

УДК 37.013:378:316

Олена Купенко
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
політології та соціокультурних технологій,
Сумський державний університет, м. Суми
ORCID ID 0000-0001-9131-5179
e.v.kupenko@gmail.com

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОЄКТНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Для експериментальної перевірки дієвості проєктних педагогічних технологій системи формування проєктної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи в процесі професійної підготовки застосовано метод дослідження в дії в чотирьох циклах.

Були перевірені проєктна педагогічна технологія, педагогічна технологія наставництва у проєктах і селфпроєктна педагогічна технологія. Концепція дослідження передбачає поступове збільшення кількості компонентів студентських проєктів, які вони здатні усвідомити як елементарні та включити в поле власної цілеспрямованої активності, урізноманітнюючи при цьому свою фахову діяльність освоєними методами соціальної роботи.

Перевірка здійснювалася в компонентах освітньої програми “Соціальна робота” бакалаврського рівня. До участі в дослідженні в дії було залучено п’ять експериментальних груп студентів.

© Купенко О.

Застосовані такі стратегії строгості методу дослідження в дії: триангуляції теорій; циклічності дослідження та тривалого залучення; стратегія практичності; аналізу девіантного випадку.

Отримано експериментальне підтвердження дієвості проектної педагогічної технології, педагогічної технології наставництва та селфпроектної педагогічної технології в їх сукупності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи.

Однак відповідно до стратегії аналізу девіантного випадку (що була реалізована в умовах дистанційного навчання через карантин) були виявлені особливі ризики сукупності проектних педагогічних технологій на першому курсі, коли ще не сформований досвід підтримки зворотного зв'язку із викладачем засобами learning management system та соціальних мереж. Ці ризики підсилювалися з точки зору стратегії практичності через зростаюче навантаження на викладачів-наставників.

Перспективою подальших досліджень була визначена педагогічна технологія студентського наставництва у складі сукупності проектної педагогічної технології, педагогічної селфпроектної технології та педагогічної технології наставництва.

Ключові слова: проектна педагогічна технологія; селфпроектна педагогічна технологія; педагогічна технологія наставництва; дослідження в дії; стратегії строгості; майбутні фахівців соціальної роботи; бакалавріат; ризики.

1. ВСТУП

Постановка проблеми. У ході дослідження з формування проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи в процесі професійної підготовки були теоретично обґрунтовані відповідні педагогічна система та стратегія, педагогічні технології (проектна педагогічна технологія, селфпроектна педагогічна технологія, педагогічна технологія наставництва), що вимагають своєї експериментальної перевірки. Для забезпечення якості експерименту щодо педагогічних технологій системи формування проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи в процесі професійної підготовки було застосовано метод дослідження в дії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Метод дослідження в дії, детально опрацьований іноземними науковцями [1]–[4], передбачає циклічний характер експериментального процесу. Цикл дослідження в дії включає етапи визначення проблемної області, збирання та організації даних, інтерпретації даних, дії на основі даних, рефлексії. Коли здійснена дія починає змінювати досліджувану систему, то відкриваються нові обставини і суперечності, які вимагають нового циклу дослідження [3]. Відповідним чином дослідження в дії означає готовність дослідника використовувати результати першої “хвили” змін для формування другої. Розробники методу керуються тим, що складні соціальні системи не змінюються однією дією, зміни, як правило, досягаються у довгострокових процесах [1, с. 157]. Також реалії оточення вносять свої корективи в досліджуваний процес.

Дослідження в дії носить більшою мірою якісний характер, тож особлива увага приділяється розробленню стратегій досягнення строгості результатів таких досліджень. Зокрема, у міжнародній практиці визначені такі стратегії строгості дослідження в дії: обґрунтування вибірки; триангуляція аналітики; визначення проблем/обмежень; детальний аналіз; перевірка учасників; тривале залучення; постійне спостереження; “товстий” опис; рефлексивність; аудиторський слід; досягнення теоретичної насиченості; партиципативність; стратегія практичності; аналіз негативного випадку; зовнішній аудит; стратегія виявлення етичних дилем [1]–[4].

В українській педагогічній науці метод дослідження в дії поступово знаходить своє застосування при виконанні експериментальних педагогічних досліджень. Прикладом є дослідження з професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах, виконане Г. І. Слосанською [6]. Наведений приклад дає змогу зрозуміти, що дослідження в дії може бути застосовано для експериментальної перевірки за широким колом проблематики підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи.

Мета статті – представлення результатів застосування методу дослідження в дії для експериментальної перевірки дієвості проектних

педагогічних технологій системи формування проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи в процесі професійної підготовки.

2. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Розглядаються проектна педагогічна технологія, педагогічна технологія наставництва у проектах і селфпроектна педагогічна технологія. У ході виконання експериментальної перевірки дієвості цих технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи дослідження в дії реалізовувалося у чотирьох циклах. Застосовані такі стратегії строгості: стратегія триангуляції теорій; стратегія циклічності дослідження та тривалого залучення; стратегія партисипативності; стратегія практичності; стратегія виявлення етичних дилем і прийняття рішень на основі аналізу їх ризиків та переваг; стратегія аналізу негативного/девіантного випадку. Зокрема у цій статті представлено аналіз за стратегією циклічності дослідження та тривалого залучення, за стратегією аналізу девіантного випадку. Також подано обґрунтування за стратегією триангуляції теорій та стратегією практичності.

Концепція застосування проектних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи передбачає, зокрема, поступове збільшення кількості компонентів студентських проектів, які вони здатні усвідомити як елементарні та включити в поле власної цілеспрямованої активності, урізноманітнюючи при цьому свою фахову діяльність освоєними методами соціальної роботи. Перевірка здійснювалася в компонентах освітньої програми “Соціальна робота” бакалаврського рівня. У кожному навчальному році кожного із чотирьох реалізованих циклів студентам пропонувалося проектне завдання в галузі соціальної роботи. Оцінювання здійснювалося відповідно до компонентів проектної компетентності – мотиваційно-цільового, знань та їх розуміння, застосування знань і розуміння, комунікації, продовження навчання. Використання шкали, єдиної для всіх циклів і для всіх етапів циклів, давало змогу порівняння поточних і підсумкових результатів студентів різних експериментальних груп.

Щодо стратегії триангуляції, то цей термін був застосований уперше американським соціологом Н. Дензіном, який запозичив його з геодезії, де йшлося про техніку побудови третьої точки на основі двох відомих. Стратегія триангуляції передбачає поглиблене розуміння шляхом застосування різних теорій, різних методів збору даних, різних наборів даних щодо однієї й тієї ж проблеми з метою поєднання кількох поглядів або перспектив і створення більш вагомого внеску, ніж підтвердження наявної гіпотези [2, с. 13]. В експериментальному дослідженні щодо перевірки дієвості проектних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи стратегія триангуляції теорій реалізовувалася із використанням таких методологічних підходів: особистісно-орієнтованого, комунікативного та культурологічного, системного, синергетичного та діалектичного, компетентнісного, історичного та тезаурусного, діяльнісного, андрагогічного, праксеологічного та технологічного.

Стратегія тривалого залучення в експериментальних дослідженнях вимагає, щоб дослідник проводив достатньо часу в середовищі, розвиваючи довіру та стосунки, розуміючи різні варіанти перспективи та створюючи цінності спільно із членами цього середовища. Тривале залучення допомагає досліднику побачити та зрозуміти ситуацію, як її бачать і розуміють інсайдери, виявити свої упередження та позбутися їх, поставити під сумнів зроблені висновки та виявити в них можливі викривлення [2, с. 12]. Відповідно до цієї стратегії робота у кожному циклі з кожною експериментальною групою тривала від 1 до 4 років. Схарактеризуємо реалізовані цикли докладніше.

Перший цикл дослідження в дії був спрямований на перевірку місця проектного завдання в освітній програмі: на початку процесу професійної підготовки як пропедевтика чи в кінці як підбиття підсумків процесу професійної підготовки в бакалавраті. Перша експериментальна група отримала проектне завдання на четвертому курсі, друга експериментальна група – на другому. При цьому відмінність полягала в тому, що першій експериментальній групі було запропоновано дисципліну, безпосередньо присвячену проектній діяльності, – “Проектний менеджмент в соціальній роботі”. Друга експерименталь-

на група отримала проектне завдання та відповідні орієнтувальні та виконавські картки в дисципліні “Загальна та соціальна педагогіка”. Другій експериментальній групі також було запропоновано навчальну дисципліну “Проектний менеджмент в соціальній роботі” на четвертому курсі. Під час всього циклу використовувалася проектна педагогічна технологія [5]. Було виявлено зростання за майже половиною показників критеріїв за компонентами проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи другої експериментальної групи порівняно з першою (див. таблицю). Це вказувало на доцільність проектних завдань на початку бакалаврської програми та у її завершальній частині. Таблиця відображає результати порівняння кількісних даних оцінок, отриманих в експерименті. Стрілками пов’язані клітини відображення тих груп, між якими була виявлена відмінність у значеннях показників за проектним завданням. Стрілки зображені від експериментальної групи, що продемонструвала нижчі значення, до групи, яка продемонструвала вищі значення за відповідним показником. Порожні клітини в таблиці 1 свідчать про те, що показники у двох послідовних циклах у паралельних навчальних роках експериментальних груп (відображених двома сусідніми клітинами) були статистично однаковими. Порівнювалися значення показників, опрацьовані з використанням статистичного критерію Ст’юдента.

