

УДК 378(4)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.0/25.178984>

Ірина БЕЙ,

orcid.org/0000-0002-9308-3305

*аспірант кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) beyirene@gmail.com*

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

У статті зазначається, що проблема проектного навчання є актуальною на сучасному етапі розвитку педагогічної думки. Автор стверджує, що використання проектного методу сприятиме розвитку творчих здібностей, критичного мислення, інтелектуальних можливостей учасників освітнього процесу як у загальноосвітніх закладах, так і у вищій школі.

Дослідження показало, що вивчення зарубіжного досвіду впровадження методів проектування у процес навчання є важливим, адже ця технологія виникла і поширилася саме у зарубіжній педагогіці, чільне місце в якій належить європейській системі освіти. Як показав аналіз, проектне навчання набуло популярності у таких європейських країнах, як Німеччина, Франція, Бельгія, Англія, Данія, Швеція та ін.

Констатується, що історичні аспекти проблеми проектного навчання досліджували П. Блонський, В. Ігнатєва, І Дичківська, І. Лобачук, О. Огієнко, Л. Рогозіна, В. Стернберг, О. Пеньковских, М. Чепіль та ін. Аналіз їхніх наукових робіт дозволив автору визначити особливості впровадження методів проектування у різні історичні періоди, здійснити узагальнення їхніх основних характеристик, окреслити особливості їх використання у європейських педагогічних дослідженнях. Це допомогло узагальнити ці характеристики та запропонувати шляхи впровадження методу проектів в освітній процес навчальних закладів України.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок про те, що проектувальні методи впродовж різних історичних періодів зазнавали злетів і падінь, спричинених кількома факторами суб'єктивного й об'єктивного характеру. Однак ці методи пройшли випробування часом, набули нового значення та на сучасному етапі розвитку педагогічної думки продовжують активно застосовуватися у ряді європейських країн: Німеччині, Франції, Англії, Бельгії та ін.

Вивчення позитивних характеристик методу проектів і певні застереження щодо його застосування дозволяють стверджувати про доцільність його імплементації в освітній процес закладів вищої освіти України та будуть покладені в основу майбутньої експериментальної методики навчання майбутніх педагогів.

Ключові слова: *метод проектів, європейські країни, історичні аспекти, проектне навчання, етапи розвитку.*

Iryna BEI,

orcid.org/0000-0002-9308-3305

*Postgraduate student
at the Department of Theory and Methods
of Preschool and Special Education
of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) beyirene@gmail.com*

EXPERIENCE OF USING THE PROJECT METHOD IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL SYSTEM

The article states that the problem of project-based learning is current at the present stage of developing the pedagogical thought. The author claims that using the project method will provide the development of creative abilities, critical thinking and intellectual capacities of the participants of educational process in both comprehensive educational institutions and higher school.

The scientific research showed that studying the foreign experience of introduction of project methods into the educational process is of particular importance as the given technology had appeared and found its spreading in foreign pedagogy exactly. An important place in this structure occupies the European educational system. As analysis has shown the project-based learning gained wide popularity in countries like German, France, Belgium, England, Denmark, Sweden and so forth.

It is noticed that historical aspects of the project-based learning were studied by such scientists as: P. Blonskyi, V. Ihnatieva, I. Dychkivska, I. Lobachuk, O. Ohiienko, L. Rohozina, V. Sternberh, O. Penkovskykh, M. Chepil and others. The analysis of their scientific groundworks let the author determine specifics of introducing the project methods

in various historical periods; accomplish generalization of their main features; emphasize particular qualities of using the mentioned methods in the European pedagogical researches. This allowed to summarise all these characteristics and suggest the ways of introducing the project method into the educational process of the Ukrainian educational institutions.

The results of the scientific research bring to the conclusion that the project methods during different historical periods had their highs and lows that were caused by several subjective and objective factors. These methods, however, have withstood the test of time and acquired a new meaning. At the present time of development of pedagogical thought they are actively used in a number of countries as: German, France, England, Belgium and others.

