

Хрупало Н. Н., доцент кафедри тилового забезпечення факультету підготовки спеціалістів матеріально-технічного забезпечення Військової академії (м. Одеса)

ГЕНЕЗИС НАВЧАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто зародження, розвиток, ренесанс і навчальний потенціал проектної діяльності. На основі історико-аналітичного методу та теоретичного аналізу історіографії проектної діяльності виявлено спільні й відмінні риси у використанні проектування в теорії й практиці педагогічної освіти різних країн. Висвітлено спадщину класичної педагогіки щодо питання зародження й катарсису методу проектів для розкриття сутності й особливостей означеної педагогічної конструкції. Уточнено сутність поняття «проектна діяльність», орієнтованого на прогноз якісного результату процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу.

Ключові слова: проект, метод проекту, проектна діяльність, теорія і практика проектного навчання.

В статье рассматриваются зарождение, развитие, ренессанс и учебный потенциал проектной деятельности. На основе сравнительного анализа выявлены общие и отличительные особенности в использовании проектирования в теории и практике педагогического образования разных стран. Освещено наследство классической педагогики по вопросу зарождения и катарсиса метода проектов для раскрытия сущности и особенностей указанной педагогической конструкты. Уточнено сущность понятия «проектная деятельность», ориентированного на прогноз качественного результата процесса формирования профессиональной компетентности будущих офицеров тыла.

Ключевые слова: проект, метод проекта, проектная деятельность, теория и практика проектного обучения.

У період динамічних сучасних соціальних змін формуються нові освітні потреби особистості, суспільства і держави. Реформування вітчизняної системи освіти, процес модернізації вищої освіти та сучасний стан системи військової освіти, сприяють пошуку нових підходів до організації навчального процесу у військовому вузі, спроможних створити умови для підготовки кваліфікованих офіцерських кадрів. Формування професійної компетентності українських офіцерів постає найважливішим імперативом модернізації вищої вітчизняної військової школи. Соціальні та особистісні фактори оптимізації фахового зростання курсантів як основні напрями педагогічного процесу у військових вузах реалізуються в опосередкованому вигляді не тільки через моделі та пріоритети освітньої політики держави, а й через стратегії особистісного професійного компетентісного становлення майбутніх офіцерів. Процес підготовки нової генерації військових фахівців потребує як зростання якості знань, так і суттєвого удосконалення методики використання засобів навчання. Одним із конструктивних шляхів рішення означеної проблеми, з нашої точки зору, є висвітлення генезису навчального потенціалу проектування з перспективою формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу засобами проектної діяльності.

Організаційними питаннями процесу навчання у військовому вузі опікувалися А. Барабаншиков, К. Вельський,

М. Герасимов, К. Дунаєв, Н. Заплавська, Г. Луков, К. Платонов, І. Сальников та ін. фахівці й працівники в галузі військової педагогіки, психології та методики викладання.

Загальні дидактичні та методичні аспекти використання методу проектів розглядали В. Беспалько, В. Гузєєв, Е. Полат, Г. Селевко, І. Чечель та ін. Історію методу проектів висвітлювали Л. Богомолова, Р. Вендровская, Є. Рогачова та ін.

Однак, саме недостатня визначеність історичного контексту методу проектів зумовила вибір теми нашої роботи. Мета дослідження: на основі порівняльного аналізу виявити спільне й відмінне у використанні проектування в теорії й практиці педагогічної освіти України та зарубіжжя для перспективи подальшого впровадження проектної діяльності у процес формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу. Завданням є вивчення спадщини класичної педагогіки щодо питання зародження й катарсису методу проектів для розкрити сутності й особливості означеної педагогічної конструкції. Використано історико-аналітичний метод та теоретичний аналіз історіографії проектної діяльності з метою вивчення питання зародження й розвитку проектної роботи та уточнено сутність поняття «проектна діяльність», орієнтованого на прогноз якісного результату процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу. Новизна дослідження полягає у виявленні спільних і

особливих рис проектної діяльності та показі їх практичної спрямованості.

