

УДК 373.3:37.011.31

Раїса Пріма

ОСВІТНІ МОЖЛИВОСТІ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ФОРМИ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПРОФЕСІЙНО МОБІЛЬНОГО ФАХІВЦЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Реалії сьогодення з огляду на інтеграцію вітчизняної освіти у загальнолюдське європейське співтовариство об'єктивно зумовлюють зростання вимог до фахівця-професіонала, професійно мобільного, компетентного, гнучкого, конкурентноспроможного, здатного самостійно і творчо розв'язувати професійні завдання. Відтак, виникає необхідність пошуку таких педагогічних технологій, які в умовах навчально-виховного процесу вищої школи зорієнтовані саме на зміст майбутніх професійних дій. Таким вимогам, на наш погляд, відповідає технологія контекстного навчання, концепція якого була розроблена А. Вербицьким [1] у 1991 році, де динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної діяльності й, водночас, забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність спеціаліста. Це форма активного навчання, що реалізується через системне використання професійного контексту шляхом поступового «насичення» навчального процесу у вищі елементами праці за фахом.

Цілком очевидно, що контекстне навчання базується на теорії діяльності (Л. Виготський) [2], відповідно до якої засвоєння досвіду здійснюється в результаті активної, пристрасної діяльності суб'єкта.

Крізь призму окресленого видається актуальним звернення до проектних технологій (методу проектів) як одного з видів діяльності, спрямованої на розвиток професійно значущих умінь, навичок, способів діяльності, необхідних для формування майбутнього професійно мобільного педагога.

Мета статті – схарактеризувати деякі аспекти освітніх можливостей проектних технологій (методу проектів) як форми контекстного навчання майбутнього професійно мобільного фахівця початкової освіти і, водночас, засобу активізації професійної мобільності студентів, збагачення досвіду їхньої творчої педагогічної діяльності.

Передусім зауважимо, що метод проектів був розроблений американським педагогом У. Кілпатріком ще в 20-ті роки ХХ століття як практична реалізація концепції інструменталізму Дж.Дьюї. З кінця ж 90-х років цей метод почав активно використовуватися в практиці викладання іноземних мов (Л. Лопушанська та ін.), і сьогодні він отримує все більше розповсюдження. Узагальнення ідей низки авторів [3; 4] щодо розуміння сутності проектної діяльності дозволяє зробити висновок, що мета проекту полягає в отриманні студентами більш високого рівня підготовки

внаслідок «включення» їх у самостійне вирішення проблем, які виникають, надання можливості «творити» знання, створювати «освітню продукцію».

Конструктивною нам видається думка М. Лапердиної про те, що реалізація проекту дає можливість студентам діяти самостійно, отримувати результат у відповідності з наперед розробленим задумом, працювати, взаємодіючи один із одним і у співдружності з викладачем. При цьому, цілком слушно відзначає дослідниця, створення нових творчих проектів пов'язане з підготовкою презентації і захисту проекту, рефлексії всієї виконаної роботи з позиції її продуктивності [5, с. 150–152].

У контексті окресленої проблеми заслуговують на увагу дослідження О. Митрофанової та Л. Мізінової [3], котрі у змісті проектної діяльності виокремлюють три види: *інформаційно-пошуковий*, що передбачає індивідуальне (колективне) обговорення та пошук інформації (розробка індивідуальних і колективних завдань, аналіз власного досвіду студента, визначення ресурсів), тобто «занурення» у цей вид діяльності; *практико орієнтований*, який включає організацію та здійснення всієї діяльності (вибір шляхів дослідження, самостійна робота студентів, проміжне обговорення досягнутих результатів та їх корекція, оформлення проекту); *творчий*, спрямований на презентацію отриманого продукту проектної діяльності та його оцінювання (підготовка презентації, захист, активне обговорення кожним учасником проекту та його оцінка).

Акцентуємо увагу на тому, що проектні технології (метод проектів) розглядаються нами не тільки як засіб активізації професійної мобільності майбутнього вчителя початкової школи, але й водночас як форма контекстного навчання, збагачення досвіду творчої педагогічної діяльності, доцільність застосування яких зумовлена спонукою студентів виявляти здатність до осмислення професійно-педагогічної діяльності з позицій ціннісного підходу; цільовизначення, орієнтованого на значущі результати; саморганізації і самоосвіти; синтезування, інтеграції й узагальнення інформації з різних джерел; бачити проблему, робити вибір та приймати рішення.