Key words: *project method, European countries, historical aspects, project-based learning, stages of development.*

Постановка проблеми. Останнім часом в Україні особливого значення набуває проблема реформування системи вітчизняної освіти. Її актуальність зумовлена насамперед тим, що сучасна школа потребує впровадження моделі особистості вчителя-професіонала, спроможного успішно виконувати соціальне замовлення суспільства.

Досягти цього, за твердженням науковців і практиків, можливо за умови використання таких методів і прийомів навчання, які сприятимуть розвитку творчих здібностей, критичного мислення, інтелектуальних можливостей учасників освітнього процесу як у загальноосвітніх закладах, так і у вищій школі.

Вирішити поставлені завдання покликані новітні методики інноваційного спрямування, серед яких особливе місце посідають проектні навчальні технології. Їх ефективність підтверджена у ряді педагогічних досліджень з означеної проблеми як у сучасній науці, так і у доробках різних історичних періодів. Однак слід зазначити, що це питання не втрачає своєї важливості і сьогодні, а наукові розробки проектного навчання і надалі потребують переосмислення, систематизації та вдосконалення.

Важливим в аспекті нашого дослідження є вивчення зарубіжного досвіду впровадження методів проектування у процес навчання, адже, як відомо, ця технологія виникла і поширилася саме у зарубіжній педагогіці, чільне місце в якій займає європейська система освіти.

Вважаємо, що досвід європейських педагогів, котрі розробляли та впроваджували «метод проектів» у навчальний процес різних закладів освіти, сприятиме імплементації їх раціональних висновків і рекомендацій у вітчизняну теорію та практику з означеної проблеми.

Аналіз попередніх досліджень. Історико-педагогічний аналіз проблеми використання проектного навчання в закладах освіти був предметом дослідження ряду вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема таких учених, як П. Блонський, В. Ігнатьєва, І. Дичківська, І. Лобачук, О. Огієнко, Л. Рогозіна, В. Стернберг, О. Пеньковских, М. Чепіль та ін. Ними було визначено особливості методів проектування, здійснено узагальнення їхніх ціннісних характеристик, окреслено особливості їх викорис-

тання в зарубіжних педагогічних дослідженнях, запропоновано шляхи впровадження в освітній процес вітчизняних навчальних закладів.

Однак слід зазначити, що достатньо питань цієї багатогранної проблеми ще залишаються не визначеними. Так, потребують подальшого вивчення, узагальнення та систематизації питання використання методу проектів у таких європейських країнах, як Німеччина, Франція, Бельгія, Данія тощо.

Мета статті – здійснити дослідження досвіду використання методу проектів у європейській системі освіти у різні історичні періоди й окреслити шляхи його впровадження в освітній процес закладів вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Аналіз історико-педагогічної та сучасної літератури з означеної проблеми показав, що в німецькій педагогіці нею займалися такі вчені, як: М. Кнолл, Б. Отто, Ф. Карсен, Г. Кершенштейнер, О. Хаазе, А. Рейнвейн, С. Редді, О. Декролі та ін.

Вони визначили етапи розвитку проектного навчання, методи та прийоми впровадження його в освітній процес закладів освіти, розробили раціональні підходи до реалізації цього явища. Їхній досвід був предметом вивчення значної кількості вітчизняних і зарубіжних науковців.

В аспекті нашого дослідження для нас важлива думка І. Лобачук, котра, здійснюючи аналіз проблеми впровадження методу проектів у школах Німеччини, зазначає, що у різні періоди спостерігається розмаїття форм проведення означеної діяльності у школах Німеччини: комплексні уроки (Б. Отто); самостійне планування занять учнями – «гнучке знання» (К. Гаудіх); виховні пансіонати в сільській місцевості (Г. Літц); спільна робота школярів і вчителів, сумісна згода про правила колективної праці, взаємозв'язок проекту з позашкільним побутом, центральне місце проектної роботи (П. Петерсен) (Лобачук, 2012: 141).

Крім зазначених німецьких педагогів, розробкою методу проектів займалися: Георг Кершенштейнер – автор концепції трудової школи; Фрітц Карсен – засновник концепції соціальної трудової школи; Отто Хаазе, який запропонував методику ситуативного підходу у навчанні.