Другий цикл дослідження в дії був спрямований на забезпечення кращих результатів за рахунок поступового розгортання та ускладнення проектних завдань у чотирьох дисциплінах освітньої програми, а також під час виробничих практик бакалаврської освітньої програми “Соціальна робота”. На цьому етапі працювала третя експериментальна група. Продовжувалося використання проектної педагогічної технології. На першому курсі третя експериментальна група продемонструвала навіть вищі результати, ніж друга експериментальна група на другому курсі. При цьому особливістю другого циклу дослідження в дії стало впровадження також і селфпроектної педагогічної технології. У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи доречність технології селфпроектної діяльності була

теоретично обґрунтована у зв'язку із змістом фахової діяльності у соціальній сфері, що передбачає сприяння саморозвитку людей, які опинилися в складних життєвих обставинах та не можуть їх подолати самостійно. На практиці ж ця технологія виявилась вкрай доречною також і в зв'язку із впровадженням на третьому році другого циклу карантину через пандемію covid-19 і переведенням закладів вищої освіти на дистанційну форму навчання. За наявності у студентів третьої експериментальної групи достатнього досвіду першого та другого курсів щодо застосування засобів цифрової системи управління навчанням (learning management system, LMS) і соціальних мереж, завдяки використанню проєктної, а також селфпроєктної педагогічних технологій в умовах карантинних обмежень вдалося забезпечити доволі високі результати навчання.

Таблиця

Порівняння за показниками критеріїв за компонентами проєктної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи

Показники критеріїв за компонентами проєктної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи	Динаміка за показниками на I курсі (для II екс. гр. – II курс)				Динаміка за показниками на IV курсі (для III екс. гр. – III к.)		
	екс. група				екс. група		
	II	III	IV	V	I	II	III
Мотиваційно-цільовий компонент							
Визначення пріоритетів, прихильність на користь соціальної роботи						-->	
Ініціювання та пояснення цілей, визначення завдань відповідно до тезауруса і стандартів за компетентністю	-->		-->			-->	
Пояснення порядку і правильності виконання дій та операцій проєктної діяльності	-->						

Продовження табл.

Показники критеріїв за компонентами проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи	Динаміка за показниками на I курсі (для II екс. гр. – II курс)				Динаміка за показниками на IV курсі (для III екс. гр. – III к.)		
	екс. група				екс. група		
	II	III	IV	V	I	II	III
Одержання очікуваних результатів проектної діяльності відповідно до тезаурусу та стандартів за компетентністю							
Компонент знань та їх розуміння							
Визнання в професійній діяльності пріоритету можливостей розвитку і забезпечення прав людей		→				→	
Висновки щодо того, що фахівці йдуть до клієнтів не з рішеннями, а з діалогом для з'ясування об'єктивної ситуації						→	
Пояснення, висновки щодо поступового передавання авторства в проектах від фахівця до клієнта							
Перенесення знань щодо проблемно-орієнтованої освіти (педагогіки визволення) на різні цільові групи						→	
Компонент застосування знань і розуміння							
Перенесення знань вибраних методів та засобів проектної діяльності на роботу з різними цільовими групами		←				→	
Переформулювання, порівняння, висновки в нестандартних умовах, в умовах невизначеності		←				→	

Закінчення табл.

Показники критеріїв за компонентами проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи	Динаміка за показниками на I курсі (для II екс. гр. – II курс)				Динаміка за показниками на IV курсі (для III екс. гр. – III к.)		
	екс. група				екс. група		
	II	III	IV	V	I	II	III
Пояснення, порівняння, переформулювання щодо наявної проблемної ситуації, бачення нової проблеми			←-			→-	
Ініціювання нової мети, цілеутворювання	←-	→	←-			→-	
Ініціювання й одержання очікуваного результату в комбінуванні та перетворенні засвоєних методів діяльності			←-			→-	
Компонент комунікації							
Пояснення, висновки з одержаної свободи висловлювання, а одночасно з розуміння наявної відповідальності			←-			→-	
Відтворювання послідовності дій, одержання очікуваного результату в комунікації на демократичних засадах		→-	←-			→-	
Компонент продовження навчання							
Відтворення послідовності дій із самопроектування та щоденного досвіду зміни дії							→
Одержання очікуваних результатів щодо звільнення від наставника в процесі професійної підготовки							→

