



ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ РОЗВИТКУ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

М. О. Шевчук

На основі аналізу історичного розвитку проектного методу навчання розкрито роль проектних технологій у підготовці компетентних фахівців у системі вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: проектна технологія, метод проектів, професійна компетентність.

Шевчук М. А. Исторический аспект развития проектных технологий обучения в формировании профессиональной компетентности будущих учителей

На основе анализа исторического развития проектного метода обучения раскрыта роль проектных технологий в подготовке компетентных специалистов в системе высшего педагогического образования.

Ключевые слова: проектная технология, проектный метод, профессиональная компетентность.

Shevchuk M. A. Historical Aspect of Educational Project Methods Development in Formation of Future Teachers Professional Competence

Based on the analysis of educational project methods historical development role of project methods in competent specialists training in the system of higher education is explored.

Keywords: project technology, method of the project, professional competence.

Постановка проблеми. ХХ століття відкрило епоху стрімкого зростання інноваційності в науці, техніці, соціальному житті. Відповідно, змінилася і позиція людини в суспільному просторі. Усвідомлення власної індивідуальності, накопичення особистісного досвіду, бажання змінювати світ на краще робить людину активним суб'єктом інноваційного життя.

Як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти та положеннях Болонської декларації, метою державної політики є формування активної особистості на демократичних принципах та ідеях гуманізму [7].

У наш час життя вимагає координації спільних дій, продуманих рішень. Тільки той, хто вмє спостерігати, аналізувати, прогнозувати, приймати рішення, долати конфлікти та протиріччя, адекватно реагувати на зміни у періоди технологічних і цивілізаційних проривів, зможе професійно зростати і досягати успіхів.

В умовах особистісно орієнтованої парадигми освіти на перший план виступає випереджальний розвиток творчої особистості, яка планує, проектує й організовує своє життя та доцільно перетво-

рює навколишній світ. Відчуття успіху та власної значущості від результатів своєї праці сприяє становленню особистості й формує мотивацію до подальшого зростання. Головними якостями нової людини, яка може й готова змінювати реальний світ відповідно до бажаних обрисів майбутнього, визначаються *творче мислення та пошукові вміння*.

Потребою суспільства в наш час є підготовка нової генерації висококваліфікованих фахівців, які б були спроможні вирішити основні протиріччя, що існують в освітній практиці, а саме: між високодинамічними умовами розвитку цивілізації та нездатністю освіти задовольнити потреби швидкого темпу розвитку різних сфер життєдіяльності; між оновленнями парадигми вітчизняної освіти – переходом до нового типу гуманістично-інноваційної освіти та недостатнім науково-методичним забезпеченням цього процесу; між бажанням учителів оволодіти професійними знаннями, вміннями та навичками інноваційної діяльності і браком відповідної підготовки.

На думку В. Гузеєва, в сучасній освіті здійснюється принциповий перехід від

Шевчук Марина Олександрівна, старший викладач кафедри педагогіки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

індивідуальної зацікавленості у традиційних знаннях і вміннях до особистісного розв'язання проблем, що означає зміну конфігурації знань і цінностей. Проблемний зміст освіти в наш час містить спектр актуальних задач у сфері реального життя системи «Природа – Суспільство – Людина» [1].

Одним із засобів застосування парадигмальних моделей є метод проектів, який ґрунтується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації та індивідуалізації і становить соціально мотивоване партнерство, у центрі уваги якого не тільки процес викладання, а й організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії. На відміну від методологічних, теоретичних і технологічних засад знанневої парадигми, що ґрунтуються на фіксованих методах і правилах, проектна парадигма освіти передбачає зміщення акцентів із трансляції соціокультурного досвіду на підготовку особистості до формування власного ставлення до безпрецедентних соціокультурних ситуацій. Проектна діяльність формує досвід продуктивних дій у ситуаціях невизначеності, нестабільності (що є ознакою нашого часу). Саме через проектування, на думку І. Єрмакова, можливо сформувати людину інноваційного типу життя, здатну творити та сприймати інформаційні зміни та нововведення [4, с. 7]. Метод проектів містить ідеї формування особистості на активній основі через доцільну діяльність з урахуванням її інтересів.

