Н.Л. ВАСЕНИНА
(Сургут)

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

Освещается актуальная проблема использования метода проектов при изучении предметной области «Технология» в условиях обновления образования. На основе исследования научной литературы представлен анализ исторических этапов появления и применения метода проектов в школьном образовании с позиции методического сопровождения этого процесса. Обосновываются актуальность метода проектов и эффективность его применения в образовании в соответствии с позицией зарубежных и отечественных исследователей.

Ключевые слова: *метод проектов, образовательная область «Технология», системно-деятельностный подход в образовании, федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС).*

Современная российская система образования находится в стадии динамичного обновления, импульсом которому послужили, с одной стороны, процессы реформирования общества в целом, а с другой – логика развития системы образования на основе практического опыта.

Согласно государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. (утв. Распоряжением Правительства РФ № 2148-р от 22 ноября 2012 г.) и прогнозу долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 г. будет продолжена модернизация системы общего образования путем создания эффективных механизмов обновления качества общего образования [12]. Одним из основных направлений модернизации системы образования является разработка и введение федерального государственного образовательного стандарта [7] и профессионального стандарта педагога [13].

Принципиальным отличием государственных образовательных стандартов второго поколения является усиление их ориентации на результаты образования как системообразующий компонент конструкции стандартов. В новых стандартах объектом стандартизации стало не содержание образования, ориентированное на достижение относительно частных предметных образовательных результатов, а система требований к образовательным результатам – личностным, метапредметным, предметным. Инструментом достижения результатов являются универсальные учебные действия (личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные), которые необходимо сформировать. Основным подходом формирования универсальных учебных действий, согласно новым стандартам, является системно-деятельностный подход в личностно ориентированной технологии обучения. В свою очередь, одним из эффективных методов реализации данного подхода в образовании является метод проектов. В его основу положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности учащихся на результат, который получается при решении той или иной практической или теоретически значимой проблемы, обеспеченности совместного планирования деятельности учителя и обучающегося. На всех этапах выполнения проекта есть возможность внедрить системно-деятельностный подход к обучению, т. е. вовлечь учеников в активный процесс познания. Это, в свою очередь, является одним из основных требований к процессу обучения в новых стандартах образования [6].

Поскольку в нашем исследовании мы рассматриваем вопрос развития методической готовности учителя к организации проектной деятельности учащихся, считаем целесообразным рассмотреть этапы появления и развития метода проектов в педагогической практике с позиции методического сопровождения этого процесса.

В современной педагогической науке существуют различные трактовки метода проектов (Е.С. Полат, В.Н. Стернберг, В.Д. Симоненко, М.Б. Павлова, Г.М. Коджаспирова и др.). Так, профессор Е.С. Полат определяет метод проектов как способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [10]. Сразу поясним, что нам близка точка зрения исследовательницы, которая считает, что метод проектов – это комплексный метод, поскольку его реализация, в

© Васенина Н.Л., 2018

свою очередь, предполагает использование совокупности других проблемных методов: обучения в малых группах сотрудничества, «мозговой атаки», дискуссий, ролевой игры проблемной направленности, рефлексии [11]. Соответственно, мы рассматриваем метод проектов как совокупную технологию обучения, включающую в себя проблемные методы обучения.

Метод проектов известен достаточно давно. Зародился он в 20-х гг. XX в. в США. Еще на рубеже XIX–XX вв. развитие общества побудило ученых и педагогов задуматься о новых подходах и принципах обучения, ориентированного на ученика и его индивидуальные особенности. Так, американский ученый Дж. Дьюи разработал новую для того времени технологию обучения, основанную на пяти актах мышления: процесс деятельности, возникновение проблемы, собирание данных для ее разрешения, построение гипотезы, проверка гипотезы на практике. Ведущая роль в этой технологии обучения отводилась практической деятельности, обучение происходило с ориентацией на личный интерес ученика и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни. Вначале этот метод называли «методом проблем» или «методом целевого акта». Термин «проект», по мнению ряда исследователей (В.А. Кальней, Т.М. Матвеевой, Е.А. Мищенко, С.Е. Шишова), впервые употребил в 1908 г. педагог сельскохозяйственных школ США Д. Снезден. Позднее, в 1911 г. американское Бюро воспитания узаконило термин «метод проектов».