Актуальність проблеми підготовки компетентних офіцерів проголошено на державному рівні, а саме: у Стратегічному оборонному бюлетеню, де акцентується необхідність «забезпечення високого рівня професійної підготовки офіцерського корпусу» [1, с.9]; «Державній комплексній програмі реформування і розвитку Збройних Сил України на період до 2017 року», затвердженій Указом Президента України від 02 вересня 2013 р. № 479/2013, у якій наголошується, що Збройні Сили держави «потребують формування нової генерації офіцерських кадрів» [12] та у Законі України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» [4].

Одним з напрямів вдосконалення вищої військової освіти, з нашої точки зору, є широке впровадження в практику навчання сучасних технологій, зокрема, засобів проектної діяльності, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу.

З точки зору Шатрова А., «цілісна педагогічна технологія професійної підготовки являє собою процес, в якому його складові постійно розвиваються, змінюються структурно, функціонально й змістовно. Вона включає опис та поскладовий аналіз усього педагогічного маршруту професійної підготовки спеціалістів військової вищої школи, кожної педагогічної системи, що складає цей процес і функціонує на певному етапі» [13, с. 100].

Отже, широке використання засобів проектної діяльності у вищевказаному контексті, на нашу думку, є логічним і доцільним.

У Сучасному економічному словнику вказано, що «проект (від лат. Projectus – кинутий вперед, виступаючий, видатний вперед) – задум, ідея, образ, втілені у форму опису, обґрунтування, розрахунків, креслень, які розкривають сутність задуму і можливість його практичної реалізації» [9, с. 387].

Вважаючи, що «фактично проект – це будь-який задум, що має мету, термін та конкретні кроки реалізації», Маслова Н. звертає увагу на те, що сутність навчального поняття «проект» кожен дослідник формулює самостійно, а саме: П. Архангельський: «Організація й виконання певного цільового завдання»; Л. Гур'є: «Змістовно обґрунтована і документально оформлена ініціатива, спрямована на досягнення освітньої мети в межах певного

часу»; І. Єрмаков: «Результативна дія, прототип, прообраз передбачуваного або можливого об'єкта, стану»; І. Зимня: «Творча діяльність, проблемна за формою подання матеріалу, практична за формою його застосування, інтелектуально насичена за змістом, яка відбувається в умовах постійного конкурсу думок»; С. Кримський: «Систематична форма організації діяльності у взаємозв'язку її теоретичних та практичних аспектів»; Є. Полат: «Узагальнена модель визначення способу досягнення поставленої мети, алгоритму пізнавальної діяльності»; О. Пометун, Л. Пироженко: «Цільовий акт діяльності, в основу якого покладено інтереси людини»; А. Самохіна: «Цілісна, складна робота, яка передбачає різні види діяльності, де оцінюють остаточний продукт»; А. Цимбалару: «Низка спланованих заздалегідь послідовних дій, спрямованих на досягнення результату проектування» [5, с. 24].

Отже, проектом, на нашу думку, можна визначити завдання, план, роботи, заходи та ін., що цілеспрямовані на створення нового продукту (роботи, послуги, пристрою).

Термін «проекування» в електронному джерелі «Вікіпедія – вільна енциклопедія» розглянуто як «діяльність людини або організації зі створення проекту, тобто прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану; комплексу документації, призначеної для створення певного об'єкта, його експлуатації, ремонту та ліквідації, а також для перевірки або відтворення проміжних і кінцевих рішень, на основі яких було розроблено даний об'єкт» [8].

Ми розуміємо проектну діяльність як виконання проекту, тобто сукупність цілеспрямованих дій, яка розуміє послідовність процедур: вибір моделі як «основоположного принципу, виду блок-схеми і розрахункової схеми, вибір методу рішення, в тому числі методу оптимізації, рішення, аналіз отриманих результатів і ухвалення рішення» [8], що ведуть до досягнення ефективних рішень.