Англійський психолог Джон Равен зараховує до компетентностей вищого рівня вміння виявляти ініціативу, бути відповідальним за результати власної діяльності та благополуччя суспільства, переконувати співрозмовника й аргументувати свою позицію, докладати зусилля для досягнення мети та гідно сприймати труднощі, працювати в команді та шукати потрібну інформацію. Ці компетентності набувають усе більшого значення в сучасному суспільстві, що ґрунтується на інформаційній обізнаності та демократичності спілкування. На його думку, метод проектів сьогодні є одним із небагатьох педагогічних методів, який не тільки дає змогу розвивати індивідуальні компетентності особистості, але й формує такі важливі соціальні компетентності: програмування, конструювання, моніторингу, експертизи, керування, організації [12]. Уміння проектувати сприяє розвитку здібності передбачати, прогнозувати, орієнтує на свідомий вибір альтернатив на основі методологічних прийомів, навиків, установок і цінностей. Іншими словами, проектування стає саморозвит-

ком особистості, а *проектна діяльність – технологічною основою компетентного підходу у формуванні особистості.*

Отже, на сучасному етапі розвитку освіти перевага надається оновленню педагогічного процесу, який має бути і особистісним, і соціальним одночасно, а визначальною рисою сучасності стає формування професійної педагогічної культури, частиною якої є проектна культура вчителя.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє говорити про високий ступінь розробленості проблеми проектування. Так, філософські та педагогічні аспекти проектних технологій розглядалися в роботах Дж. Джонсона, Дж. Дьюї, У. Кілпатрика, Є. Коллінгса, Л. Левіна. Тема соціально-педагогічного проектування розглядається у працях І. Бестужева-Лади, Т. Дрідзе, В. Кутьєва, М. Хасанова, А. Федорова, Л. Філіпова.

Проблеми становлення проектної культури, що пов'язані із розвитком загальної культури, та теми педагогічного проектування освітніх технологій, програм, засобів і способів педагогічної діяльності висвітлюються у працях Г. Батищева, М. Бахтіна, В. Безрукової, В. Безпалько, А. Брушлінського, І. Бухтіярової, Л. Віготського, О. Газмана, В. Зінченко, М. Кагана, Н. Матяш, А. Орлова, Є. Полат, В. Радіонова, С. Шацького, Н. Яковлевої.

Питання організації навчання за методом проектів розглядається у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених (Дж. Дьюї, У. Кілпатрик, Є. Коллінгс, Л. Левін, Д. Піт, С. Шацький). У наш час варіанти використання проектної діяльності представлені у працях В. Гузеєва, М. Гуревича, О. Коберника, І. Лернера, Н. Матяш, М. Павлової, Є. Павлютенкова, Є. Полат, Г. Селевко, В. Сидоренка, В. Симоненко, І. Сасової, І. Чечеля.

О. Коберник та В. Сидоренко, розкриваючи зміст і значення проектної діяльності в навчальному процесі, зазначають, що проектна діяльність дає змогу найбільш повно врахувати здібності, потреби, освітні нахили, наміри та майбутні професійні інтереси [6].

Проблему підготовки вчителя до організації проектної діяльності відображено у дисертаційних дослідженнях Ю. Веселової, М. Елькіна, С. Ізбаш, Е. Кручай, О. Ожерельєвої, Н. Прокоф'євої, Ю. Фільчакової.

Історія застосування методу проектів у навчальній діяльності школярів детально проаналізована С. Гончаренком, О. Савченко. Низка досліджень присвячена використанню методу проектів у навчанні молодших школярів (Н. Іванова,

Н. Котелянець, О. Онопрієнко), у процесі організації трудової діяльності (Н. Матяш, Н. Семенова, С. Ящук). Проблеми становлення проектної культури висвітлюються у працях М. Бахтіна, В. Безрукової, В. Безпалько, Л. Виготського, О. Газмана, Є. Полат.

І. Джужук розглядав метод проектів у контексті особистісно орієнтованої освіти. Він стверджував, що система проектної діяльності забезпечує входження учня у процеси пошуку, творчості, самостійного мислення, вибору засобів і способів досягнення результату [2].