Идеи использования метода проектов в образовании упоминаются в России практически в то же самое время, что и в зарубежной педагогической практике. В 1905 г. под руководством С.Т. Шацкого была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Период появления и развития метода проектов на рубеже XIX–XX вв. можно назвать периодом зарождения предпосылок данного метода. Данный этап характеризуется высоким интересом педагогов к новому методу воспитания и обучения и наряду с этим – низким уровнем разработки теоретического и методического обоснования метода проектов, эпизодичностью и бессистемностью применения, а также отсутствием системы подготовки педагогов к применению метода проектов в практике.

Следующий этап в развитии метода проектов ограничивается периодом с 1914 по 1921 г. В это время ученик Дж. Дьюи В.Х. Килпатрик сформулировал теоретические основы метода проектов, разработал первую классификацию проектов в соответствии с их целями. Американский профессор Е. Коллингс на основе экспериментальных исследований доказал превосходство метода проектов над традиционными методами обучения [3]. В России педагог-исследователь Е.Г. Кагаров проанализировал отечественный и зарубежный педагогический опыт применения метода проектов и сформулировал его отличительные черты: учет интересов учащихся, опора на их творчество и самостоятельность и др. Педагог так говорил о значимости метода проектов: «Сущность и ценность метода проектов в том, что он ставит задачею школы подыскание для детей дела, могущего привлечь их интерес и внимание, дела, которое вполне соответствует их силам, в процессе работы дает полезные знания и навыки и, кроме того, в самом себе таит зародыши нового задания и импульс к его выполнению» [2, с. 20]. Е.Г. Кагаров также предложил свою классификацию метода проектов, основываясь на характеристике основных типов школьных проектов, данной Ч. Мак Мери.

Рассматриваемый этап в развитии метода проектов характеризуется появлением теоретического обоснования, но, как и в предыдущий период, отсутствуют глубокая проработка методических основ применения метода проектов в практике и система подготовки педагогов к применению данного метода в педагогической практике.

Следующий этап становления метода проектов можно назвать периодом экспериментов и интенсивного внедрения в практику (1920–1930 гг.). В это время метод проектов получает распространение во всем мире, появляется множество экспериментальных школ. Так, в США появилась система индивидуализированного обучения, автор которой – американская учительница Елена Паркхерст. Новый способ планирования и организации учебного процесса получил название *дальтон-план*, обучение основывалось на реализации дальтон-проектов. Главным отличием от классно-урочной системы было то, что основная учебная работа осуществлялась не в классе на уроке, а индивидуально в лабораториях, мастерских, кабинетах, библиотеках.

В 1919–1920 гг. инспектором школ в американском городке Виннетке в штате Илли-

нойс Карлтоном Уошберном была разработана система индивидуального обучения, получившая название *виннетка-план*. По методу К. Уошберна учащимся после диагностики их интеллектуальных возможностей предлагалось самостоятельно освоить определенный учебный материал в оптимальном для каждого ученика временно́м режиме.

В отечественной педагогике уже при советской власти по личной инициативе Н.К. Крупской идеи обучения методом проектов довольно широко внедрялись в школу. В 1920 г. метод проектов и его вариант дальтон-план стали активно применяться в образовательных учреждениях нашей страны. Отечественные педагоги считали, что применение метода проектов в обучении помогает развивать творческую инициативу детей. Активные сторонники метода проекта (В.Н. Шульгин, М.В. Купенина, Б.В. Игнатьев и др.) считали его единственно верным методом обучения в школе. Они отмечали, что школа учебы таким образом превращается в школу жизни.

Педагогическая практика применения метода проектов в нашей стране выявила ряд недостатков, которые негативно сказались на знаниях и умениях учащихся, вследствие чего резко снизилось качество обучения. Метод проектов не был педагогически осмыслен учителями и очень быстро выродился в так называемый бригадный метод [11]. Основными причинами такого результата стали нарушение принципа систематичности усвоения знаний, слабая разработанность методики проектной деятельности, отсутствие квалифицированных педагогических кадров и специальной литературы. И в 1931 г. Постановлением ЦК ВКП(б) метод проектов был признан неэффективным, а его использование в школе запрещено.