Зауважимо, долучення до системи фахової підготовки студентів «ресурсу» творчості дозволяє активізувати творчий потенціал як фундаментальну якість особистості і через нього комплексно і послідовно здійснювати досліджуваний процес, створюючи простір для вільного самовираження особистості, становлення індивідуальних схильностей та інтересів майбутніх учителів початкових класів. Саме проектне навчання заохочує та посилює усвідомлене навчання студентів, розширює сферу суб'єктності у процесі самовизначення, творчості й конкретної участі щодо самостійного конструювання своїх знань, розвитку критичного і творчого мислення. Студенти при виконанні проектів освоюють алгоритм творчої діяльності, вчать самостійно шукати й аналізувати інформацію, інтегрувати та застосовувати отримані раніше і набуті нові знання й уміння. При цьому творче навчання сприяє вихованню й розвитку всіх

суб'єктів навчального процесу.

Проектна діяльність, зокрема в умовах системно-інтегративної організації навчального процесу у ВНЗ, на нашу думку, здійснюється «по спіралі», кожен «виток» якої складається з декількох взаємопов'язаних складових: пошукового, конструкторського, технологічного й аналітичного. Таким чином при проектуванні студенти набувають досвіду творчості: використання знань для розв'язання неординарних завдань за наявності дефіциту даних, відсутності еталону вирішення, комбінування і модернізації відомих рішень для досягнення нового результату, що диктується змінними зовнішніми умовами.

Включення студентів у процес творчої професійно-педагогічної практичної діяльності слід починати з відповідної пропедевтичної підготовки, визначення тематики і створення умов виконання творчих робіт: науково-методичне забезпечення проектної діяльності студентів, організація змін у навчальному процесі, матеріально-технічне забезпечення навчальної творчої діяльності, активна науково-пошукова робота студентів і викладачів. При цьому перевага надається передусім творчим міні-проектам, що передбачають розв'язання професійної проблеми в межах конкретного заняття, наприклад: «Як спроектувати творче навчальне середовище на уроці в початковій школі».

Розробка проекту кожним студентом передбачає їх послідовні, поетапні дії під керівництвом викладача:

1 етап: *«Занурення» у проблему* (вибір та усвідомлення проблеми).

2 етап: *Збір і обробка інформації*.

3 етап: *Розробка власного варіанту розв'язання проблеми*: актуальність і важливість означеної проблеми, аналіз різноманітної інформації, програма дій, розробка варіанту реалізації своєї програми).

4 етап: *Реалізація плану дій (проекту), аргументація власної особистісно-професійної позиції*.

5 етап: *Підготовка до захисту проекту* (поділ на підгрупи): розробка презентації, оформлення портфоліо, підготовка стендового захисту тощо.

6 етап: *Презентація проекту*.

7 етап: *Рефлексія* (самоаналіз і самооцінка виконаної роботи, свої враження).

Означена технологія характеризується високою комунікативністю, передбачає вираження студентами власних думок, почуттів, активне включення у реальну професійно-педагогічну діяльність, прийняття особистої відповідальності в ситуаціях вибору тощо, що дозволяє розглядати її також як додатковий інструментарій створення «ситуацій успіху» у навчанні студентів. Зауважимо, використання проектного завдання можливе на різних етапах вивчення предметної теми чи елективного курсу, а саме: на початку – як спосіб створення проблемної ситуації; на етапі застосування вивченого теоретичного матеріалу при розв'язанні практичних завдань

(вправи-тренінги); як творча робота, що зараховується в особисте портфоліо для накопичувальної рейтингової оцінки.

Мета проектування вважається досягнутою, коли у процесі експертного оцінювання фіксується динамічне зростання таких показників діяльності студентів: *інформаційна забезпеченість* (тезаурус, уявлення, розуміння); *функціональна грамотність* (сприйняття установок і пояснень, письмових текстів, уміння формулювати конструктивні питання тощо); *інтелектуальна підготовленість* (здатність вербалізувати технологічно-педагогічні операції, уміння користуватися джерельною базою для раціонального планування власної діяльності в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії); *емоційно-вольова підготовленість* (прагнення виконувати поставлені навчальні завдання на високому рівні якості, толерантне ставлення до зауважень, побажань та порад, успішне подолання психологічних і пізнавальних бар'єрів тощо).