Виходячи з визначення історіографії як сукупності історичних досліджень, що відносяться до якої-небудь проблеми [10, с. 250], нами проведено теоретичний аналіз з проблеми історіографії проектної діяльності на основі принципу історизму та історико-аналітичного методу.

Генезис проектної діяльності сягає давнини.

В античні часи, коли діяльність архітектора була пов'язана не тільки із

зведенням будівель, а й зі створенням будівельних та військових машин, проектування розглядалося як «наука архітектора» [3, с. 27]. Перший опис системи знань і принципів організації вказаної науки представлено Римським архітектором і механіком Вітрувієм, що жив 2000 років тому, в епоху Цезаря й Октавіана Августа (I ст. до н. е. – I ст. до н. е.).

Отже, проектна діяльність у військовій справі почала використовуватися ще за античних часів.

Фундаментальними ознаками робіт, що мали назву «progetti» і створювалися в Римській академії мистецтв, були: орієнтація на учнів (робота була самостійною); орієнтація на дійсність (предметом роботи служили практичні проблеми); орієнтація на кінцевий продукт (розроблялися план, ескіз, модель) [2, с. 12.].

Повернення до методу проектів у другій половині XIX ст. пов'язують як з організацією шкіл за ідеями Є. Редді в Англії, так і з навчанням дітей американських фермерів, що через залучення до сільськогосподарських робіт навесні та восени не мали можливості регулярно відвідувати школу й отримували ряд завдань для домашнього виконання, що носили узагальнену назву «домашній проект».

«Наприкінці XIX – початку XX ст. в Америці виник американський прогресивізм, що мав чітку практичну спрямованість – реформування американської школи. Філософською основою одного із напрямів реформаторської педагогіки став прагматизм, заснований У. Джеймсом та подальший розвинений у теоретичних концепціях «прагматичної педагогіки» Д. Дьюї (1859-1952 рр.), котрий розглядав поняття й теорію лише у якості інструментів пристосування до зовнішнього середовища [7, с. 2]. Згідно новій на той час педагогічній технології та ідеям американського філософа-ідеаліста, школа поставала активною життєдіяльністю в сьогоденні, а не підготовкою до майбутнього, і знання, отримані в процесі шкільного навчання, наголошувалися побічним продуктом діяльності. Тобто, вивчене мало бути корисним, а значимість кожного структурного елементу вбудована в саму систему навчання дитини й спрямовувалася на вирішення реальних життєвих проблем й досягнення максимального благополуччя в рамках норм, визначених суспільством. У подальшому вектором поглядів прихильників методу проектів стало гасло провідного теоретика прогресивізму: «Навчання через

діяльність» [7, с. 2], що розумілося ними як необхідність привчати школярів «не до пасивного пристосування до реальних умов, а до активного пошуку можливостей покращання життя».

Отже, на вищевказаній ідеї американського педагога сприяли пошуку в навчальному процесі нових форм навчання, однією з яких був метод проектів.

Вперше поняття «проект» було вжито у 1908-1910 рр. у звітах масачусетської шкільної адміністрації завідувачем відділом виховання сільськогосподарських шкіл в США Д. Снедзеном. У 1911 р. Бюро виховання США затвердило термін «проект» на офіційному рівні.

Автором методу проектів («Дальтон-план»), що почав розроблятися з 1919 року в місті Дальтон, був американський педагог Е. Паркхарст. «Його основна особливість полягає в складанні особистого навчального плану та індивідуальній організації навчального матеріалу для кожного учня. Дитина могла рухатися в зручному темпі, в потрібні моменти кооперуючись з іншими учнями і звертаючись до вчителя за консультацією. Як правило, першу половину дня учні працювали самостійно, без розкладу, на основі робочих керівництв з окремих навчальних предметів. У другій половині дня – заняття в групі за інтересами, причому групи створювалися за бажанням самих учнів. В цілому, кожен учень працював за індивідуальним планом (проектом), складеним ним спільно з педагогами. Через певні проміжки часу він звітував, «захищаючи» свій проект» [11].

