DOI 10.31909/26168812.2020-(48)-5
УДК 378.091.39(44)

Марина БОГОЛІЙ[*]

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОГО МЕТОДУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

У статті проаналізовано погляди французьких науковців на впровадження методу проектів у системі вищої освіти; розкрито сутність поняття проєкту та етапів його реалізації; конкретизовано структуру дій студентів та викладачів під час проєктної діяльності.

Ключові слова: *проект, метод проектів, проектна педагогіка, проектна технологія, вища освіта.*

Розвиток системи вищої освіти потребує пошуку методів навчання, завдяки яким студенти мали б змогу розвивати інтелектуальні та творчі здібності, вміння аналізувати та робити висновки, виявляти автономність та відповідальність за результат своєї діяльності. Здебільшого цим вимогам відповідає проєктний метод, що ґрунтується на самостійній роботі студентів, котра має відбуватися у постійному зв'язку з викладачем та активізувати інтелектуально-пізнавальну мотивацію майбутніх фахівців. Інтерес до педагогіки, заснованої на проєктах, ґрунтується на можливостях, що вона пропонує, серед яких ми знаходимо можливість виходити за рамки дисциплін, а отже, і мобілізувати перехресні навички студентів, використовувати ІКТ та інтегрувати ініціативи зацікавлених студентів до їх проєктів. Цей метод також прагне ознайомити майбутніх фахівців зі складністю сучасного професійного світу, одночасно допомагає їм будувати особистий та професійний проєкт під час навчання в університеті. Проте цей метод навчання не завжди легко застосувати, особливо коли це стосується часу та інвестицій, необхідних для виконання проєкту.

Вивчення наукових джерел дозволяє стверджувати, що окреслена проблема розглядалася у таких напрямах: методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців (Н. Кічук, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Савченко), досвід університетів Західної Європи з впровадження проєктної технології (О. Григорович, М. Князян, Л. Сущенко), інноватизація професійної підготовки студентів на засадах проєктної методики (Н. Мушинська, О. Хромченко).

Втім, проблема реалізації проєктного методу саме в університетах Франції потребує більш детального висвітлення.

Таким чином, **мета статті** – розкрити сутність поняття «проєктний метод» з огляду на досвід французьких науковців, визначити етапи проєктів та роль студентів і викладача під час реалізації проєкту.

У нашому повсякденному житті нас всюди оточують проєкти: проекти майбутнього, професійні проєкти чи проєкти перекваліфікації, проекти у науково-дослідних лабораторіях тощо, настільки, що Ж. Прулькс вважає: «наявність проектів – та їх кількість – практично стала стандартом для вимірювання динамічності компаній чи організацій»[1] Концепція проекту широко використовується в системі освіти і охоплює дуже різні реалії, такі як шкільні проекти, проекти навчальних дій, особисті проекти учнів тощо. У кожного власне уявлення про те, що таке проект і як його можна здійснити. Метою може бути конкретна підготовка учнів до їхньої майбутньої професії, мотивування

[*] *Боголій М. – аспірантка, Одеський національний університет їм. І.І. Мечникова, e-mail: marina2709@gmail.com*

[1] Proulx J. (2004) Apprentissage par projet. 219 p.

їх матеріальними досягненнями, заохочення викладачів різних дисциплін працювати в команді або впроваджувати компетентнісний підхід в навчанні.