Аналіз педагогічної діяльності вчених Німеччини щодо проектною діяльності у різні історичні періоди дозволив нам визначити основні наукові тенденції їхніх напрацювань і представити їх в узагальнених висновках і рекомендаціях.

Основою функціонування проектною діяльності у Німеччині був «Йена-план» школи П. Петерсена. Його ідеї були концептуально протиставлені традиційній школі з її класно-урочною системою навчання та регламентованим режимом дня. Він заперечував існування жорсткої дисципліни та субординації у відносинах учнів і вчителів. Натомість педагог пропонував організувати навчання на засадах доброзичливого ставлення до дитини з поєднанням свободи і самостійності. Особлива роль надавалася встановленню зв'язку між батьками, вчителями та дітьми. В основу всієї системи Петерсен ставив гуманістичний підхід, що має ґрунтуватися на засадах «спільності та братерства».

Аналізуючи концептуальні засади педагогічної технології «Йена-план» П. Петерсена, І. М. Дичківська зазначає, що їй були притаманні такі засоби духовно-морального виховання особистості, як: абсолютна відкритість взаємин, котра визначає життєвий стиль, культуру, форми життєдіяльності; взаємодопомога дітей у загартуванні характеру, розвитку і взаємовихованні; право кожної дитини на власну думку, свободу висловлювання; формування добрих почуттів, товаришності та щирості тощо (Дичківська, 2004: 104).

Так, на початку 80-х рр. ХХ ст. німецький вчений Карл Фрай на основі особистого досвіду й аналізу результатів діяльності педагогів у сфері застосування проектного методу в школах обґрунтував його характеристики та розвинув теорію його практичного використання.

Він наголошував на доцільності застосування цього методу, обґрунтовуючи свою позицію такими твердженнями: по-перше, саме проектний метод є вдалим підходом до виконання школою свого основного призначення – робити внесок у розвиток індивіда та суспільства, сприяти формуванню індивідуальної відповідальності під час вирішення завдань повсякденного життя; по-друге, метод проектів допомагає здолати історичні суперечності між навколишнім середовищем і школою, сприяє адаптації дитини до реального життя (Frey, 2012: 134).

Карл Фрай виділив такі властивості проектного методу:

а) активізує співпрацю, враховує інтереси інших, сприяє організації спільної діяльності в умовах конкуренції;

б) реалізує когнітивну, моторну й афективну сфери у формуванні особистості (відповідно до принципу Песталоцці «Розумом, серцем, руками»);

в) спрямований на оптимальний розвиток індивідуальних здібностей школярів, врахування їхніх особистісних потреб; сприяє створенню короткострокової та середньострокової мотивації щодо досягнення спільних цілей;

г) спроможний до об'єднання шкільної та позашкільної сфер навчання;

д) здатний до організації зв'язку між окремими предметами;

е) сприяє постійному внутрішньому оновленню школи на основі врахування актуальних проблем і потреб (Frey, 2012: 58).

Проектний метод він тлумачив як відкриту форму навчання, з особливим врахуванням місцевих умов та інтересів учасників і зазначав, що неможливо дати йому чітке єдине визначення.

Вагомий внесок у розвиток теорії проектного навчання здійснив відомий німецький педагог М. Кнолл. Він проаналізував історичні аспекти становлення проектувального методу та визначив такі етапи його розвитку: 1590–1765 рр. – започаткування проектною діяльності в галузі європейської освіти; 1765–1880 рр. – впровадження в навчальний процес та «експортування» його в американську систему освіти; 1880–1915 рр. – активне використання методу на уроках праці й у загальноосвітніх школах; 1915–1965 рр. – переосмислення методу проектів і його «перенесення» назад до Європи з Америки; з 1965 р. – повторне відкриття ідеї проекту та третя хвиля його міжнародного визнання та поширення (Knoll, 1991: 111).

Ця класифікація дозволила науковцям краще зрозуміти особливості методу проектів, підтвердила тезу про доцільність його застосування у різні періоди становлення освітньої системи на основі осмислення та переосмислення його сутнісних характеристик.