Отже, у рамках Дальтон-плану метою освіти залишалося придбання суми знань без урахування їх нагальної потреби дитини.

«У 1917 р. професор Е. Коллінгс розпочав упровадження методу проектів у штату Міссурі. Згідно з цією методикою учні мали самі проектувати те, чим їм належало займатися. Метою школи було не набуття дитиною тих чи інших знань, які дає звичайна школа, а безпосереднє поліпшення життя дитини. Першим кроком своєї системи Е. Коллінгс вважав допомогу дітям у виборі захопливої та плідної діяльності, також – у розплутанні запитань, з якими їм довелося зіткнутися» [7, с. 3]. Програму однієї із звичайних сільських шкіл було побудовано у якості ланцюжка споріднених між собою дослідів з метою використання відомостей кожного попереднього з них для розвитку й збагачення потоку наступних, що спроможна реалізувати тільки пов'язана з реаліями та

побудована на актуальних інтересах реальність.

Отже, гіпотезою методики школи американського професора була теза, що наприкінці навчального року грамотні, маючі уявлення оточуюче середовище, збагачені вміннями працювати та виявляти свою ініціативу, учні отримують достатню кількість навичок і знань для входження до життя.

У педагогічний контекст проектна діяльність була переведена у 1918 р. роботою «Метод проектів» У. Кілпартика (1871-1965 рр.), в якій розглянуто систему цільових актів педагогічного процесу. Розуміючи термін «проект» у дуже широкому значенні в тому числі і як активність, необхідну для висвітлення поставленої мети, послідовник Д. Дьюї наголошував: «Це метод планування доцільної (цілеспрямованої) діяльності у зв'язку із розв'язанням будь-якого навчального завдання в реальній життєвій ситуації» [14, с. 320]. Визначаючи проектом будь-яку діяльність, реалізовану групою дітей з високим ступенем самостійності та об'єднаних загальним в даний момент інтересом, американський педагог виокремив три основних компоненти нової педагогічної системи: навчальний матеріал (відповідний природі та інтересам учнів; доцільна діяльність; навчання для безперервної перебудови життя й піднесення його на найвищій щаблі [2, с.13-14]. Виступаючи проти традиційного шкільного навчання, що з точки зору професора педагогічного коледжу, негативно впливає на життя й характер дитини, основну ідею він ґрунтував типових на рисах шкільного життя – активна доцільна діяльність учнів у соціальному оточенні відповідно до не загальної для всіх шкіл програми навчання, а індивідуальної, розробленої у спільній роботі вчителя й учня.

Однак, незважаючи на популярність, Д. Дьюї розкритикував ідеї і методи свого послідовника, акцентуючи на неможливості приносити принципові основи навчання в жертву нововведенням. Виступаючи за збереження предметної системи в умовах комплексного навчання, реформатор освіти наполягав на признанні факту щодо можливості отримання дітьми систематичних знань тільки під керівництвом підготовлених учителів. Засновник функціональної психології вважав, що «більшість проектів банальні й не мають освітньої цінності» [7, с. 3].

Проте, на відміну від вітчизняної педагогіки у закордонній школі

запропонований метод проектів набув широкого розповсюдження і розвивався активно й досить успішно не тільки в Америці, а й у багатьох країнах Західної Європи: Великобританії, Бельгії, Ізраїлі, Фінляндії, Німеччині, Італії, Бразилії, Нідерландах і багатьох інших країнах. Ідеї гуманістичного підходу до освіти Дж. Дьюї та його метод проектів «здобув велику популярність завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань та їх практичного застосування для вирішення конкретних проблем навколишньої дійсності в спільній діяльності школярів» [5, с. 26].