Аналіз різних наукових підході щодо визначення терміну «проект» майже завжди свідчить про вияв позитивного ставлення суб'єкта до предмету та процесу діяльності, поставленої мети, необхідного планування дій для її досягнення та реалізації проекту. У США напочатку XX століття проекти вперше з'явилися у навчанні завдяки Дж. Дьюї та В. Кілпатріку. В. Кілпатрік визначає проект як цілеспрямовану діяльність, у котру повністю занурюється учасник. Ж. Прулькс уточнює, що В. Кілпатрик «виступав за педагогіку, орієнтовану на учнів, на їхні цілі та потреби»; зазначав, що проектне навчаннябуло для нього найкращим методом досягнення педагогічних цілей». Ж. Прулькс вважає, що проектний метод є одним із останніх доповнень до того, що деякі називають диференційною освітою. Прихильники диференційної педагогіки дотримуються принципів, згідно з якими студент повинен приймати активну участь у процесі навчання та запроваджувати конкретні дії для досягнення цілей навчання, на відміну від традиційного способу навчання, коли викладач передає в усній формі свої знання студентам, які слухають його[2]. С. Франкер-Белаванс стверджує, що у проектному методі саме через діяльність, яка сприяє реалізації спільного «проекту», студенти здобувають знання, опановують навички та формують ставлення, що підвищують рівень цих знань. Саме під час процесу створення та реалізації проекту студенти звертаються до всіх ресурсів своєї пам'яті, ретельно вивчають події або явища та користуються своїм життєвим досвідом.

Ж.-П. Бутінет вказує, що концепція втратила свою значущість у 1970-х роках[3]. Тим часом проекти все ще використовувалися в позакласних заходах (театралізованих, мистецьких, спортивних, наукових тощо), але не мали ніякого відношення до процесу навчання. Демократизація освіти, відкриття школи для навчання дорослих та економічна криза були одними з факторів, що актуалізували інтерес до методу проектів.

Наголосимо, що у Франції цей метод з'являється у 1973 році, коли експерименти (на рівні класу чи закладу) були результатом так званих «10%» (в середньому 10% навчальних годин були призначені для оригінальної діяльності, пов'язаної з навчанням), і з того часу набув важливого значення на всіх рівнях навчальної системи, об'єднуючи освітній та суто методичний напрями організації педагогічної діяльності.

Щоб уточнити різні значення терміна «навчальний проект», Ж.-П. Бутінет виділяє чотири окремі рівні:

- навчальний проект, в якому йдеться про спосіб інтеграції молоді у світ дорослих та важливість зробити їх незалежними. Цей тип проектів виходить за рамки навчального закладу;
- навчальний проект, який втручається у відносини між викладачами та учнями в рамках навчального закладу;
- навчальний проект, що спрямований на підтримку зростаючої самостійності навчальних закладів шляхом узгодження їхньої діяльності;
- навчальний проект, що стосується професійної підготовки дорослих[4].

Згідно з науковою позицієюМ. Лебрена, проект має певні характеристики, так, він є

– ініційованим за конкретною тематикою повсякденного життя (потреба, відсутність, соціально-пізнавальний конфлікт, бажання чогось домогтися тощо) або викладачем, або самими учнями (окремий індивід або група осіб);

– сприяє інтеграціїрізних знань та навичок (наприклад, передбачення, інноватизація);

– є предметом переговорів, що дозволяє пояснити та соціалізувати наміри, дії та вести до явного консенсусу між викладачами та студентами;

---

[2] Proulx J. (2004) Apprentissage par projet. 219 p.

[3] Boutinet J. (2005) Anthropologie du projet. Jean-Pierre Boutinet. 360 p.

[4] Там само.

– породжує інтерес та мотивацію, оскільки формулює мету та засоби її досягнення;

– призводить до виробництва продукту в широкому розумінні (інтелектуального, матеріального);

– розглядається як пригода, котра відбувається з часом, при цьому досвід збагачується помилками, випробуваннями, послідовними поправками, залишається відкритим для майбутніх подій. Ці останні пункти дуже важливі для педагогіки проектів (ПП). Студент організує власну діяльність відповідно до певних етапів, котрі передбачають розвиток умінь спілкування,самонавчання, рефлексії. Підкреслимо, що завдання, яке формулюється викладачем, має забезпечувати рефлексію поточних та прикінцевих результатів процесу проектування[5].