Период развития метода проектов с 1920 по 1930 г. характеризуется широким его распространением и появлением в мировой практике спектра вариаций метода, которые отличались особенностями организации деятельности учащихся (учебная деятельность не в классе, работа в сменных группах, работа по индивидуальному плану и т. п.), а также отсутствием унифицированных программ обучения, что затрудняло применение метода проектов системно и повсеместно. Кроме того, существовали противоположные точки зрения на основные принципы метода проектов. Так, по мнению Дж. Дьи, проект должен быть совместной деятельностью учителя и учащихся, а вот его ученик В. Килпатрик считал, что все этапы проекта в идеале ученики должны выполнять без участия учителя, под методом проектов он понимал «от души выполняемый замысел». В американских школах проектная деятельность носила характер лабораторной практики в рамках индивидуального обучения, а в российской школе была направлена на выполнение производственных заданий бригадами учеников.

После периода активного обращения к методу проектов и разработки его вариаций (1920–1930 гг.) наступил период пресыщения идеями проектирования (1930–1970 гг. – отечественная педагогика, 1930–1950 гг. – зарубежная педагогика).

Есть несколько причин, по которым метод проектов не смог прочно войти в практику школьного образования на данном этапе:

– была недостаточно разработана методика организации проектной деятельности;

– отсутствовали учителя, подготовленные для работы с проектами;

– чрезмерное увлечение методом проектов шло в ущерб традиционным методам обучения;

– метод проектов неграмотно соединили с идеей комплексных программ;

– отменили оценки и аттестаты, а индивидуальные зачеты, существовавшие прежде, заменили коллективными зачетами по каждому из выполненных заданий.

Как мы видим, отказ от метода проектов в образовании произошел по многим причинам, одной из которых была неподготовленность педагогических кадров.

В зарубежной педагогической теории и практике интерес к методу проектов возродился в 60-х гг. XX в. Дальнейшее развитие проектная идея получила в Европе и США, прежде всего, в «инновационное» время 1960–1970-х гг. Так, в конце 1980-х гг. американский педагог Берт Шлезингер применил метод проектов в школе альтернативного образования «Школа без стен». В этот период в нескольких европейских государствах начали осуществлять целый ряд реформ в системе образования, в которых в той или иной степени появляется проектная идея.

В СССР интерес к методу проектов проявился вновь в начале 1980-х гг. благодаря возвращению в педагогику идей свободного воспитания и учета индивидуальных особенностей ученика в процессе обучения. Это было связано с необходимостью активизации дея-

тельности учащихся и повышения качества образования [14].

На этом этапе в периодической печати появилось достаточно много работ с теоретическими и практическими материалами, посвященных методу проектов. Наиболее значимыми являются работы Н.Ю. Пахомовой [8] и Е.С. Полат [9]. В 90-е гг. XX в. в нашей стране благодаря процессам демократизации и гуманизации в образовании произошла актуализация метода проектов. Проектная деятельность рассматривается в трудах российских и зарубежных ученых. Так, Н.В. Матяш и Е.С. Полат рассматривают проектную деятельность как интегративный вид деятельности [10]. Интеграция учебной и внеучебной деятельности предполагает как традиционные, так и инновационные формы работы. Учитываются элементы разных видов деятельности: учебной, игровой, творческой, познавательной.

В.Н. Стернберг в результате исследований делает вывод, что «в современном толковании термин “метод проектов” представляет собой творческую работу учащихся в рамках заданной темы», и отмечает «интегрированный характер “метода проектов”, его способность вмещать в себя различные методы обучения» [16, с. 76–77].

Метод проектов в зарубежной (с 50-х гг. XX в.) и в отечественной (с 70-х гг. XX в.) педагогике становится более адаптированным к условиям и требованиям школьного образования, его применение становится системным и сопровождается методически.

Проведя исторический анализ эволюции метода проектов, отметим, что со времен появления метод проектов прошел путь становления и развития от бессистемного применения на основе идей свободного воспитания до интегрированного компонента, разработанной и структурированной системы личностно ориентированного образования.

Почему же в настоящее время метод проектов привлекает к себе внимание как технология, соответствующая современным требованиям школьного образования?

Зарубежные исследователи считают, что метод проектов обладает существенными преимуществами в процессе обучения:

– является в плане усвоения знаний более эффективным, чем традиционные подходы к обучению, в том числе для детей с особенностями развития;

– может быть использован для объяснения научных теорий и концепций;

– позволяет сформировать у школьников (студентов) так называемые навыки XXI века: критического мышления, сотрудничества, творчества и инноваций [1].

