

МАТВІЄНКО О.В.,

доктор педагогічних наук, професор,
кафедра педагогіки та методики
початкового навчання,
Інститут педагогіки та психології,
Національний педагогічний
університет ім. М.П. Драгоманова,
м. Київ

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається система професійної підготовки майбутніх учителів до проектної діяльності. Публікація розкриває погляди на інновації науковців, причини розриву між теоретичними педагогічними досягненнями науковців, необхідності розробки інноваційної освітньої парадигми, яка допоможе зберегти та розвинути творчий потенціал особистості.
Ключові слова: система професійної підготовки, проектні діяльність, студент, педагогічні технології.

В статье рассматривается система профессиональной подготовки будущих учителей к проектной деятельности. Статья раскрывает взгляды ученых на инновации, причины разрыва между теоретическими достижениями науки, необходимости разработки инновационной образовательной парадигмы, которая поможет сберечь и развить творческий потенциал личности.

Ключевые слова: система профессиональной подготовки, проектная деятельность, студент, педагогические технологии.

The article discusses the system of training future teachers to the project activities. The article opens the views on different aspects the scientists from different countries; the reasons of gaps between the theoretical achievements and practical work.

Key words: Training, project activity, student, pedagogical technologies.

Послідовність загальної середньої та вищої освіти як європейський стандарт

Як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.), проєктах Національної програми виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004 р.) та Законі України «Про виховання дітей та молоді» (2004 р.), положеннях Болонської декларації (2006 р.), Лісабонській програмі «Освіта та професійна підготовка» (2000 р.), Стокгольмській доповіді про завдання систем освіти (2007 р.) та інших документах, метою державної політики у сфері підготовки вчителя до практичної діяльності стає оновлення змісту підготовки, сприяння підвищенню професійного рівня вчителів та їх готовності змінювати організацію навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних наукових досягнень. В умовах переходу до нових економічних відносин найгострішою є проблема підготовки підростаючого покоління до реальних умов життя. У розв'язанні цих важливих проблем значна роль відводиться вчителю. Очевидним стає, що досягнення мети сучасного виховання – розвиток конкурентоздатної, творчої особистості, спроможної до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення, можливий лише за умови ґрунтовної підготовки вчителя до організації навчально-виховного процесу.

Проблема фахової підготовки вчителя до професійної діяльності у вітчизняній педагогіці вивчається достатньо активно. В контексті нашого дослідження особливого значення набувають філософсько-методологічні засади формування готовності вчителя до виховної діяльності (В. Андрущенко, І. Зязюн, М. Євтух, П. Таланчук та ін.); особливості професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі (О. Абдуліна, Л. Вовк, Н. Мойсеєк, О. Пехота та ін.); теоретичні і методичні основи підготовки вчителів початкових класів (В. Бондар, П. Гусак, О. Савченко, Л. Хомич та ін.); різні аспекти проблеми педагогічного проєктування (О. Коберник, І. Ксеновальчук, О. Безпалько та ін.); підготовка вчителя до організації проєктної діяльності (Ю. Веселова, С. Ізбаш, Н. Прокоф'єва, Ю. Фільчакова та ін.).

У ході аналізу теорії та практики з досліджуваної проблеми було виявлено суперечності між потребою сучасної школи у педагогах, професійно підготовлених до проєктної діяльності, і недостатньою розробкою цього питання у науковій теорії та практиці.

Процес проєктування складається з ряду етапів: формулювання мети; аналізу сучасних підходів у розв'язанні задачі; формулювання альтернативних сценаріїв майбутнього проєкту, їх оцінка за критеріями, відповідних прогнотованих результатах і поставленої мети, тобто педагогічна рефлексія; вироблення стратегії втілення альтернативних проєктів в життя і їх оцінка; експертиза.

Для того, щоб підвести студента до необхідності здійснювати проєктну діяльність, слід модифікувати сучасний навчальний процес. Вже в стінах вузу

майбутній вчитель повинен познайомитися на практиці з безліччю проєктів, випробувати десяток технологій – класичних і сучасних, познайомитися з системою роботи вчителів-експериментаторів, розглянути історичне коріння новацій тощо. Доцільне таке знайомство здійснювати, починаючи з 1-го курсу, наприклад, в навчально-ознайомлювальній практиці або в якось іншому предметі чи виді діяльності. Така попередня робота і знайомство з одним із найважливіших компонентів майбутньої професійної діяльності дозволить подолати той інформаційний, методологічний і аксіологічний бар'єр, який спостерігається у студентів молодших курсів при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу. Досвід показує, що раннє знайомство з різними методиками, їх аналіз відповідно до поставлених завдань й очікуваних результатів сприяє навчальній і професійній адаптації студентів і залученню їх в індивідуальну, самостійну роботу з педагогічних дисциплін.