Проект надає учневі можливість самостійного здобуття нових знань та вмінь, кращого опанування навколишнього середовища за допомогою пошуку відповідей на початкову контекстуальну проблему. Цьому слугують і всі відкриття, породжені процесом проектування; окрім зазначеного, студент отримує й знання про себе, власні потреби, можливості, способи функціонування.

Акцентуючи на пріоритеті практичних результатів та суттєвої ролі викладача, деякі дослідники (за Ф. Блуменфельдом) звертають увагу на такі важливі аспекти в цьому навчанні: проблема або питання повинні слугувати орієнтиром для проектної діяльності, а дії студента мають призвести до кінцевого продукту, який забезпечує вирішення проблеми[6]. Що стосується думки Ф. Перену, навчання за проектом – це є колективна справа, якою керує група, котра орієнтується на виробництво конкретного продукту (у широкому розумінні). Саме проект спонукає викладача до формулювання таких завдань, до виконання яких можуть бути залучені всі учні / студенти. Вони мають відігравати активну роль, яка може змінюватися залежно від їхніх ресурсів та інтересів, сприяє засвоєнню знань та навичок управління проектами (прийняття рішення, планування, координація тощо)[7] .

Студент має володіти певною системою знань та навичок, на які він буде спиратися, щоб будувати свій проект. У ході реалізації цього проекту він накопичує свої знання поступово, припускаючись помилок та виправляючи їх, робить необхідні кроки, які приносять стільки нових знань, скільки студент може повторно використовувати, щоб мати змогу завершити свій проект[8] [9] [10]. Ф. Перену уточнює, що «проект не є самоціллю, це є процес, щоб навчити учнів протистояти перешкодам та провокувати навчальні ситуації», «щоб навчитися, кожному слід перейти в зону свого найближчого розвитку, зону, де за визначенням вони можуть вчитися, але ще не навчились, зону, де вони вагаються, йдуть повільно, переслідують свої цілі, роблять помилки, просять допомоги»[11]. Діяльність студентів (див. таблицю 1) під час виконання проектів у технологічній освіті є розгалуженою; нами вона відображається в хронологічному порядку[12].

---

[5] Lebrun M. (2002) Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. 201 p.

[6] Motivating Project- (1991) Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00461520.1991.9653139

[7] Perrenoud P. (2002) Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi? comment. URL: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html.

[8] Proulx J. (2004) Apprentissage par projet. 219 p.

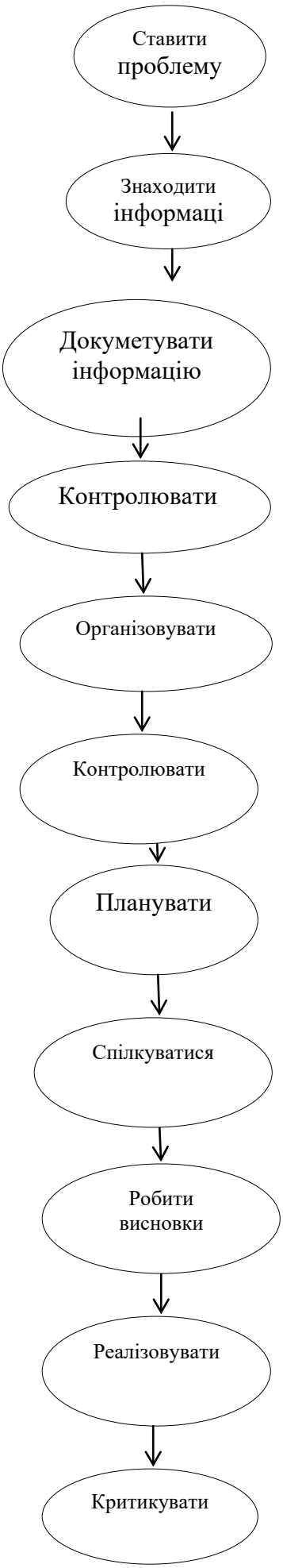
[9] Helle L. (2006) Project-Based Learning in Post-Secondary Education : Theory, Practice and Rubber Sling Shots. Higher Education. P. 287-314.

