения стандартов CDIO для подготовки студентов социогуманитарных направлений. 2014. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/PJSii>. – Дата доступа: 25.05.2020.
 8. Боков, Л.А., Катаев, М.Ю., Поздеева, А.Ф. Технология группового проектного обучения в вузе как составляющая методики подготовки инновационно–активных специалистов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11762>. – Дата доступа: 25.06.2020.
 9. Воробьёва, Л.В., Макарова, Н.П. Сетевые образовательные проекты как перспективное направление современного дизайн–образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/239118/1/209-213.pdf>. – Дата доступа: 28.06.2020.

Воробьёва Людмила Владимировна, доцент кафедры международной политической экономики Белорусского государственного университета, кандидат экономических наук, доцент, Vorobyovaljudmila@gmail.com