І що найголовніше, метод проектування сприяє виникненню такої взаємодії студентів між собою та викладачем, за якої не тільки досягається запланований результат, але й відбувається розвиток внутрішнього світу майбутнього вчителя, що відбивається у їхніх думках і почуттях, у глибині вольових зусиль особистості. Атмосфера творчості створюється при цьому шляхом виконання своєрідних «законів»:

* «гуманності»: сприймати не тільки себе, але й інших як особистість (Я = Я);

* «саморозвитку»: прагнути до постійного самовдосконалення (я = Я);

* «діалогічності та співдружності» (я поруч із іншими і ми разом вирішуємо всі проблеми).

За такого підходу творча педагогічна діяльність розглядається нами також як педагогічний ресурс щодо технологічного забезпечення активізації професійної мобільності студентів в освітньому процесі ВНЗ, що виявляється, насамперед, у таких технологічних прийомах, як: «Портфоліо (портфель) досягнень» тощо.

Акцентуємо, що портфоліо як освітній продукт і своєрідна технологія контролю результату підготовки фахівця значною мірою націлене на виявлення таких показників: об'єктивно наявного рівня володіння уміннями та навичками, труднощів щодо засвоєння навчального матеріалу, мотивів учіння, пізнавальних інтересів, рівня розумової діяльності, критичного ставлення до навчальної діяльності тощо. Але найголовніше – це сприяє «опредмеченню» поінформованості в галузі самоорганізації та самооцінки, тобто уміння аналізувати, узагальнювати, систематизувати, де «внутрішнім механізмом» аутентичного оцінювання є рефлексія власної освітньої траєкторії, навчальної діяльності, академічних та особистісних досягнень студента. Зауважимо, в ході рефлексії відбувається подвійне, ніби дзеркальне, взаємовідображення студентами один одного (я – у власних очах, я – в очах іншого), результатом чого стає розуміння кожним того, ким він є насправді. При цьому майбутній учитель має знайти відповіді на

такі питання: що я думаю про свою майбутню професійну діяльність?; що я думаю про дітей, як я їх сприймаю?; мої індивідуальні особливості (особистісні, емоційні, когнітивні), як вони проявляються у діяльності; як я сприймаю себе у професії тощо.

Із таких позицій цілком правомірно розглядати портфоліо альтернативним способом стосовно традиційних форм оцінювання, що дозволяє вирішити такі завдання: відстежити динаміку особистісно-професійного становлення кожного студента; об'єктивно схарактеризувати його готовність до вияву мобільності у професійно-педагогічній діяльності; забезпечити формування у майбутнього вчителя школи першого ступеня вмінь самопроєктування професійного становлення на основі адекватного сприйняття й оцінки своїх достоїнств і недоліків; надати кваліфіковану допомогу у виборі напрямків саморозвитку, активізації особистісних сил і здібностей студента, вибудові власної траєкторії досягнення мети – формування професійно мобільного вчителя школи першого ступеня; оцінити індивідуальні освітні, професійні та особистісні досягнення студента [6].

Отже, можна зробити висновок, що використання методу проєктів не тільки окреслює вектор особистісно-професійного розвитку студента як майбутнього професійно мобільного фахівця, зокрема школи першого ступеня, а й створює для цього всі необхідні умови через трансформацію навчальної діяльності студента у професійну діяльність спеціаліста.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в застосовуванні проєктних технологій та їх можливості у підготовці магістрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
3. Лапердина М. Г. Возникновение и формирование метода проектов как эффективного метода обучения / М. Г. Лапердина. – Барнаул. – 2006. – № 1–2(20–21). – С. 149–152.
4. Митрофанова Е. А. Различные подходы к организации проектной деятельности в продуктивном обучении / Е. А. Митрофанова, Л. В. Мизинова. – М. : Экшен, 2005. – Вып. 5. – С. 139–142.
5. Мачалова Н. М. Методы проблемного обучения и границы их применения / Н. М. Мачалова. – Казань, 1979. – 234 с.
6. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / Р. М. Пріма: монографія. – Дніпропетровськ : ІМА-прес. – 2009. – 367 с.