У дослідженні О. Фунтікової метод проекту розглядається як засіб професійного зростання майбутніх учителів, у результаті чого формується система професійно-педагогічних умінь на підставі створення оптимальних умов організації самостійної роботи та досягнення високих результатів у навчальній роботі [13, с. 17–24].

Мета статті полягає у з'ясуванні на основі аналізу історичного розвитку проектного методу ролі проектних технологій в підготовці висококваліфікованих компетентних фахівців, що відповідають сучасному запиту суспільства.

Виклад основного матеріалу. Історія виникнення методу проектів, як пише Ю. Олькерс, своїм корінням сягає XVII століття [8, с. 16]. Королівська академія архітектури у Парижі в 1702 році оголосила конкурс будівельних планів, ескізів, які й отримали назву проектів.

Відтоді лише Королівська академія, при якій була заснована школа навчання архітекторів, проводила серед студентів конкурси, що потребували творчості та співробітництва. Таким чином, у роботі над проектом студенти розвивали фантазію, знаходили оригінальні рішення в межах класичної традиції.

У першій половині XIX століття метод проектів поступово поширюється і на німецькомовні країни. Із 1831 року термін «проект» трапляється в літературі цих країн і пов'язаний із самостійною практичною діяльністю студентів, за яку вони несли відповідальність. При цьому основними етапами проекту визначалися: мета – планування – реалізація.

У 1879 році в Америці Школа ручного навчання (Manual Training School) при Вашингтонському університеті в Сент-Луїсі вперше застосувала проектний метод. Поступово проектування було перенесено у загальноосвітню школу.

Організація роботи за цим методом, наголошує Ю. Олькерс, спиралася на три головні **принципи**: орієнтація на учня, орієнтація на реальність, орієнтація на продукт діяльності.

Принцип орієнтації на учня передбачав урахування у проектній діяльності здібностей, можливостей та інтересів дитини, самостійне планування та виконання проекту, представлення результату роботи.

Принцип орієнтації на реальність пов'язував проекти із життєвими проблемами, питаннями, що турбують і цікавлять дитину.

У третьому принципі – *орієнтація на продукт діяльності* – виявляється спрямованість на такий результат, що має практичну цінність, може бути перевірений практикою і має прикладний характер [8, с. 19].

Таким чином, сутність проектного методу полягала у самостійному набутті знань, формуванні вмінь і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів.

Яскравим прикладом застосування методу проектів був експеримент, проведений в одній із сільських шкіл штату Міссурі професором Коллінгсом. Навчальний заклад працював винятково за проектною методикою. За один рік в експериментальній школі було виконано 600 проектів. Досвід роботи цієї школи свідчить як про наявність багатьох позитивних аспектів проектного методу, спрямованих на виявлення, розвиток індивідуальності дитини та врахування особистісних особливостей в освітньому процесі, так і про певні недоліки його використання. Але головним залишається те, що проектний метод відкривав природовідповідний простір для вибору занять за здібностями та нахилами дитини [3].

Поступово цей метод із специфічного методу професійно-технічної освіти переріс у всезагальний метод навчання, що відповідав новому психологічному образу дитини.

Отже, на межі століть метод проектів відкрив «королівський шлях» нового дитиноцентристського виховання в Американській шкільній педагогіці [8, с. 19].

У період 1900–1915 років, пише Ю. Олькерс, виникає проектний рух, що втілював зв'язок орієнтації на учня зі шкільною реформою. Широкого застосування даний метод набув у Школах майбутнього Джона та Евеліни Дьюї, що ґрунтувалися на проектному навчанні. Представник прагматизму Дж. Дьюї (1859–1952) ставив за мету зробити життя дитини змістовним, сповненим творчої праці та значних успіхів. Активна цілеспрямована доцільна діяльність учнів у їхніх школах узгоджувалася з особистим інтересом школяра саме до цих знань [8, с. 19]. Особливо важливим

було розкриття учневі актуальності здобутих знань у майбутньому житті. Тому проектні проблеми мали бути реальними та значущими для дитини. А для розв'язання проблеми учневі необхідно застосувати як попередньо засвоєні знання, уміння та навички, так і ті, які ще необхідно здобути.