[10] Perrenoud P. (1998) Réussir ou comprendre? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet. URL: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_39.html.

[11] Perrenoud P. (1998) Réussir ou comprendre? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet. URL: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_39.html.

[12] Bordalo I. (2006) Pour une pédagogie du projet. I. Bordalo, J. Ginestet. 192 p.

Таблиця 1.


Ставити проблему
Знаходити інформаці
Докуметувати інформацію
Контролювати
Організовувати
Контролювати
Планувати
Спілкуватися
Робити висновки
Реалізовувати
Критикувати

Виходячи з цього, представимо етапи проекту та діяльність учнів під час реалізації цих етапів у вигляді таблиці:

Таблиця 2.

А – Глобальний етап Етап акумуляції знань, інтересів, опитувань	**Б – Аналітичний етап** Етап пошуку та відкриттів	**В – Синтетичний етап** Етап реструктуризації даних та інтеграції набутих знань	**Г – Комунікація та дія**
1) Огляд: – обговорення зі студентами щодо проектного методу; 2) Мозковий штурм: - обговорення труднощів, що можуть виникнутипід час проекту; 3) групування ідей для вибору тем проекту; 4) Обов'язкові аспекти: – викладач інформує студентів про концепції, з якими доведеться мати справу у своєму проекті; 5) Вибір та команда: – сформовані групи учнів; – вибір на основі дружніх стосунків між студентами або на основі інтересу до теми проекту.	1) Уточнення мети або цілей, які мають бути досягнуті; 2) Презентація джерел: (книги, спогади, людські ресурси, веб-сайти, компакт-диск тощо) та розподіл завдань серед членів групи; 3) Дослідження та збір даних; 4) Студенти перебувають під наглядом викладача для досягнення своїх цілей відповідно до відведеного часу.	1) Вибір даних: – збереження лише найважливіших для досягнення цілей команди 2) Інтеграція знань: – письмовий звіт, що містить кроки, яким дотримувалась команда, та отримані результати; 3) Вибір та створення засобу комунікації: – програмне забезпечення, обране для презентації; – обговорення з учнями кроків, які слід виконати в усній презентації.	1) Презентація: – представлення досягнутих результатів та застосованих стратегій; 2) Оцінка проекту: – студент може коментувати оцінку проекту, використовуючи різні засоби комунікації; 3) Анкета після проекту: – друга міра мотивації після проекту (післятест).

Деякі дослідники, такі як Л. Хелл, стверджують, що навчання на основі проектів, спираючись на знання з різних дисциплін та завдяки тому, що теорія та практика змішуються між собою, може допомогти візуалізувати взаємодію складних понять, їх розуміння та побудову розумових моделей[13]. У 2006 році Європейський Союз визначив вісім ключових компетенцій для навчання протягом усього життя, включаючи цифрову компетентність, навчання для навчання, соціальну та громадянську компетентність, ініціативу та бізнес. У визначенні навичок, необхідних для навчання, «компетентний студент – це той, хто вміє вирішувати складні та нові завдання, що вимагають вибору та поєднання вивчених процедур»[14]. Зустрічаючи нові та складні ситуації, проекти можуть розвивати навички, зокрема ключові, які не є суто дисциплінарними. Для цього все ж необхідно, щоб студенти могли вибирати та переносити процедури, що вже використовувались у попередньому проекті, і таким чином навчитися розумно їх мобілізувати, враховуючи конкретний контекст кожного проекту [15] [16].

[13] Helle L. (2006) *Project-Based Learning in Post-Secondary Education : Theory, Practice and Rubber Sling Shots*. Higher Education. P. 287–314.

[14] Rey O. (2012) *Le défi de l'évaluation des compétences.* URL: http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=76&lang=fr.