Перехід на дистанційну форму навчання в умовах карантину створив у виконуваному експериментальному дослідженні умови для реалізації стратегії аналізу девіантного випадку. Ця стратегія забезпечує строгість дослідження в дії, створюючи умови для перевірки технологій шляхом їх оскарження. Замість того, щоб приймати без сумніву домінуючі закономірності, які спостерігаються, вибирається девіантний випадок, з яким можна аналітично порівнювати досліджувані випадки. Девіантні випадки розглядаються як контроль, що додає строгості якісним експериментальним дослідженням [2, с. 13; 510]. Тобто результати етапу, що реалізовувався в умовах карантину, другого циклу дослідження в дії не були виключені із загального аналізу, а навпаки стали підставою для порівняння. В умовах карантину (як девіантного випадку) було підтверджено наявність у студентів третьої експериментальної групи достатньо високого рівня попереднього навчального і проектного досвіду, досвіду взаємодії з викладачами, що забезпечило по певних показниках навіть кращі результати на третьому курсі, ніж на четвертому курсі в другій експериментальній групі. Приймаємо це як підтвердження дієвості пропонованих проектних педагогічних технологій.

Третій цикл дослідження в дії передбачав перевірку достовірності висновків, отриманих у попередніх циклах. Разом із тим більш інтенсивно використовувалася на другому курсі четвертої експериментальної групи педагогічна технологія наставництва як ще одна відповідь на виклик карантинних обмежень в умовах пандемії covid-19. Саме цій технології було надано перевагу в четвертій експериментальній групі, тоді як у третій експериментальній групі акцент було зроблено на селф-проектній педагогічній технології. Наявний у студентів досвід щодо зворотного зв'язку з викладачами засобами LMS і соціальних мереж створював можливості для реалізації цих технологій. За результатами етапу спостерігалось зростання показників (хоча лише двох) критеріїв за компонентами проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи четвертої експериментальної групи порівняно із третьою. Зниження інших показників не спостерігалось (табл. 1).

При тому, що були отримані задовільні результати за стратегією тривалого залучення, у третьому циклі дослідження в дії відчутною стала проблема зростаючого навантаження на викладачів, залучених до наставництва. Було отримано негативний результат третього етапу циклу дослідження в дії за стратегією практичності (за перевіркою сумісності комплекту досліджуваних технологій із практикою викладання).

Четвертий цикл дослідження в дії. Особливістю п'ятої експериментальної групи, яка працювала в цьому циклі, стало те, що з карантинними умовами студенти зіткнулися на першому курсі навчання. Як наслідок, було виявлено зниження успішності порівняно із успішністю на першому курсі студентів третьої та четвертої експериментальних груп. При тому що показники за мотиваційно-цільовим компонентом у п'ятій експериментальній групі на першому курсі були вищими, ніж у четвертій експериментальній групі, і приблизно дорівнювалися аналогічному відсотковому значенню третьої експериментальної групи. Фактично на першому курсі проєктна педагогічна технологія не витримала перевірки за стратегією аналізу девіантного випадку в умовах карантину. У студентів не було достатнього досвіду зворотного зв'язку із викладачами засобами LMS та соціальних мереж, що суттєво ускладнювало процес наставництва. Відповідь, яка була знайдена і потребує перевірки, – студентське наставництво.

3. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У чотирьох циклах дослідження в дії з урахуванням стратегій забезпечення строгості (тріангуляції теорій, циклічності дослідження та тривалого залучення) отримано експериментальне підтвердження дієвості проєктної педагогічної технології, педагогічної технології наставництва та селфпроєктної педагогічної технології у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи. При цьому реалізація сукупності цих технологій передбачає, що студенти послідовно отримують все складніші проєктні завдання на кожному навчальному році. Експеримент засвідчив, що на старших курсах допустимими є окремі практики дистанційного навчання.

Однак відповідно до стратегії аналізу девіантного випадку (що була реалізована в умовах дистанційного навчання через карантин) були виявлені ризики сукупності проектної педагогічної технології, селфпроектної педагогічної технології та педагогічної технології наставництва на першому курсі, коли ще не сформований достатній досвід самостійної роботи, підтримки зворотного зв'язку із викладачем засобами LMS та соціальних мереж. Ці ризики підсилювалися через зростання навантаження на викладачів-наставників.

Перспективою подальших досліджень визначена педагогічна технологія студентського наставництва як доповнення до проектної педагогічної технології, педагогічної селфпроектної технології та педагогічної технології наставництва.