Дж. Дьюї виділив три головні умови успішності методу проектів: проблематизація матеріалу, активність дитини, зв'язок навчання із грою, працею [10, с. 4]. У цей час вже сформувалися різні варіанти проектів: технічні, практичні, соціальні та художні.

Прагматичні погляди американського педагога та психолога другої половини ХІХ століття Дж. Дьюї, вважає Н. Пахомова, визначаються теоретичною основою методу проектів, оскільки він обґрунтував його головні концептуальні положення: дитина в онтогенезі повторює шлях людства у пізнанні; засвоєння знань є спонтанним, некерованим процесом; дитина стає активним суб'єктом навчання [10, с. 4].

Таким чином, цінність методу, розробленого Дж. Дьюї, у засвоєнні матеріалу шляхом вирішення проблеми, активній, відповідальній позиції виконавця проекту, зв'язку теорії з життям, грою, працею, з можливістю засвоєння способу самостійного пізнання.

Ідеї Дж. Дьюї активно розвивалися в діяльності професора педагогіки Вільяма Херда Кілпатрика, який працював у педагогічному коледжі Колумбійського університету (Нью-Йорк) [8, с. 19]. Він пропонував організувати навчання на основі розширення індивідуального досвіду дитини на основі зв'язку з навколишньою дійсністю, при чому діяльність мала обиратися самою дитиною [3].

Цікавим є те, що Дж. Дьюї та В. Кілпатрик спочатку розглядали проектний метод не як певний інструментарій, а як своєрідну філософію виховання, оскільки проектування впливало на формування особистісних якостей, пробуджувало почуття, будувало ціннісну площину ставлення до навколишнього світу через самодіяльну соціально-культурну активність особистості («учасне буття» за М. Бахтінім). На їхній погляд, проектна діяльність виступала своєрідним методом самоформування особистості, здатної відповідати за власні рішення, шляхом розроблення персональних проектів з опорою на її культурно-історичний досвід. Дж. Дьюї та В. Кілпатрик вважали проект філософією мети та діяльності, результатів і досягнень, а не теоретичною обізнаністю у чистому вигляді, оскільки проект гармонійно єднає ціннісно-смысле-

ві основи культури та процес соціалізації дитини.

В. Кілпатрик, як пише Н. Пахомова, зробив спробу дати визначення терміна «проект», розглядаючи його як цілеспрямовану самостійну діяльність особистості з набуття досвіду «від щирого серця», що здійснюється у соціальному середовищі та скеровується метою як внутрішнім стимулом, формуючи власну мотивацію [10, с. 5].

Таким чином під проектом, за словами О. Пехоти, у той час розумівся цільовий акт діяльності, в основі якого лежить інтерес дитини [9, с. 148].

В. Кілпатрик розробив власну класифікацію типів проекту: створювальний (продуктивний) проект, пов'язаний із трудовою діяльністю; споживчий проект, метою якого є споживання у найширшому розумінні, включаючи розваги; проект розв'язання проблеми (науково-дослідницький проект), що передбачає певні дослідження в різних галузях наук; проект-вправа (тренування для оволодіння певними навичками) [9, с. 148–149].

Отже, сутність проектного методу (за В. Кілпатриком) полягає у зв'язку *цілеспрямованої самостійної діяльності з всеохопним стимульованим одночасним навчанням*, коли успішність визначається зацікавленістю дитини, відповідністю завдань можливостям і потребам учнів, свободою школярів у виборі мети діяльності та при зменшенні тиску й примусу з боку вчителів [8, с. 21–22].

Таким чином, формування мети діяльності є основою внутрішньої мотивації, а ефективність діяльності обумовлюється спеціально створеними умовами.

В. Кілпатрик вважав уміння вирішувати проблеми необхідним елементом життя у суспільстві, а тому воно мало бути введено в навчальний процес як важлива і характерна його одиниця.

Проектний метод, на думку Дж. Дьюї та В. Кілпатрика, створював передумови нової дидактичної концепції, яка пов'язувала мислення та діяльність, знання і практику, життя і мрії. За словами С. Ящука, проектна діяльність дає змогу здійснити перехід від «школи пам'яті» до «школи мислення» [14, с. 11]. Цей метод дає можливість розкрити найкращі якості особистості дитини та створити умови формування впевненості у власних силах.

