

1. Хронотоп проектной и исследовательской деятельности учащихся: на уроке и за его пределами

Аннотация. Если мы вовлекаем учащихся в исследовательскую и проектную деятельность, то естественный вопрос – когда и где они ее будут осуществлять. Основной хронотоп деятельности учащихся – урок. Возникает вопрос – как должен трансформироваться урок, чтобы стать тем временем и местом для осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся. И как эта деятельность будет продолжаться за пределами урока. Поиск нового формата урока и связь уроков с деятельностью за его пределами – центральный вопрос современного образования.

Ключевые слова: хронотоп, урок, вне урока, исследование, проект, деятельность, трансформация урока, становление субъектности.

Хронотоп – понятие, предложенное А.А. Ухтомским¹ и развернутое в гуманитарном знании М.М. Бахтиным². Оно означает единство времени (хронос) и пространства (топос) в действии.

Принятие и начало реализации новых образовательных стандартов дошкольного и основного общего образования требует кардинальных перемен в практической деятельности педагога как на уроке, так и за его пределами. Появление профессионального стандарта педагога также задает новые требования к профессиональной деятельности педагога. Реализация исследовательской и проектной деятельности учащихся, включенные в требования ФГОС всех уровней, – одно из ключевых направлений трансформации образования на основе субъектно-деятельностного подхода. При этом принципиальным становится не просто дополнительная деятельность вне урока, а именно перестройка в первую очередь практики проведения уроков в деятельностном ключе.

Известно, что если для деятельности не отведено пространство и время, то она не практикуется. В этом контексте ключевым вопросом для массовой практики стало – а, собственно, когда и где реализовывать проекты и исследования учащимися? Многие пошли по линии введения дополнительных курсов для этого. Или стали выносить эту деятельность в дополнительное образование, интегрируя его с общим. Наиболее распространенным является реализация такой практики в индивидуальном режиме факультативно. Однако основным хронотопом образования продолжает оставаться урок. Если мы действительно хотим трансформировать образование на деятельностной основе, то нам важно не искать отдельное от уроков время для реализации проектов и исследований, а трансформировать урок. Естественно, это один из самых непростых путей развития образования, но именно он – самый эффективный.

Урок – традиционная форма организации обучения с целью овладения учащимися изучаемым материалом (знаниями, умениями, навыками, способностями, мировоззренческими идеями). Урок – центральное звено классно-урочной системы обучения, которая оформилась в середине XVII века (ключевые достижения по

¹ Ухтомский А.А. Доминанта. СПб.: Питер, 2002. 448 с.

² Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Худож. лит., 1975. С. 234–407.

построению данной системы совершил Я.А. Коменский). Урок стал центральной формой организации занятий в образовательных учреждениях (школах, лицеях, гимназиях, колледжах и т.п.). Однако уже с начала XX века стал вестись активный поиск новых форматов урока или построения образования без системы уроков. Активный поиск новых форм образования без уроков уже более 100 лет практически не дал полноценных альтернатив. Конечно, образование человека строится скорее не на уроках, а за их пределами. При этом в мире ведется активный поиск новых форм построения уроков и модернизации классно-урочной системы, которые можно разбить на три основных направления: 1 – иной подбор содержания образования; 2 – иная дифференциация и интеграция содержания образования; 3 – иная форма организации процесса обучения (иная форма урока или вне урока).

Классические формы урока строятся на логике: изложение материалы (лекция); закрепление изученного материала (повторение); выработка практических умений и навыков (практикумы, лабораторные); самостоятельная работа (самостоятельное выполнение поставленных заданий); проверка и оценка знаний, умений, навыков (контрольные, экзамены, тесты и т.п.). Отработаны также традиционные формы комбинированного и интегрированного уроков.

Поиск нового формата урока создал широкий перечень альтернатив: урок-диалог; урок-дискуссия; урок-игра; урок-моделирование; урок-экскурсия; урок-мастерская; урок-спектакль; урок-фильм; урок в музее; урок-проектирование; урок-исследование. Наиболее активно в последние годы развивается формат перевернутого урока и смешанного обучения – особенно в связи с появлением цифровых платформ обучения.