[15] Proulx J. (2004) *Apprentissage par projet*. 219 p.

Проекти найчастіше реалізуються у команді, проте, щоб спільне навчання у широкому розумінні було ефективним, Роберт Е. Славін рекомендує учням усвідомлювати колективні цілі та власну індивідуальну відповідальність: «успіх групи залежить від індивідуального навчання кожного з її членів»[17]. Він додає, що кооперативне навчання підвищує результативність пізнавальної діяльності учнів.

Також конкретний аспект проектів є основним джерелом мотивації студентів, оскільки вони пов'язують те, що вивчено в класі, з досвідом поза аудиторією. Когнітивістська теорія вказує на те, що, коли ми вчимося, ми неявно зберігаємо контекст навчання: певні елементи нашого середовища можуть служити спусковим гачком для того, щоб ми могли знайти свої знання, і те, що здається легшим у контексті проекту. Це є корисним для розвитку мотивації учнів / студентів: враховувати свої вміння та знання з предмету та бути зосередженим на цілях проекту, без духу конкуренції з іншими студентами, які могли б відвернути їх від основної мети навчання. У випадку з технічним проектом майбутні фахівці виконують різні ролі в ході проекту, переходячи від проектувальника до менеджера або від продавця до технічного інженера. Ці різні точки зору дозволяють їм «вийти за рамки штучного протистояння університету та життя»[18]. Кінцевий продукт, побудований поступово під час реалізації проекту, дозволяє студенту «матеріалізувати» свою мотивацію та бути в змозі «надавати регулярні та прогресивні відгуки про зусилля, які він приділяє своєму проекту»[19]. Студенти стають автономними акторами та авторами свого проекту.

Займаючись проектом, студенти самі здійснюють його планування та його реалізацію; тому вони є головними героями у своєму проекті і тим самим розвивають певну самостійність. Вони набувають концептів та знань, необхідних для виконання проекту, а також навичок, які можуть використовувати для інших ситуацій або вирішення проблем, будь то пов'язаних з навчанням чи щоденним життям. Зазначена самостійність також супроводжується відповідальністю завершити проект, оскільки студенти віддані цьому завданню.

Метод проектів також надає студентам можливість зрозуміти складність професійного світу. Методи навчання та вирішення проблем, що базуються на проектах, – це спосіб, коли учні дізнаються протягом усього навчання, як вирішити складні суспільні та професійні проблеми, з якими вони зіткнуться, та набути знань і навичок, необхідних для їх вирішення. У вищій школі студенти навіть можуть знайти справжніх спонсорів для своїх проектів.

Багато викладачів неохоче застосовують проектне навчання у своїх класах. Ж. Прулькс вважає, що є три основні причини відсутності ентузіазму[20]:

- побоювання розчарування між часом створення цього нового способу навчання вматеріальних умовах, які можуть бути обмеженими, і часу, фактично наданого для цього проекту;
- часткове дотримання певних постулатів проектного навчання, наприклад, активізувати студентів, але ж реалізація того, щоб усі студенти були зацікавлені в одному і тому ж проекті, очевидно, не представляється здійсненною;
- опір необхідності змінювати традиційні практики, які не здаються їм настільки ж неефективними, і що змушує їх використовувати одну техніку, а не іншу залежно від предмета навчання.