Дж. Дьюї, В. Кілпатрик, Є. Коллінгс розробили філософські та педагогічні аспекти проектного методу. Американські вчителі усвідомили величезні переваги нового методу. І хоча пізніше метод проекту був зведений до схематичного вирішення проблеми, із часу появи його на арені педагогічної думки й дотепер він

активно використовується у практиці американської школи.

У наш час у США активно розвиваються ідеї проектного методу в мережі шкіл, що належать альтернативній системі освіти. Головною метою цих навчальних закладів є створення умов психолого-педагогічної підтримки ініціативи учнів. Основними принципами діяльності названих шкіл, на думку Н. Кралі, є: орієнтація на практику; проект як структурований елемент навчальної діяльності; навчання у праці; навчання в реальному дослідженні, а не у змодельованій ситуації; обов'язковість рефлексії; вільний вибір проекту дитиною на основі інтересів і захоплення; учитель – консультант, наставник; оцінка – публічний процес, а не суб'єктивний акт учителя [5, с.12].

Подальший рух проектних ідей можна простежити у 60–70-х рр. XIX ст. під час освітніх реформ у Європі. Пропозиції з реорганізації основної школи у Німеччині включають проектні ідеї, покликани подолати традиційність навчання в загальноосвітніх школах. У концепціях орієнтованого на практику навчання з урахуванням інтересів дітей, їхнього прагнення до самостійності, самоствердження проектного методу в освітніх програмах приділялася важлива увага.

Дискусії стосовно проектного методу тривали і серед педагогів-реформаторів на початку XX століття.

У Німеччині Отто, Рейхвейн та Кретшман використовували певні проектні ідеї для зв'язку теорії із практикою через групову роботу. Розвиток методу проектів можна виявити у трудовій школі Кершенштайнера і Гаудіга, у концепції виробничої школи П. Блонського, а також у виховних колоніях А. Макаренка.

Теоретичному обґрунтуванню проектного методу опосередковано сприяли вчення Ж. Піаже, Л. Виготського, А. Леонтьєва, П. Гальперіна.

Паралельно з розробками американських учених проектно навчання прийшло в Росію і привернуло увагу педагогів [9, с. 149]. Із 1905 р. С. Шацький із групою працівників активно запроваджували проектний метод у навчально-виховний процес [11, с. 40]. Головними принципами, покладеними в основу цієї роботи, були: особиста зацікавленість дитини, значущість для учня реальної життєвої проблеми, необхідність різноманітних знань для її розв'язання. Поступово цей метод набув широкого використання у шкільній практиці.

В українських школах проектний метод активно впроваджувався у педагогічний процес за часів масштабного реформування шкільної освіти. При-

хильники проектної діяльності вважали цей метод універсальним засобом перетворення школи навчання на школу життя.

Але непродуманість і непослідовність застосування цього методу, брак наукових розробок із використання проектного методу призвели до зміцнення акцентів у бік ділової прагматичної дії, наслідком чого стало зниження якості освіти. У радянській школі, зорієтованій на міцні та глибокі знання, не знайшлося місця проектному методу, спрямованому на розв'язання завдань у реальних життєвих обставинах. Метод проектів був засуджений на початку 30-х рр. і визнаний буржуазним переключенням.

Причинами подібних невдач сучасні дослідники вважають: невідповідність педагогічних кадрів до роботи за проектними методиками; слабку розробленість методики організації проектної діяльності; неалгоритмізованість проектної роботи; гіпертрофію проектної діяльності над іншими методами навчання [5, с. 11].

У 1931–1990 рр. організація роботи за методом проектів була припинена. Але у працях Е. Григор'єва, Н. Нечаєва, С. Батишева, Л. Зелениної з'являються орієнтири на зміну позиції учня у навчальному процесі в межах проблемного та проблемно-пошукового навчання. Це дало поштовх для актуалізації досвіду використання методу проектів у пострадянський період розвитку освіти.

Подальший розвиток цього методу пов'язаний з іменами таких педагогів, як В. Шульгін, А. Петрович, М. Крупеніна, В. Ігнат'єв.