Отже, метод навчального проектування зарубіжних шкіл був шляхом організації «цільових актів», що орієнтували учнів у конкретних ситуаціях, озброювали їх методами вирішення проблем, пошуку, дослідження й сприяли використанню й підтримці притаманній дітям любові до розроблення планів. Однак, практична діяльність підтвердила помилковість його ідеї про побудову дитиноцентричного навчального процесу, тобто з урахуванням тільки з інтересів дитини.

Одночасно з розробками американських педагогів, у Росії в 1905 р. невелика група співробітників під керівництвом С. Шацького (1878-1934 рр.) намагалася активно використовувати різні види проектування в практичній роботі з дітьми, пов'язуючи метод проектного навчання, перш за все, з проблемою розвитку особистості та підготовки її до життя і праці. Створені у 1906 р. російським і радянським педагогом школа для підлітків товариства «Сетлемент» (культурне селище) та у 1911 р. постійно дитяча трудова колонія із сільськогосподарським виробництвом в Калузької губернії працювали на основі проектної діяльності, теоретично розробленої пізніше. Перелік «проектів», тобто об'єктів праці, обраної вихованцями відповідно до інтересів і потреб дітей, складала: компас, дзвоник, моделі будівель, вироби з глини та ін. За вироби представлені на виставці, дітям «Сетлементу» було присуджено велику золоту медаль Міністерства торгівлі та промисловості.

Однак, подальший розвиток ідей С. Шацького в Росії унеможлилювався соціально-політичними змінами 1917 р., після яких «молода радянська держава, не отримавши у спадок від старої Росії вагомому науково-педагогічного досвіду, прагнула використати все найцінніше в цій галузі зі світового досвіду. Найбільший вплив на

радянських педагогів мали ідеї Д. Дьюї. І. Бровер казав: «Не приймаючи всієї педагогічної концепції Д. Дьюї в цілому, вважаємо, що техніка Дьюївської педагогіки настільки вища за ту, яка була залишена нам у спадщину від дореволюційної Росії, що з неї багато чим ще можемо й мусимо користуватися» [7, с. 6].

У науковій літературі з історії вітчизняної педагогіки поки ще не сформувалася єдина точка зору стосовно авторства проектної діяльності у радянській школі. Через включення в систему проектної діяльності «приспосовання» учня як до матеріалу (вибір відповідного матеріалу для тієї чи іншої мети), так і до інструменту (вміння користуватися інструментами), одні науковці називають основоположником методу проектів С. Шацького, інші – П. Блонського, який, акцентував саме соціальний зміст в проектному навчанні, наголошуючи вчителя не головним джерелом знань, а консультантом, помічником, «супутником» учнівської творчої перетворювальної діяльності.

Впровадження методу проектів у навчально-виховний процес вітчизняних шкіл відбулося після революції за особистим розпорядженням Н. Крупської. Згідно новому підходу, закладеному у вітчизняній методиці початкової математики й природознавства, спостереження, експеримент, метод лабораторних уроків, а також практичний, дослідницький і дослідно-показовий методи, що за сутністю перегукувалися з методом проектів, стають основними й обов'язковими складовими викладання.

У 20-х роках ХХ ст. завдяки широкому використанню відомими педагогами та психологами, що заперечували можливість раціональної організації шкільного життя учня без проектної діяльності, «метод проектів» та його варіант «дальтон-план» «поширюються не тільки у шкільному, а й у вузівському навчанні. Впровадженню у вітчизняну педагогіку навчального проектування як специфічної форми педагогічної діяльності сприяв «переклад книги В. Килпатрика у 1925 р.» [Колесникова І.А. Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высш. учеб. заведений./ И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с., с. 51].

Програми початкової школи з рекомендаціями застосовувати метод

проектів (методом проблем) та замінити шкільні класи ланками і бригадами Наркомпросом було затверджено у 1930 р. Пропонуючи будувати навчання на основі доцільної діяльності учня, автори «методу проблем», як тоді називався метод проектів, пов'язували вказану методичну конструкту з особистим інтересом школяра. Самостійна робота над вирішенням проблеми (докладання знань або придбання нових), отримання та публічне подання конкретного результату носили характер проектної діяльності.