Студент несе відповідальність за свій проект, оскільки саме він формує свої знання. Тому викладач повинен дозволити йому діяти самостійно, підтримувати його. Але

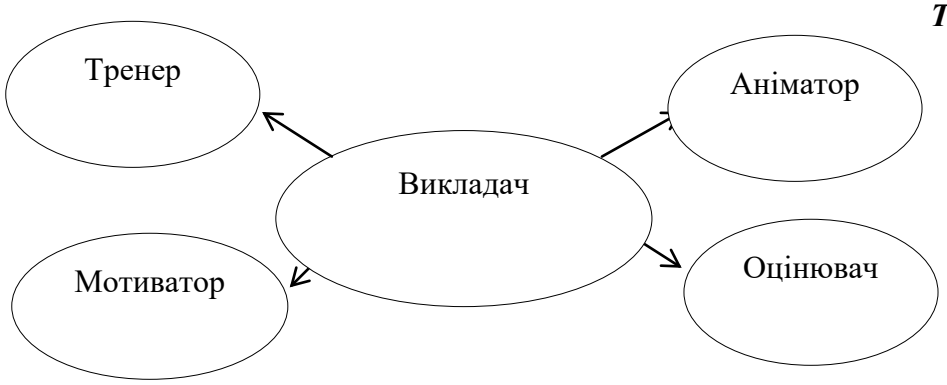
---

[16] Bordalo I., Ginestet J. (2006) *Pour une pédagogie du projet*. 192 p.
[17] Slavin R. (2010) L'apprentissage coopératif : Pourquoi ça marche. Comment apprend-on? La recherche au service de la pratique. №21. P. 171–189.
[18] Bordalo I., Ginestet J. (2006) Pour une pédagogie du projet. 192 p.
[19] Proulx J. (2004) Apprentissage par projet. 219 p.
[20] Там само.

зробити це непросто, оскільки викладачі повинні мати можливість підтримувати всі групи одночасно, незалежно від їх прогресу в проекті. Коли викладач слідкує за проектами своїх учнів, він схильний намагатися заощадити час і змусити їх «заощадити» певні спроби проб і помилок або прискорити процес, не даючи їм сформулювати різні етапи їх рефлексії. Але саме ці етапи і ці спроби лежать в основі навчання.

Ж. Прулькс правомірно, на нашу думку, уточнює ролі, які грає викладач (див. таблиця): він повинен спочатку бути тренером для здійснення експертизи та прийняття важливих рішень, керуючи ризиком та невизначеністю, пов'язаними з проектом; він також має виконувати роль аніматора, уважно ставлячись до діяльності всіх студентів та контролюючи діяльність у класі; потім роль мотиватора для підтримки та заохочення студентів протягом всього проекту; нарешті, роль оцінювача, яка також передбачає відгуки про навчання кожного студента в кінці проекту (див. таблицю 3)[21]. Зміни в професійній практиці як частини дослідницьких методів здійснюються невеликими кроками, коли викладачі зацікавлені випробувати одну із сильних сторін навчання, що базується на проектах, наприклад, мотивацію студентів чи співпрацю, не знаючи, що саме чекає на них. Як і будь-яка зміна на практиці, це потребує часу, і прогрес не є лінійним.

Таблиця 3.



Під час підготовки проекту, викладач може підводити підсумки досліджень у своїй галузі для кращого обслуговування проекту, планувати його застосування, вирішувати, що слід впроваджувати (оцінка, зміст, загальна організація), оцінювати час, необхідний для навчання за проектом, співпрацювати з іншими викладачами, перевіряти, чи може проект відбуватися в більш широких масштабах.

Деякі автори рекомендують, щоб підготовка викладачів у цій галузі була зосереджена на чотирьох конкретних моментах: співпраця з дослідниками, планування впровадження їхньої інноваційної практики, врахування всіх аспектів проекту (оцінка, зміст навчання, загальна організація), час, необхідний для закріплення навчання за проектом у щоденній практиці, роздуми та аналіз практики[22].