Практика трансформации образования на деятельностной основе отталкивается от следующих принципов:

1. *«Построение деятельности от образа результата»*, то есть логика организации содержания и форм построения образовательного процесса от образа конечного результата (требования ФГОС). При достаточно обобщенных формулировках требований ФГОС к образовательным результатам требуется конкретизация и детализации образа конечного результата в терминах «опыт деятельности», «умение», «знание» и создается возможность развития самой практики образования для поиска наиболее эффективных практик по достижению предметных, метапредметных, а также личностных результатов образования.

2. *«От действия к мысли»*, то есть на деятельностной основе, через практическое знакомство с конкретными случаями, ситуациями, во взаимодействии с реальностью. Эффективное присвоение культуры человеком происходит через деятельностное участие обучающегося при условии его выраженного субъектного отношения к предмету и процессу деятельности. Как писал еще в 1922 году С.Л. Рубинштейн, «... субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; но в них создается и определяется»³.

3. *«Продуктивность действий и критериальность оценки»*. То есть построение образовательной модели происходит не через заполнение разрозненным

³ Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. М.: Наука, 1997. Вопросы психологии. 1986, № 4. С. 433 – 438. С. 438.

содержанием отдельных учебных дисциплин, согласно объему времени в учебном плане, а через полноценное сценирование содержательной деятельности учащихся, через погружение их в продуктивную деятельность, в ходе которой осваиваются необходимые навыки, развиваются универсальные способности. При этом важно, чтобы каждый акт деятельности ученика воплощался во внешнем продукте (результате). И этот продукт может быть оценен по заранее известным критериям – в первую очередь самим учеником.

4. *«Рефлексия на себя и на других»* – принципиально значимо развитие в каждой учебной ситуации рефлексивных способностей учащихся – концентрация внимания ученика не только на том, что он сделал, но и как пришел к этому результату. Для этого практику образования важно выстраивать по логике «замысел – реализация – рефлексия». Организация рефлексии в деятельностном контексте нами рассматривается по алгоритму, разработанному Н.Г. Алексеевым: остановка – фиксация – объективация – отстранение⁴.

5. *«Выбор как точка развития»*. Принципиально значимым является создание для ученика возможности реального выбора – как точки развития самоопределения: сложности заданий, темпа обучения, фокуса углубления и др. Это задает необходимость создания ситуации альтернатив при выполнении большинства заданий и реализации опыта деятельности. Принципиально важно, чтобы выбор между альтернативами совершал сам ученик, а не взрослые за него. Именно логика и технология создания выбора альтернатив и сможет реализовать в действительности индивидуальную траекторию обучения.

В основаниях модернизации содержания и формы организации образования на деятельностной основе лежат следующие идеи развития:

- движение *от «что» к «как»*, то есть изменение логики построения образовательного процесса с обсуждения вопроса «что преподаем» на «как организована деятельность ученика»;

- движение *от «так принято было всегда» к «зачем это нужно сейчас?»*, то есть обоснование всего содержания обучения на каждом этапе, исходя из конечного образа результата – в первую очередь требованиями ФГОС соответствующей ступени образования;

- движение *от «о чем рассказывает учитель» к «что и как делает ученик»*, то есть иной алгоритм построения и организации всей логики «сценирования» образовательной ситуации, который будет определяться не набором преподаваемых знаний, а видами деятельности и образами результатов с критериями их оценки;

- движение *от тренировки памяти к созиданию внешнего и внутреннего продукта*, то есть определяющими для организации учебного процесса становятся требования к форматам результатов (продуктов) деятельности ученика, через которые можно оценить результативность опыта и качество деятельности;

- движение *от контрольных вопросов об остаточных знаниях к критериальной оценке результата (продукта) деятельности*, что требует специальной разработки системы оценочных средств, которые могут быть применены при независимой экспертизе;

⁴ Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002. №2. С. 85 – 102; Обухов А.С. Рефлексия в проектной и исследовательской деятельности // Исследовательская работа школьников. 2005. №3. С. 18–38.

- движение *от общего базиса к вариативному погружению*, что позволит выстроить индивидуализацию образовательной траектории.

Образовательная траектория ученика в целом строится на основе трех базовых видов деятельности:

1 – учение (освоение культурных образцов, существующих знаний, концептуальных позиций);

2 – практика (приобретение навыков, способов деятельности);

3 – исследование и проектирование (выход на субъектную позицию по отношению к действительности).