Крім зазначених наукових позицій, у німецькій педагогіці ідеї проектного навчання були представлені: в концепції загальної освіти Б. Отто, котрий тлумачив проект як засіб інтеграції теорії з практикою; у наукових працях Ф. Карсена під назвою «Vorhaben» (план, задум), який стверджував, що «проект» – це найкращий метод, який має потенціал для підняття суспільства на більш високий рівень культури; О. Хаазе, котрий вважав його однією з форм початкової освіти, та ін.

Дослідження наукових праць німецьких педагогів щодо організації проектною діяльності показало: незважаючи на різницю у поглядах на проек-

тне навчання, всі вони одностайно стверджували, що впровадження цієї системи в освітнє середовище сприятиме тому, що учні стануть більш зацікавленими та наполегливими, більш відповідальними та соціалізованими.

Крім того, німецьких педагогів об'єднує їхнє прагнення до оновлення старої шкільної системи, подолання тенденцій, які виражаються в недостатньому урахуванні потреб особистості, відокремленості від життя й односторонності когнітивного навчання.

Метод проектів у різні історичні періоди був поширений у Бельгії та Франції.

Вагомий внесок у розвиток ідеї проектного навчання було зроблено відомим бельгійським лікарем, педагогом і психологом Ж.-О. Декролі. Він був найпомітнішим представником медико-антропологічної течії реформаторської педагогіки, яка ґрунтувалася на ідеях гуманізації навчання і виховання, методологічно зближувала медицину і педагогіку, формувала засади медико-педагогічної рефлексології.

Ґрунтуючись на ідеях дитиноцентристського навчання, Ж.-О. Декролі надавав великого значення самостійній роботі учнів, зазначаючи, що організація освітньої роботи має бути побудована на основі принципу самонавчання з використанням різноманітних дидактичних матеріалів.

Особливим видом самостійних колективних занять у школі педагога були щотижневі конференції, на яких діти мали можливість виступати з доповідями на вільно обрані теми. Система нововведень Ж.-О. Декролі отримала назву «Школа для життя через життя» і вважалася «бельгійським методом проектів».

Як стверджує І. Дичківська, розпочата педагогом робота поширилася у Швеції, Нідерландах, Данії та інших європейських країнах і мала такі ознаки: діяльнісну основу, що передбачає активний пізнавальний процес через набуття практичного досвіду і створення матеріального продукту; сучасне планування і спільну реалізацію проекту; міжпредметну основу, поєднання урочної та позаурочної діяльності; опору на природний інтерес дітей; тісний зв'язок із життям, реальною дійсністю; суспільну корисність (Дичківська, 2004: 158).

Широко застосовувалася проектна діяльність в освітньому французькому середовищі: ідеї методу проектів «були застосовані під час вивчення шкільної програми групами у школах-ліцеях; з урахуванням індивідуальних здібностей та інтересів дітей; у поєднанні процесу навчання з навколишнім середовищем, вчителем та іншими учнями» (Зосименко, 2006: 242).

Метод проектів використовувався і в навчально-виховній роботі французького педагога С. Френе (1896–1966), яким на основі теоретичних і практичних пошуків було створено «Школу успіху і радості» – модель нової школи, спрямованої на активізацію пізнавальної активності учнів.

Ґрунтуючись на ідеї гуманістичних поглядів Ж.-О. Декролі, Р. Кузіне, М. Монтессорі, він розробив власну педагогічну концепцію, в основу якої було покладено дитиноцентристський підхід. Педагог був прихильником теорії створення шкіл общинного типу з такими її ознаками, як: вироблення на загальних зборах єдиних правил поведінки; створення захисту прав особистості кожної дитини на основі дії самоуправління школи; організація спільної трудової діяльності, яку діти мають створити всі разом і разом її виконувати та співпереживати.

Досліджуючи педагогічну діяльність С. Френе, М. Чепіль зазначає, що основна теза його концепції полягає у визначенні необхідності впровадження нових досягнень цивілізації за допомогою як засобів навчання, так і нових форм і методів, які даватимуть змогу педагогам та учням розширювати діапазон спілкування з метою його якісного покращення (Чепіль, 2012: 191).