Ми розглядаємо процес підготовки студентів до проєктної діяльності як один з найважливіших в процесі професійного становлення майбутнього педагога. Цей процес є багатоетапним, оскільки пов'язаний з багатьма компонентами педагогічних систем, і враховує індивідуальні здібності студентів, зокрема інтелектуальні симпатії. Ці зовнішні і внутрішні чинники дають можливість збудувати його в часі і пов'язати з усіма блоками професійної підготовки: загальнокультурним, предметним і психолого-педагогічним.

Індивідуальні особливості педагога розкриваються, перш за все, через його індивідуальні симпатії, вони виявляються при виборі і впровадженні інновацій, нових технологій і примушують постійно працювати над собою, створюють атмосферу творчого пошуку і неповторне відчуття задоволення від знахідок, якими б малими чи незначними вони здавалися.

Перш за все, завдання вузу і вузівського педагога повинне полягати в наданні допомоги студентам у виборі таких інтелектуальних симпатій, які допоможуть скласти інтелектуально-індивідуальний стиль діяльності майбутнього фахівця. Ця допомога повинна полягати в певному наданні можливостей для розкриття схильностей, інтересів і здібностей студентів, починаючи з першого курсу: це можливо і в змісті дисциплін всіх циклів, і в спеціально організованій діяльності, і через організацію індивідуальної самостійної діяльності з усіх предметів

Адаптаційно-орієнтовний етап (1-2 курс) передбачає знайомство з досвідом роботи вчителів, вивчення використовуваних ними технологій організації навчального процесу, здійснюється орієнтація на вибір педагогічних технологій, тобто урахування своїх інтелектуальних симпатій. На даному етапі доцільне проведення навчально-ознайомлювальної практики. При цьому можлива організація позаурочної самостійної індивідуальної роботи, в ході якої студенти здійснюють спостереження за діяльністю учнів і вчителів, виступають як

Послідовність загальної середньої та вищої освіти як європейський стандарт

помічник організатора різних предметних і загальнокультурних позакласних і позашкільних заходів. На першому етапі проводяться індивідуальні співбесіди зі студентами, мета яких надати допомогу у виборі напряму самостійної роботи.

Вже до кінця першого курсу студенти повинні підготувати свої мікродослідження у формі рефератів, або у вигляді дослідницьких мікропроектів.

Другий етап (2-4 курс) можна охарактеризувати як етап оволодіння основами професійних знань. Тут продовжується знайомство з інтелектуальними симпатіями, відбувається професійна адаптація, накопичується «педагогічна продукція» - навчально-дидактичний і методичний матеріал.

Третій етап - етап оволодіння технологіями навчання. Тут, на четвертому курсі студент на практиці усвідомлює соціальний, динамічний, відкритий й імовірнісний характер педагогічної системи. Студенти усвідомлюють, що Базові навчальні плани дають їм можливість розкрити свої інтелектуальні симпатії у вигляді різних спецкурсів, семінарів і практикумів, врахувати регіональні риси предмету в авторській методиці, стати предметом дослідження в дипломній роботі.

Четвертий етап – інноваційний (4-5 курси). Це обґрунтування і реалізація накопичених ідей, що збираються ще з 1-2 курсу. На цьому етапі відбувається знайомство студентів з різними педагогічними технологіями, іде поглиблення й розширення кола інтересів, на семінарських заняттях відпрацьовуються методики організації навчально-виховного процесу з використанням різних педагогічних технологій. Тут доречний спосіб навчання, який набув поширення на Заході, - мікронавчання студентів. Даний спосіб створює спрощену, але найбільш якісну ситуацію, що надає педагогові сприятливу можливість для відпрацювання нових педагогічних навичок або вдосконалення раніше освоєних. Завершенням підготовки є спецкурс «Проектування педагогічних технологій», де студенти отримують навички проектної діяльності, теоретично проектують індивідуальні технології з урахуванням своїх інтелектуальних симпатій, потім здійснюють впровадження на практиці, під час якої йде процес рефлексії, коректування проекту й готується підсумок індивідуального дослідницького завдання.

Таким чином, процес професійної підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності є цілеспрямованим (тобто орієнтованим на досягнення однієї з головних цілей: уміння проектувати педагогічні технології). Поетапним (мета на кожному етапі, досягнута, вона стає засобом для досягнення нового результату) і системним (блокова структура, що забезпечує цілісність підготовки).

Проектування педагогічних технологій базується на знанні основних або базових предметів всіх трьох блоків навчальних дисциплін: предметного,

психолого-педагогічного і культурологічного. На завершальній стадії такої підготовки формується дослідницька або гностична функція майбутнього педагога. Важливим її елементом стає вміння організувати оцінку ефективності своїх проєктів (ця процедура детально описана В.П. Беспалько [1]).