На нашу думку, використання дослідження в дії в експериментальних педагогічних дослідженнях відкриває суттєві перспективи, що підсилюються завдяки детально опрацьованим на міжнародному рівні рекомендаціям щодо більш строгого аналізу експериментальних даних.

Список використаних джерел

1. Altrichter H., Posch P., Somekh B. Teachers investigate their work : An introduction to the methods of action research. London and New York : Routledge, 2005. 235 p. URL : <http://elibrary.clce.ac.zm>
2. Ferrance E. Action research. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory At Brown University. 2000. 41 p. URL : <https://www.brown.edu>
3. Living Inquiry: Personal, Political and Philosophical Groundings for Action Research Practice. Patricia Gayá Wicks, Peter Reason, Hilary Bradbury . The SAGE Handbook of Action Research. Edited by Peter Reason, Hilary Bradbur. Sage Publications. 2008. P. 15–30. URL : <https://ikhsanaira.files.wordpress.com>
4. Barusch A., Gringeri C., George M. Rigor in Qualitative Social Work Research: A Review of Strategies Used in Published Articles. National Association of Social Workers Rigor in Qualitative Social Workers. 2011. URL : <https://academic.oup.com>
5. Купенко О. В. Інтегральна та базова проектні педагогічні технології формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і*

загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 72. Т. 2. С. 81–85.

6. Слосанська Г. І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах : дис. д-ра пед. наук : 13.00.05. Соціальна педагогіка. Терноп. нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2019. 687 с.

Kupenko O. Experimental verification of project pedagogical technologies in the training process of future social workers

The research in action in four cycles was applied for experimental verification of the effectiveness of design pedagogical technologies of forming project competence in future social work specialists' training activities.

We checked design pedagogical technology, training technology of mentoring in projects, and self-project technology. The study concept provides for a gradual increase in the number of components of student projects, which can be perceived by students as elementary and be included in the field of their purposeful activity while diversifying their professional activities with the proven methods of social work.

The verification was carried out in syllabus components "Social Work" at the bachelor level. Five experimental groups of students were involved in the study.

The following rigor strategies of the research method in action were applied: triangulation of theories; recurrence of research and long-term involvement; practicality strategy; deviant case analysis.

We have obtained experimental confirmation of the design technology, mentoring technology, and self-project pedagogical technology effectiveness in future social work specialists' professional training.

However, according to the deviant case analysis strategy (that appeared in distance learning conditions due to quarantine), there were some unique risks within a range of the design pedagogical technologies in first-year students. Feedback support experience with their teachers employing the learning management system and social networks is not formed yet. These risks intensified from the point of view of practicality through the significantly growing burden on teachers-mentors.

There was specified education technology of student mentoring within a range of project pedagogical technology, training self-project technol-

ogy, and educational technology of mentoring as a subsequent research perspective.

Key words: project pedagogical technology; self-designed pedagogical technology; pedagogical technology of mentoring; research in action; rigor strategies; future social work specialists; bachelor's degree; risks.

References

1. Altrichter H., Posch P., Somekh B. *Teachers investigate their work : An introduction to the methods of action research*. London and New York : Routledge, 2005. 235 p. URL : <http://elibrary.clce.ac.zm> [in English]
2. Ferrance E. *Action research. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory At Brown University*. 2000. 41 p. URL : <https://www.brown.edu> [in English]
3. Living Inquiry: Personal, Political and Philosophical Groundings for Action Research Practice. Patricia Gayá Wicks, Peter Reason, Hilary Bradbury . The SAGE Handbook of Action Research / Edited by Peter Reason, Hilary Bradbur. Sage Publications. 2008. P. 15-30. URL : <https://ikhsanaira.files.wordpress.com> [in English]
4. Barusch A., Gringeri C., George M. *Rigor in Qualitative Social Work Research: A Review of Strategies Used in Published Articles*. National Association of Social Workers *Rigor in Qualitative Social Workers*. 2011. URL : <https://academic.oup.com> [in English]
5. Kupenko O. V. *Intehralna ta bazova proiektnei pedahohichni tekhnolohii formuvannia proiektnoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv sotsialnoi roboty* [Integral and basic project pedagogical technologies of formation of project competence of future bachelors of social work]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of Creating a Creative Personality in Higher and General Education Schools]. 2020. 72. Т. 2. P. 81–85.[in Ukrainian]
6. Slozanska H. *Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do roboty u terytorialnykh hromadakh : dy`s. ... dok. ped. nauk : 13.00.05* [Theory and practice of future social workers training for the work in territorial communities. the dissertation of the doctor of pedagogical sciences: 13.00.05] Ternopil, 2019. 687 p. [in Ukrainian]