Прогресивні ідеї С. Френе були предметом дослідження І. Дичківської, котра виокремила дидактичні установки технології педагога, запропоновані ним для навчання і виховання учнів шкіл-ліцеїв: не поділяти навчальні предмети на основні та другорядні; освоювати шкільну програму групами (командами ліцеїв); використовувати активні методи навчання з урахуванням індивідуальних нахилів дітей; навчати дітей у взаємодії із середовищем, співпраці вчителів з учнями; перетворити екзамен на процес набуття знань (Дичківська, 2004: 134).

Важливим в аспекті нашого дослідження є вивчення досвіду англійського педагога С. Редді, який наприкінці 80-х рр. XIX ст. застосовував метод проектів у навчальному процесі коледжу в Аботс-Хілл (Велика Британія), де навчалися діти аристократії. Педагогічний процес, організований і впроваджений колегіально, був спрямований на виховання людей із сильним темпераментом, здатних до самостійного практичного життя.

Навчання було організоване таким чином, що студенти залучалися до створення різних проектів, під час яких вони мали можливість застосовувати теоретичні знання, набуті у процесі навчальної роботи. Як наслідок, метод проектів

став одним із елементів структурної організації педагогічного процесу коледжу, хоча сам термін не використовувався і не мав певного педагогічного обґрунтування (Зосименко, 2006: 227).

Висновки. Аналіз історико-педагогічної літератури з проблеми дослідження дозволив зробити висновок про те, що метод проектів був широко поширений у європейських закладах освіти. У різні історичні періоди його актуальність зазнавала злетів і падінь, спричинених різними факторами суб'єктивного й об'єктивного характеру.

Однак, пройшовши випробування часом, проектний метод набув нового значення та на сучасному етапі розвитку педагогічної думки активно застосовується у ряді європейських країн: Німеччині, Франції, Англії, Бельгії та ін. Позитивні характеристики методу та певні застереження щодо його застосування дозволяють стверджувати про доцільність його імплементації в освітній процес закладів вищої освіти України та будуть покладені нами в основу експериментальної методики навчання майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
2. Зосименко О. Сутнісна характеристика навчальних проектів у структурі освіти кінця XX – початку XXI століття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 4 (38). С. 219–229.
3. Лобачук І. Метод проектів як один з елементів оптимізації екологічної освіти в школах Німеччини. *Молодь і ринок*. 2012. № 2 (85). С. 140–144.
4. Чепіль М. Педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.
5. Frey K. Die Projektmethode: Der Weg zum bildenden Tun. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. 12. Auflage 2012. 237 s.
6. Knoll M. Lernen durch Praktisches Problem lesen: Die Projektmethode in den USA, 1860–1915. *Zeitschrift für Internationale Erziehung – und Sozial Wissenschaftliche*. 1991. Forschung 8. S. 103–127.

REFERENCES

1. Dychkivska I. M. (2004) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : navchalnyi posibnyk [Innovative pedagogical technologies : teaching guide]. Kyiv : Akademvydav, 2004. 352 p. [in Ukrainian].
2. Zosymenko O. Sutnisna kharakterystyka navchalnykh proektiv u strukturi osvity kintsia XX – pochatku XXI stolittia [Basic characteristics of learning projects in the education structure at the end of the XXth – beginning of the XXIst century]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 2014. № 4 (38). P. 219–229. [in Ukrainian].
3. Lobachuk I. Metod proektiv yak odyn z elementiv optymizatsii ekolohichnoi osvity v shkolakh Nimechchyny [Project method as one of the elements of optimizing the environmental education in German schools]. *Youth and market*. 2012. № 2 (85). P. 140–144. [in Ukrainian].
4. Chepil M. Pedahohichni tekhnolohii : navchalnyi posibnyk. [Pedagogical technologies : teaching guide]. Kyiv : Akademvydav, 2012. 224 p. [in Ukrainian].
5. Frey K. Die Projektmethode: Der Weg zum bildenden Tun. Beltz Verlag. Weinheim und Basel. 12. Auflage 2012. 237 s. [in German].
6. Knoll M. Lernen durch Praktisches Problem lesen: Die Projektmethode in den USA, 1860–1915. *Zeitschrift für Internationale Erziehung – und Sozial Wissenschaftliche*. 1991. Forschung 8. S. 103–127. [in German].