Значима максимальная интеграция этих трех составляющих образовательного процесса.

Становление субъектности ученика строится как движение по следующим этапам⁵:

- потребность в самостоятельности действий («*Я хочу сам*»);

- самостоятельное владение нормой действия («*Я могу сам*»);

- способность задавать цель деятельности и регламентировать норму действия («*Я действую сам*»);

- осознание культурных и личностных смыслов собственной деятельности («*Я понимаю, зачем я действую*»);

- соиздание новых реалий деятельности и способов действия («*Я реализую себя в деятельности для других*»).

Данные этапы становления субъектности можно рассматривать как в процессе разворачивая любой конкретной предметной деятельности от активности к обретению авторской позиции.

Основная интенция субъектности на начальном этапе развивается в рамках перехода интенции от «*Я хочу сам*» к «*Я могу сам*». На этом этапе развития субъектности в построении образования на основе субъектно-деятельностного подхода выделяются следующие значимые аспекты:

- поиск баланса между репродуктивными и продуктивными видами деятельности;

- развитие учебных навыков и способов самостоятельного получения знания;

- тренировка отдельных видов способностей, значимых для развития различных видов самостоятельной деятельности;

- локальные во времени конкретно-предметные продуктивные формы деятельности;

- развитие критического отношения к действительности и собственной деятельности.

Следует отметить сложную взаимосвязь и взаимную детерминацию интенций «*Я могу*» и «*Я хочу*». В одних случаях мы можем наблюдать отсутствие интереса обучающегося к тому, что он еще не может. И здесь выстраивается такая смысловая последовательность: «так я не могу, то я и не хочу». И порой нужно найти способ изначального включения обучающегося в ту или иную деятельность, чтобы, возможно,

⁵ Обухов А.С. Развитие субъектности как смысловая доминанта психологии образования // Проблемы и перспективы социальной психологии образования: Материалы междунар. науч. конференции (г. Саратов, 26-27 окт. 2010 г.). Саратов: ИЦ «Наука», 2010. Ч. 2. С. 117-122.

в процессе ее реализации, получая позитивные подкрепления, у него появилось и желание действовать. В других случаях мы можем видеть обратное: «я не хочу, а поэтому и не буду». И здесь хорошо видно, что отсутствие собственной мотивации вне социального давления («надо» со стороны взрослых) достаточно быстро даже очень способных учеников приводит к неуспешности в учебной деятельности.

Для того, чтобы вывести ученика на следующую ступень развития субъектности («Я действую сам»), требуется создание регулярных образовательных и профессиональных ситуаций, в которых от ученика ожидается проявление самостоятельного целеполагания конкретной деятельности, в ходе которой и будет присваиваться регламент реализации нормы действия. То есть важно создание таких образовательных ситуаций, в которых ученик сначала ставил цель и искал пути ее достижения. А не таких, при которых ученик по внешней инструкции что-то делает, а только потом, возможно, понимает, для достижения какой цели развития это было нужно.

Следующая ступень в развитии субъектности («Я понимаю, зачем я действую») требует выведения ученика на метауровень осмысления своей деятельности, ценности ее результатов.

Целевым финалом образования, по сути – будет выведение ученика на верхний уровень развития субъектности («Я реализую себя в деятельности для других»). Однако это ориентир развития, то, что желательно. Но то, что невозможно требовать как обязательная реализация от каждого. Поскольку это уровень творчества. А творчество не разворачивается по заданной норме деятельности, так как это всегда выход за пределы заданного.

В этом сборнике объединены материалы, в которых раскрываются различные вопросы организации исследовательской и проектной деятельности учащихся в пространстве урока и за его пределами. Предложены различные программы и курсы, методические разработки и рекомендации по вовлечению и сопровождению учащихся в реализации исследований и проектов – в формате отдельных курсов, циклов занятий, новых форматов построения уроков, а также позволяющие самим ученикам осуществлять исследования и реализовывать проекты.

*Алексей Сергеевич Обухов,
кандидат психологических наук,
главный редактор журнала «Исследователь/Researcher»,
ведущий эксперт Центра исследований современного детства
Института образования НИУ ВШЭ*