По нашему мнению, причина актуальности и эффективности метода проектов кроется в таких его особенностях, как:

– интегративный характер деятельности учащихся в ходе проектирования, что обусловлено необходимостью применения знаний из различных научных областей и различных навыков для решения проектной задачи (это, в свою очередь, способствует формированию у школьников универсальных учебных действий);

– возможность работы над учебной проблемой, личностно значимой для ученика, что значительно повышает мотивацию к обучению;

– универсальность алгоритма проектирования для решения как учебной, так и жизненной проблемы;

– возможность развития самостоятельности учащихся в ходе выполнения проекта;

– сочетание практической и теоретической направленности проектной деятельности учащихся, что способствует актуализации теоретических знаний при решении практических задач;

– возможность применения результатов проектирования в повседневной жизни для решения реальных проблем.

В современной системе образования актуальной является задача научить детей самостоятельно ставить цели, разрабатывать планы, добиваться их выполнения, оценивать и принимать собственные решения. А для решения этой задачи требуются эффективные педагогические технологии [5]. Предполагается, что, выполняя проектную работу, школьники становятся более самостоятельными, активными и ответственными в решении возникающих проблем. Наилучшие возможности для этого, если исходить из его особенностей, представляет метод проектов.

Обретение учащимися опыта проектной деятельности является и одним из требований нового стандарта в школьном образовании. Метод проектной деятельности помогает ученику стать живым участником образовательного процесса, что и отвечает требованиям стандарта. Учебный проект рассчитан на развитие познавательных интересов и раскрытие творческого потенциала обучающихся. Работа над учебными проектами способству-

ет достижению личностных, метапредметных и предметных результатов обучения. Однако получение высокого результата проектирования возможно только при условии грамотной организации педагогом проектной деятельности учащихся.

В профессиональном стандарте педагога, отражающем требования к деятельности педагога в условиях реализации ФГОС различных уровней образования, в качестве необходимых профессиональных умений учителя любого профиля рассматривается владение им формами и методами обучения, в том числе методикой организации проектной деятельности учащихся [1].

Таким образом, можно отметить, что метод проектов является одной из ведущих педагогических технологий обучения, соответствующей современным требованиям в сфере образования, а педагогу необходимо в совершенстве владеть навыками организации проектной деятельности учащихся с той целью, чтобы получать качественные результаты обучения.

В данном исследовании рассматривается вопрос применения метода проектов в системе технологического образования школьников. Образовательная область «Технология» имеет интегративный, практико-ориентированный характер, вследствие чего предоставляет широкие возможности для эффективного применения метода проектов. Благодаря использованию метода проектов в образовательной области «Технология» повышается вероятность творческого развития учащихся; естественным образом происходит соединение теории и практики, что делает теорию более интересной и понятной для школьников; развивается активность учащихся, которая приводит их к большей самостоятельности; повышается чувство социальной ответственности за результат своей деятельности. В работах педагогов-исследователей В.Д. Симоненко [15], Н.В. Матяш [5] обоснована роль проектной деятельности как основной дидактической единицы технологического образования.

Грамотная организация проектной деятельности в технологическом образовании школьников способствует развитию творческого потенциала учащихся; проведению самостоятельных исследований; принятию решений; развитию умений работать в команде и отвечать за результаты коллективного труда; проведению экономической и экологической оценок процесса и результатов труда; формирует привычку к анализу потребительских и технологических ситуаций.

Однако изучение вопроса применения метода проектов в практике школьного технологического образования показывает, что в настоящее время, несмотря на востребованность метода проектов, возможности образовательной области «Технология» для эффективного применения метода проектов, наличие научно-методических разработок по организации проектирования, существует ряд проблем в вопросе организации проектной деятельности учащихся в системе школьного образования, а именно:

– методические трудности у педагогов из-за недостаточных знаний и опыта организации проектной деятельности учащихся;

– сложность применения стандартных методов для оценки результатов проектирования;

– недооценка возможностей применения информационно-коммуникационных технологий комплексно на всех этапах проектирования;

– недостаточная мотивация педагогов к организации проектной деятельности учащихся.

Организация проектной деятельности учащихся требует от педагога изменения позиции транслятора знаний на позицию сопровождающего учащихся на пути освоения универсальных учебных действий. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников.