Головною проблемою, що виникає у викладачів / учителів під час реалізації проекту, є час. Цей час, витрачений на проект, часто здається занадто довгим порівняно з часом, який зазвичай витрачається на звичне пояснення концепцій. Це аргументується тим, що концепції, розглянуті у проекті, є складними та зв'язаними між собою, тоді як викладання за цілями скорочує знання. Le Buck Institute for Education у цьому випадку пропонує змінити сам процес проекту (наприклад, трохи спростивши його, направляючи студентів / учнів більше на певне завдання, розподіляючи однакові ресурси між різними групами)[23]. Але за цією складністю часто ховається соціальний тиск реалізувати будь-якою ціною вимоги програми, а також національні чи регіональні тести, які потрібно здати студентам. Тому часто виникає напруга між навчанням наоснові проектів, офіційними програмами та національним оцінюванням:

[21] Proulx J. (2004) Apprentissage par projet. 219 p.
[22] Lebrun M. (2002) Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. 201 p.
[23] (2012) L'apprentissage par projets au secondaire : Guide pratique pour planifier et réaliser des projets avec ses élèves. Buck Institute for education.

● знання, необхідні для даного проекту, можуть перевищувати знання кожної відповідної дисципліни, і обробка цих знань не буде здійснюватися у передбаченому порядку;

● слід бути впевненим, що розподіл змісту протягом року в рамках навчання на основі проектів добре охоплює зміст офіційної програми;

● проблема узгодження конкретного контексту проектного навчання та більш дисциплінарного підходу, який закладений у програмі.

Л. Гель та її колеги наполягають, що не потрібно ставити занадто багато цілей в одному проекті, при цьому всі вони мають бути досяжними для студентів [24]: таким чином, структурування проекту є дуже важливим кроком, оскільки необхідно заздалегідь сформулювати цілі навчання, зв'язати проект з національними програмами та оцінками, зацікавленістю студентів у проекті.

Візьмемо як приклад Квебек: реформа освіти 1999 р. запровадила новий спосіб роботи в навчальних закладах, а співпраця у певній мірі стала вимогою (К. Ланаріс, Л. Савуа-Заж)[25]. Ці науковці передбачають, що ефективність проектного навчання залежить від того, чи реалізується вона на колективному рівні, в кожному закладі, а отже і від зв'язку між різними проектами навколо основного проекту; всі вони повинні наближатися до моделі організації навчання, щоб бути ефективними. Інші зазначають, що в цьому випадку має сенс створювати необхідне середовище, що забезпечує технологічні засоби, сприятливі для навчання, місця, призначені для роботи в команді тощо. Проектний метод приносить велику надію на освіту: будуючи знання учнів з індивідуальної та професійної точки зору, заохочуючи їх водночас до командної роботи та відповідальності та самостійності, це здається мотивуючим та формуючим, але може виявитись неефективним, коли запобіжні заходи щодо структурування проекту, підтримки мотивації та підтримки викладача не об'єднані. Проектний метод приводить до суттєвих змін у ставленні до навчання, його організації та оцінювання.

Отже, проектний метод має багато переваг для майбутніх фахівців, серед яких: розвиток навичок, візуалізація взаємодії складних концепцій, спрощення формування ментальних моделей, підвищення індивідуальної ефективності (за допомогою спільного навчання), розвиток мотивації (на основі досягнень студента), глибоке розуміння зв'язку між докладеними зусиллями та результатом, студенти навчаються брати на себе відповідальність за прикінцеву мету проекту.

Література

Proulx J. (2004) Apprentissage par projet. 219 p.

Boutinet J. (2005) Anthropologie du projet. Jean-Pierre Boutinet. 360 p.

Lebrun M. (2002) Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. 201 p.

Motivating Project- (1991) Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00461520.1991.9653139

Perrenoud P. (2002) Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi? comment. URL: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html.

Helle L. (2006) Project-Based Learning in Post-Secondary Education : Theory, Practice and Rubber Sling Shots. Higher Education. P. 287-314.

Bordalo I. (2006) Pour une pédagogie du projet. I. Bordalo, J. Ginestet. 192 p.

Helle L. (2006) *Project-Based Learning in Post-Secondary Education : Theory, Practice and Rubber Sling Shots*. Higher Education. P. 287–314.

Rey O. (2012) *Le défi de l'évaluation des compétences.* URL: http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=76&lang=fr.