Повернення до методу проектів було обумовлено новими соціально-економічними умовами та потребами сучасної освіти. Метод творчих проектів використовується у всіх дисциплінах. Дослідження підтверджували, що проектний метод є гнучкою моделлю організації навчального процесу, зорієтованого на творчу самореалізацію особистості школяра, розвиток його інтелектуальних можливостей, вольових якостей і творчих здібностей у процесі виконання проектів.

Отже, в наш час відбулося відродження проектного методу. Його інтегральний характер і спрямованість на особистість найкраще відповідає завданням гуманістично-орієнтованої школи.

Головною особливістю цього методу є наявність проблеми, потреба у розв'язанні якої, на думку Дж. Дьюї, стимулює мислення. Виконання проекту у процесі формування теоретичної та практичної готовності фахівця можна розглядати як самостійну діяльність студента з досягнення певної мети (розв'язання проблеми), пов'язаної зі створенням об'єкта за

передбачуваним прообразом, прототипом під керівництвом наставника. Є. Полат вважає основою методу розвиток пізнавальних інтересів особистості, формування вмінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, удосконалення її критичного та творчого мислення [11, с. 41]. Проектний метод вимагає від студента володіння сукупністю дослідницьких, пошукових, проблемних прийомів, які виявляють та розвивають творчі здібності та ставлять особистість майбутнього вчителя у позицію практичного діяча.

Таким чином, під час роботи за методом проектів розвивається мислення майбутніх учителів, пов'язане з пошуком та аналізом фактів, які стосуються різноманітних галузей знань; логічним вибудовуванням аргументів, що сприяє формуванню впевненості у власній позиції; з вмінням прогнозувати результати і можливі наслідки варіантів рішення, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та знаходити вихід із проблемної ситуації.

Метод проектів передбачає різноманітні форми кооперативної та партнерської взаємодії, що сприяє застосуванню інтерактивних методів, ролевих ігор, дискусійних форм, а також командних різновидів роботи. Сучасна педагогічна наука визначає проектну технологію як технологію інтерактивного навчання, яка забезпечує реалізацію особистісно орієнтованого підходу, виробляє власне бачення майбутнього і можливість руху вперед за траєкторією індивідуального розвитку.

Проектна технологія дає змогу подолати рутинність у пізнанні, відмовитися від знань заради знань, умінь ради вмінь, зробити пізнавальний процес цікавим і вмотивованим, розкрити творчий потенціал студентів, соціальну природу розвитку особистості, зорієнтувати учасників проектів на кооперацію, партнерство та співробітництво. Студенти не тільки здобувають власний досвід, а й засвоюють досвід інших.

Проектні технології дають можливість зробити майбутнього вчителя реальним суб'єктом пізнавально-виховного процесу, а не об'єктом педагогічного впливу з боку викладача: розкривати здібності, закладені природою, здійснювати індивідуалізацію та диференціацію педагогічного процесу, забезпечувати кожному студентові усвідомлення власної значущості та необхідності в колективі.

Одже, використання проектних технологій дає змогу зробити теоретичні знання засобом творчих пошуків і організувати ефективне формування професійної компетентності майбутніх учителів, а саме таких складових:

- комунікативної компетентності – вміння будувати продуктивне спілкування, встановлювати контакт, вести діалог;
- соціальної компетентності – вміння діяти у соціумі з урахуванням позицій інших членів суспільства, робити самостійний вибір, самовизначатися у цілях, засобах і методах діяльності на користь суспільства;
- інформаційної компетентності – вміння грамотно застосовувати засвоєну інформацію;
- предметної компетентності – готовність використовувати на практиці інтегровані різногалузеві знання; уміння та навички, сформовані під час вивчення різних предметів;
- діяльнісної компетентності – готовність бути суб'єктом діяльності, планувати, конструювати, моделювати діяльність, усвідомлювати значення кінцевого результату;
- рефлексивної компетентності – вміння аналізувати, визначати причини успіху та невдач, шукати шляхи подолання труднощів;
- проблемно-пошукової компетентності – вміння розв'язувати проблеми та знаходити шляхи вирішення проблемних ситуацій.