Подводя итог, можно сказать, что организация проекта является не новой деятельностью для педагогов. Однако учителя нуждаются в практической и методической помощи в организации проектной деятельности в условиях введения и реализации ФГОС.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. [и др.]. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011.

2. Кагаров Е.Г. Метод проектов в трудовой школе. Л. : Брокгауз-Ефрон, 1926.

3. Коллингс Е. Опыт работы американской школы по методу проектов. М.: Нов. Москва, 1926.

4. Косенок С.М., Рассказов Ф.Д. Современные образовательные технологии: учеб.-метод. пособие. Сургут: ИЦ СурГУ, 2012.

5. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования // Педагогика. 2000. № 4. С. 38–43.

6. Насырова Э.Ф., Васенина Н.Л. Оценка сформированности универсальных учебных действий учащихся в ходе проектной деятельности на уроках технологии // Наука и школа. 2016. № 4. С. 112–117.

7. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 26 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 дек. 2012 г.: одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 26 дек. 2012 г. // Рос. газ. 2012. 31 дек.

8. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогического вуза. М.: АРКТИ, 2003.

9. Полат Е.С. [и др.] Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: 2004.

10. Полат Е.С. [и др.]. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений и системы повышения квалификации педагогических кадров. М.: Изд. центр «Академия», 2009.

11. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Изд. центр «Академия», 2010.

12. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 20130 года (разработан Минэкономразвития России) [Электронный ресурс]: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/ (дата обращения: 12.05.2018).

13. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: приказ Минтруда России № 544 н от 18 окт. 2013 г. // Вестн. образования России. 2014. № 2. С. 10–35.

14. Ретивых М.В. Становление и развитие метода проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вестник БГУ. 2008. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-metoda-proektov-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike (дата обращения: 29.03.2018).

15. Симоненко В.Д. Обучение учащихся 5–9 классов проектной деятельности: моногр. М.: Вентана-Граф, 2005.

16. Стернберг В.Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века: дис. … канд. пед. наук. Владимир, 2002.

17. Botha M. A Project-Based Learning Approach as a Method of Teaching Entrepreneurship to a Large Group of Undergraduate Students in South Africa // Education as Change. 2010. Vol. 14. № 2. P. 213–232.

* * *

1. Asmolov A.G. [i dr.]. Formirovanie universal'nyh uchebnyh dejstvij v osnovnoj shkole: ot dejstvija k mysli. Sistema zadanij: posobie dlja uchitelja. 2-e izd. M.: Prosveshhenie, 2011.

2. Kagarov E.G. Metod proektov v trudovoj shkole. L. : Brokgauz-Efron, 1926.

3. Kollings E. Opyt raboty amerikanskoj shkoly po metodu proektov. M.: Nov. Moskva, 1926.

4. Kosenok S.M., Rasskazov F.D. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: ucheb.-metod. posobie. Surgut: IC SurGU, 2012.

5. Matjash N.V. Proektnyj metod obuchenija v sisteme tehnologicheskogo obrazovanija // Pedagogika. 2000. № 4. S. 38–43.

6. Nasyrova Je.F., Vasenina N.L. Ocenka sformirovannosti universal'nyh uchebnyh dejstvij uchashhihsja v hode proektnoj dejatel'nosti na urokah tehnologii // Nauka i shkola. 2016. № 4. S. 112–117.

7. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: feder. zakon Ros. Federacii ot 26 dekabrja 2012 g. № 273-FZ: prinjat Gos. Dumoj Feder. Sobr. Ros. Federacii 21 dek. 2012 g.: odobr. Sovetom Federacii Feder. Sobr. Ros. Federacii 26 dek. 2012 g. // Ros.gaz. 2012. 31 dek.

8. Pahomova N.Ju. Metod uchebnogo proekta v obrazovatel'nom uchrezhdenii: posobie dlja uchitelej i studentov pedagogicheskogo vuza. M.: ARKTI, 2003.

9. Polat E.S. [i dr.] Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija. M.: 2004.

10. Polat E.S. [i dr.]. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij i sistemy povyshenija kvalifikacii pedagogicheskih kadrov. M.: Izd. centr «Akademija», 2009.

11. Polat E.S. Sovremennye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija. M.: Izd. centr «Akademija», 2010.

12. Prognoz dolgosrochnogo social'no-jekonomicheskogo razvitija Rossijskoj Federacii na period do 20130 goda (razrabotan Minjekonomrazvitija Rossii) [Jelektronnyj resurs]: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144190/ (data obrashhenija: 12.05.2018).

13. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom, obshhem, osnovnom obshhem, srednem obshhem obrazovanii) (vospitatel', uchitel')»: prikaz Mintruda Rossii № 544 n ot 18 okt. 2013 g. // Vestn. obrazovanija Rossii. 2014. № 2. S. 10–35.

14. Retivyh M.V. Stanovlenie i razvitie metoda proektov v otechestvennoj i zarubezhnoj pedagogicheskoj teorii i praktike // Vestnik BGU. 2008. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-metoda-proektov-v-otechestvennoy-i-zarubezhnoy-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike (data obrashhenija: 29.03.2018).

15. Simonenko V.D. Obuchenie uchashhihsja 5–9 klassov proektnoj dejatel'nosti: monogr. M.: Ventana-Graf, 2005.

16. Sternberg V.N. Teorija i praktika «metoda proektov» v pedagogike HH veka: dis. … kand. ped. nauk. Vladimir, 2002.

Historical background of using the project method in the subject area "Technology"

The article deals with the urgent issue of using the project method in the subject area "Technology" in terms of education renewal. Based on the research of scientific literature, it presents the analysis of the historical stages of the origins and application of the project method in school education in the aspect of methodological support of this process. The author proves the relevance of the project method and the effectiveness of its application in education in accordance with the position of foreign and domestic researchers.

Key words: *project method, educational area "Technology", system and activity approach in education, Federal state educational standards (FSES).*

(Статья поступила в редакцию 07.05.2018)

Е.А. ЛЕСИНА
(Москва)

РОДИТЕЛЬСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ГОТОВНОСТЬ КРОВНОЙ ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬИ К ПРИЕМУ РЕБЕНКА

Приведено исследование, подтверждающее важность подготовки попечителя при приеме ребенка в кровную замещающую семью. Уровень компетенций ближайших родственников выявлен как недостаточный для полноценного выполнения родительских функций, что обусловливает важность обучения. Особенности кровной замещающей семьи определяют в целях получения положительных результатов необходимость конкретизации материалов и коррекции технологии их передачи.

Ключевые слова: *дети, оставшиеся без попечения родителей, кровная замещающая семья, компетенции, школа приемного родителя.*

Семья – базис успешной социализации личности. В связи с этим благополучие семьи определяет развитие самого ребенка, его личную реализацию и адаптацию в постоянно изменяющемся социуме. Замещающая семья – специфическая категория, накладывающая дополнительную ответственность на взрослых за воспитание подрастающего поколения при условии отсутствия биологических родителей и наличия лиц, их заменяющих. Наиболее сложной в плане функционирования / развития и распределения / понимания ролей является кровная замещающая семья. Особенности кровных семей требуют дополнительных компетенций попечителей, обеспечивающих успешное, эффективное родительство. Однако в силу действующего законодательства [7, ст. 145–148.1] большинство попечителей-родственников [4; 6, ст. 10] не обязаны проходить школу подготовки приемных родителей, а получить необходимую поддержку и помощь прародители, братья и сестры подопечных могут при принятии личного решения о прохождении обучения или при обращении за государственной услугой сопровождения. Актуальность получения дополнительных родительских компетенций редко признается родственниками на первом этапе создания замещающей семьи, что обосновывается имеющимся, по мнению респондентов, уровнем знания ребенка и его условий жизни в связи с включенностью в систему. Данная ситуация часто с позиции специалистов опеки представляется достаточным условием для осуществления гражданами родительских функций при условном благополучии семьи потенциального попечителя.

Цель работы – определение необходимости обучения близких родственников, решивших принять детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семью на воспитание. Задачей данного исследования является определение уровня готовности кровных попечителей к замещающей заботе через определение наличия необходимых и достаточных компетенций, получаемых другими гражданами в процессе прохождения школы приемных родителей, выявление целесообразности обучения близких родственников. На основании установленного уровня компетенций был определен диапазон минимальной принципиально важной информации (программа поддержки), обеспечивающей эффективное функционирование кровной замещающей семьи. По результатам реализации программы повторно сделан срез компетенций в целях определения ресурсности семьи, готовности к принятию и совместному комфортному проживанию в ней несовершеннолетнего родственника, оставшегося без попечения родителей.

© Лесина Е.А., 2018