Bordalo I., Ginestet J. (2006) *Pour une pédagogie du projet*. 192 p. Slavin R. (2010) L'apprentissage coopératif : Pourquoi ça marche. Comment apprend-on? La recherche au service de la pratique. №21. P. 171–189. (2012) L'apprentissage par projets au secondaire : Guide pratique pour planifier et réaliser des projets avec ses élèves. Buck Institute for education.

[24] Helle L. (2006) Project-Based Learning in Post-Secondary Education : Theory, Practice and Rubber Sling Shots. Higher Education. P. 287-314.

[25] Lanaris C. (2016) Des équipes scolaires en projet ou les nombreux paliers de la collaboration. C. Lanaris, L. Savoie-zajc. 205 p.

REFERENCES

Bordalo I. (2006) Pour une pédagogie du projet. I. Bordalo, J. Ginestet. 192 p.

Boutinet J. (2005) Anthropologie du projet. Jean-Pierre Boutinet. 360 p.

(2012) L'apprentissage par projets au secondaire : Guide pratique pour planifier et réaliser des projets avec ses élèves. Buck Institute for education.

Francoeur-Bellavance S. (1995) Le travail en projet. Une stratégie pédagogique transdisciplinaire. Suzanne Francoeur-Bellavance. 137 p.

Helle L. (2006) Project-Based Learning in Post-Secondary Education : Theory, Practice and Rubber Sling Shots. Higher Education. P. 287-314.

Lanaris C. (2016) Des équipes scolaires en projet ou les nombreux paliers de la collaboration. C. Lanaris, L. Savoie-zajc. 205 p.

Lebrun M. (2002) Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre. 201 p.

Motivating Project- (1991) Based Learning: Sustaining the Doing, Supporting the Learning. URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00461520.1991.9653139.

Perrenoud P. (2002) Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment. URL: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html.

Perrenoud P. (1998) Réussir ou comprendre ? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet. URL:www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_39.html.

Proulx J. (2004) Apprentissage par projet. 219 p.

Rey O. (2012) Le défi de l'évaluation des compétences. URL: http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=76&lang=fr.

Slavin R. (2010) L'apprentissage coopératif : Pourquoi ça marche. Comment apprend-on? La recherche au service de la pratique. №21. P. 171-189.

Boholii M. Theoretical principles of the project method implementation in the system of higher university education in France.

The creative potential of the personality of the specialist is formed on the basis of the accumulated socio-cultural experience, a sufficiently large amount of academic knowledge, skills and new ideas that allow the use of original solutions, innovative forms and methods, and thus to shape the professionally important qualities of students - future professionals.

This is what determines the relevance of the project method as a psychological and pedagogical phenomenon, which provides for the education of highly qualified personnel.

The article describes a detailed description of the typology of educational projects on different qualifications, formulating the basic requirements for the use of the project method in higher education as one of the means of forming the professional training of future specialists. The historical development of the project technology is analyzed. The purpose of educational design, features and practical value of the project method are determined. The essence of the concept of the project and stages of its realization are revealed. The advantages of using the method were revealed: the ability to acquire knowledge in the process of creative activity; versatile social interaction of project participants; raising students' interest; forming a group style of thinking and activity; being able to manage the process of collective project implementation and pedagogical support for its participants; ability to plan time, collect, analyze and summarize information, to speak in public. The article presents the objective difficulties of applying the project method, specifies the structure of actions of students and teachers during the project activity. The necessity of application of educational and methodical project in professional training of future specialists is proved.

The article analyzes the views of French scholars on the implementation of the project method in the higher education system.

The publication proves that the use of the project method is a new trajectory of formation of professional competence of future specialists. Therefore it is show that the main problem in the introduction of this method to the system of higher education is the lack of collaboration between students and teachers.

***Key words**: project, project method, project pedagogy, project technology, higher education.*