Діяльність педагога характеризується також і тим, що вона одночасно виступає як організуюча масове, так й індивідуальне оволодіння знаннями. Це особливо виявляється в педагогічній освіті. Масовість вимагає щодо типової системи управління, а індивідуальний підхід припускає створення можливостей для самореалізації кожної особистості. Як відзначає Є.П.Белозерцев [2,20], «...оволодіти педагогічною професією і педагогічною майстерністю можна лише на індивідуально-особистісному рівні, бо весь арсенал знань, освоюється суб'єктом в особистісному контексті. У педагогічній професії особистісне і професійне взаємопроникають і утворюють цілісну єдність».

У сучасній системі підготовки фахівця, продовжує домінувати масово-репродуктивний характер діяльності студентів, який не може допомогти рішенням сучасних завдань. Пропоновані ж нами етапи направлені на професійну підготовку вчителя і не лише означають рух сходами оволодіння проєктною діяльністю, а й передбачають рішення наступних завдань: особистісний рівень оволодіння спеціальністю, що дозволяє виявити і сформулювати творчу індивідуальність у вузі; системний підхід до організації навчально-виховного процесу, повчальний механізм розробки неповторної технології професійної діяльності, сприяючий формуванню системного бачення педагогічної діяльності, культурно-освітнього простору в цілому; розширюють інтелектуальний кругозір, панорамне мислення і формують педагогічну картину миру.

Виходячи зі всього вище викладене ми спробували створити теоретичну модель навчального процесу у вузі, направленою на формування проєктних умінь студентів. Слідуючи логіці побудови моделі, її можна представити у вигляді взаємних пересічних елементів: концепції, мети, змісту, форм і методів організації навчального проєкту і ролі викладача.

Концептуальна основа моделі забезпечує розробку основних положень, на які спирається процес формування проєктних умінь студентів. Цільовий компонент відображає результати навчального процесу, направленою на формування проєктних умінь студентів. Зміст навчання об'єднує в собі як вузькопрофесійні знання, так і знання засад проєктування і моделювання. У формах і методах організації навчального процесу превалює навчальний проєкт й індивідуальна самостійна робота студентів над ними. Роль викладача зводиться до ролі помічника-консультанта. Для моделі характерна внутрішня цілісність, яка забезпечується взаємодією вищеперелічених елементів. В такій інтерпретації проєктна діяльність студентів, у процесі формування проєктних умінь, виступає в ролі внутрішнього динамічного елементу, що

виконує функцію основного системотворного зв'язку внутрішніх структур модельованого навчального процесу.

До чинників, що викликають рух усередині структурної моделі, її цілезу спрямованість, слід віднести необхідність формування у студентів тих умінь, які б сприяли їх максимальній самореалізації в процесі навчально-професійної діяльності, а також задовольняли б вимогам сучасного суспільства до молодого фахівця. Саме вимоги, що змінилися, з боку суспільства до студентства є тією зовнішньою структурою моделі навчального процесу, яка визначає її загальну динамічну спрямованість.

Головним чинником, що породжує внутрішню суперечність моделі, ми вважаємо суперечність між наявними вузькопрофесійними знаннями і відсутністю знань з основ проектування і моделювання. Тому першочерговим завданням стало заповнення пропусків у знаннях студентів.

Процес формування проектних умінь припускає оволодіння як зовнішньою (предметною), так і внутрішньою (ідеальною) сторонами проектної діяльності. Зовнішня предметна проектна діяльність студентів повинна передувати внутрішній, тобто здійснюється осмислення мети дій, очікуваних результатів, передбачуваних дій, умов їх виконання. «Співвідношення мети і умов визначає завдання, яке повинне бути дозволене дією. Свідома людська дія - це більш менш свідоме рішення задачі, - пише С.Л. Рубінштейн [3].

Проектні уміння передбачають застосування теоретичних знань основ проектування у поєднанні з вузькопрофесійними предметними знаннями з практики в процесі здійснення проектної діяльності. Кожне проектне уміння може розглядатися як певна сукупність інтелектуальних і практичних дій, цілеспрямованих і взаємозв'язаних, виконуваних в певній послідовності. І хоча зміст кожного проектного уміння є відносно стійким, виконання кожної дії в практичній проектній діяльності студента залежить від конкретних умов. Свідома проектна діяльність - це сукупність алгоритмічних, прогнозованих дій, заснованих на осмисленні мети проекту, способів його реалізації, принципів вибору цих способів. Саме глибока теоретична основа додає проектним умінням цілеспрямований рефлексивний характер.