Висновки. Аналіз історичного розвитку проектного методу показав, що нові тенденції розвитку освіти та необхідність використання у практичній діяльності нових технологій змушує викладачів оволодіти проектною технологією навчання. Використання засобів проектних технологій у педагогічному процесі сприяє ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх учителів, пробуджує та розвиває у них талант, який спрямовує їх до усвідомленого застосування своїх знань у професійній діяльності, реалізує соціальні потреби, формує мотивацію до розвитку, оскільки проектно-технологічна діяльність інтегрує всі види сучасної діяльності людини та націлена на досягнення єдиної мети освіти: забезпечення інтелектуального, фізичного та соціального розвитку.

У проектній технології реалізуються всі стадії творчого процесу: виникнення, обґрунтування, осмислення та прийняття ідеї, технологічна розробка ідеї, практична робота над її втіленням, апробування об'єкта в роботі, опрацювання та самооцінка творчого вирішення ідеї. Завдяки проектам підвищується імовірність творчого розвитку студентів, формується почуття соціальної відповідальності, створюється ситуація успіху як запорука активізації пізнавальних інтересів і позитивного ставлення до оточення.

Проектна робота передбачає застосування інтерактивних режимів, що посилює гуманітарну складову та вимагає використання пошукових, дослідницьких, творчих за своєю сутністю підходів, що є наріжним каменем проектного методу, а виконання проектів – це можливість використання набутих знань для розв'язання життєвих проблем і досягнення індивідуально-суспільних цілей.

Уміння використовувати проектний метод у педагогічній діяльності – показник високої кваліфікації викладача, оскільки проектні технології зараховують до технологій ХХІ століття, які передбачають адаптацію до змінних умов життя.

У наступних статтях плануємо висвітлити питання наукового підходу до організації проектної діяльності учнів і вирішення комплексу організаційних, управлінських, методичних, інформаційних, психолого-педагогічних та кадрових завдань у процесі формування професійної компетентності майбутніх вчителів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузеев В. В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения / В. В. Гузеев // Директор школы. – № 6. – 1995. – С. 39–47.
2. Джужук И. И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / И. И. Джужук. – Ростов н/Д., 2004. – 218 с.
3. Джурицкий А. Н. История педагогики: [учеб. пособие для студ. пед. вузов] / А. Н. Джурицкий. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1999. – 431 с.
4. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проектної діяльності / І. Єрмаков // Школа (Шкільний світ) : Інформаційно-методичний журнал. – 2006. – № 5. – С. 5–11.
5. Краля Н. А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: [учебно-метод. пособие] / Н. А. Краля; под ред. Ю. П. Дубенского. – Омск : Изд-во ОмГУ, 2005. – 59 с.
6. Методика навчання учнів 5–9 класів проектуванню в процесі вивчення технології обробки деревини і металу: [навч.-метод. посіб.]; за ред. О. М. Коберника, В. К. Сидоренка. – Умань : УДПУ, 2005. – 114 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 // Урядовий кур'єр. – 2002. – 18 квітня.
8. Олькерс Ю. История и польза метода проектов: сборник [«Метод проектов. Современные технологии университетского

образования»]. – вып. 2. – Мн.: РИВШБГУ, 2003. – С. 16–38.

9. Освітні технології: [навч.-метод. посібник] / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

10. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: [пособие для учителей и студентов педагогических вузов]. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.

11. Полат Е. С. Метод проектов: сборник [«Метод проектов. Современные технологии университетского образования»] / Е. С. Полат. – вып. 2. – Мн.: РИВШБГУ, 2003. – С. 39–48.

12. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.

13. Фунтікова О. О. Сучасний погляд на використання методу проектів в організації самостійної роботи студентів поза аудиторією у вищій школі / О. О. Фунтікова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2003. – № 11. – С. 17–24.

14. Яцук С. М. Розвиток творчого потенціалу учнів у процесі проектно-технологічної діяльності / С. М. Яцук // Рідна школа. – 2004. – № 4. – С. 9–11.

Цитувати: Шевчук М. О. Історичний аспект розвитку проектних технологій навчання у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів / М. О. Шевчук // Постметодика. – 2015. – № 2. – С. 47–53.

© М. О. Шевчук, 2015. Стаття надійшла в редакцію 16.01.2014 ■