Зважаючи на специфіку вузу (НПУ імені М.П. Драгоманова Інститут педагогіки і психології), для якого створювалася модель навчального процесу, орієнтованого на формування проектних умінь студентів, зміст навчання ми вважаємо доцільно представити у вигляді двох дидактико-тематичних блоків. Перший блок складають знання безпосереднього предмета проектування, другий блок - знання основ проектування. Наявність цих змістовних блоків сприятиме внутрішній динамічній стійкості моделі навчального процесу, і відповідати поставленій меті.

Розробляючи модель навчального процесу, ми ставили перед собою

мету не тільки сформувати проектні уміння студентів, а й зістимулювати інтерес суб'єктів навчання до здійснення проектної діяльності. Цим і пояснюється наш вибір методів навчання - сукупність методу проектів і методу комп'ютерного моделювання. Саме ці методи, взаємодоповнюючи один одного, сприятимуть ефективнішому формуванню проектних умінь студентів. Поєднання у навчальному процесі метода проектів і метода комп'ютерного моделювання задовольняє властивості внутрішньої узгодженості моделі (сумісності, перисичності, зв'язаності) і забезпечує її динамічний розвиток в процесі функціонування.

При розробці алгоритмів управління моделлю, основний опір ми робили на усвідомлену індивідуальну самостійну роботу студентів над навчальним проектом. Індивідуальну самостійну роботу ми розглядаємо як специфічну форму проектної діяльності студентів, що має свої характерні етапи.

На першому етапі здійснюється формування вузько-предметних знань студентів за допомогою лекцій, семінарів, лабораторних робіт.

На другому етапі відбувається формування знань і умінь користувача комп'ютерної техніки за допомогою лекцій і практичних занять.

На третьому етапі здійснюється формування знань засад проектування, до яких відносяться знання основних етапів проектування і основних видів діяльності на тому або іншому етапі.

Четвертий етап - вивчення моделюючої комп'ютерної програми, в якій здійснюється робота над навчальним проектом.

На п'ятому етапі студент розробляє навчальний проект.

На шостому етапі студент робить презентацію створеного навчального проекту.

На сьомому етапі студент виступає в ролі опонента і рецензента навчального проекту товариша.

Ефективна робота студента над проектом неможлива без створення методичного забезпечення навчального процесу.

Як ми вже згадували, при здійсненні студентами проектної діяльності роль викладача кардинально змінюється: викладач з «носія» готових знань, управлінця навчальною діяльністю студентів, стає консультантом, помічником, товаришем. Завдання викладача зводиться не до видачі готових знань і рішень проблем, а до спрямування студентів на самостійне «здобування» знань і розв'язання проектної проблеми, на формування у них ширшої і гнучкішої компетентності в своїй професійній сфері, включаючи здібність до поновлюваної освіти і до прийняття відповідальних рішень. Ефективна проектна діяльність може бути здійснена студентами тільки у тому випадку, коли дана діяльність є особистісно-значущою для суб'єкта освіти.

Діагностична компонента запропонованої нами моделі включала: пер-

Послідовність загальної середньої та вищої освіти як європейський стандарт

винне анкетування (метою якого є виявлення «початкового рівня знань про такі поняття як «проектування» і «моделювання»); підхід герменевтики; вторинне анкетування; спостереження за студентами; бесіди зі студентами.

Технологічна блок-схема навчального процесу, орієнтованого на формування проектних умінь студентів, включає наступні етапи:

Етап підготовки – вивчення викладачем проблеми; постановка мети; вибір змісту; створення орієнтовної основи дій.

Етап проведення – попередня робота зі студентами з вивчення основ проектування, індивідуальна самостійна реалізація навчального проекту студентами; захист, рецензування і опонентування навчальних проектів.

Етап аналізу і узагальнення – рефлексія студентами своєї проектної діяльності; оцінка і самооцінка; висновок і узагальнення.

Структурну компоненту моделі ми представили у вигляді піраміди, на вершині якої знаходяться сформовані проектні уміння студентів. Основу піраміди представляють два типи знань: вузькопрофесійні знання (знання предмету проектування) і загальнопрофесійні знання (знання основ проектування). Тільки успішне подолання кожного подальшого ступеня (орієнтація викладачем студентів на здійснення проектної діяльності; постановка мети і виділення завдань; реалізація проекту, презентація, рецензування, опанування проектів; рефлексія власної проектної діяльності) приведе педагогічний процес до логічного завершення, а саме, до сформованих проектним умінням через оволодіння студентами проектною діяльністю.

Список використаних джерел:

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995. - 170 с.
2. Белозерцев Е.П. Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования учителя. - Л., 1990. - 208 с.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М., 1989. - 486 с.