Однак, «використання «методу проектів» у радянській школі перетворилося на захоплення суто виробничими проблемами, що призвело до різкого спаду якості освіти через відсутність підготовлених педагогічних кадрів, здатних працювати з проектами, слабкої розробленості методики проектної діяльності, а також гіпертрофії «методу проектів», яка зашкодила іншим методам навчання» [5, с. 26].

Тому в 1931 р. цей метод був засуджений в СРСР. Часткове застосування методу проектів у практиці досвідчених і деяких приватних шкіл, було припинено згідно постанові ЦП ВКП (б) «Про початкові й середні школи» від 5 вересня 1931р. через негативний аспект даної форми навчальної діяльності, а саме: знань обмеженість (учням надавалися лише ті знання, що могли знайти практичне застосування в їхньому житті) та відсутність можливості школярів оволодіти системою знань в області конкретних навчальних курсів.

До середини ХХ ст. в Україні проектування використовувалося переважно в технічних галузях знань. Повернення у навчально-виховний процес вітчизняних загальноосвітніх закладів методу проектів, який знову прийшов за кордону разом з технологією комп'ютерних мереж, спостерігається у 80-х р. минулого століття.

Ренесанс проектної методики у вітчизняній системі середньої і вищої освіти в умовах сьогодення, тобто на початку ХХІ с., характеризується векторною, змістовою, цільовою, методичною та формовою різноплановістю, які досліджують сучасні як українські (І. Єрмаков, О. Коберник, С. Ящук та ін.), так і пострадянські науковці (І. Зимня, Є. Полат, М. Романовська та ін.).

Отже, не зважаючи на одночасне активне поширення теорії і практики проектного навчання на початку ХХ ст. підходи та розуміння сутності методу в Росії і США мали розбіжності, а саме: російські психологи й

педагоги розглядали вказаний метод засобом усебічного розвитку особистості, їх американські колеги визначали проекти «метою навчання, пов'язаного з виконанням навчальних завдань у реальних життєвих ситуаціях» [7, с.6].

Таким чином, з нашої точки зору, реалізацію проектної діяльності в умовах вищої військової школи за умови вираженого педагогічного підходу можна вважати не тільки формою демократизації стосунків у навчально-виховній площині, а й підвищенням мотивації курсантів до

самоосвіти й самовиховання, мобілізацією пізнавальної активності слухачів вищої військової школи, стимуляцією їх інтересу до самостійного розв'язання певних проблем та гармонійного поєднання академічних і прагматичних знань з дотриманням відповідного балансу.

Перспективою подальших досліджень у вищезазначеному напрямі вважаємо вектор формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу засобами проектної діяльності.

Література

1. Біла книга 2007: оборонна політика України [М-во оборони України та Ген. штаб Збройних Сил України / за ред. Центру Разумкова]. – К., 2008. – 122 с.
2. Валясж Б. Метод проектов как творческая работа педагога // Первое сентября. 2004. – № 9 – С. 12-15.
3. Витрувий. Десять книг об архитектуре. – М. : Изд-во Всесоюзной академии архитектуры, 1936. – 332 с.
4. Закон України «Про Концепцію Національної програми інформатизації» // Відомості Верховної Ради, 1998. – N 27-28. – Ст. 182].
5. Маслова Н.В. Проектно-діяльнісна технологія навчання / Н.В. Маслова // Зарубіжна література в школах України. – 2012. – № 10. – С. 24-31.
6. Колесникова И.А. Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высш. учеб. заведений / И.А.. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
7. Пелагейченко М.Л. Метод проектов. Історія розвитку // Трудове навчання в школі. – 2012. – №9 (45). – С.2-6.
8. Проектирование. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Проектирование>.
9. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь / Б.А. Райзберг, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева. – 2-е изд., испр. – М. : ИНФРА-М, 1999. – 479 с.
10. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Рос. акад. наук, Рос. фонд культуры. – 2-е узд., испр. и доп. – М. : АЗЪ. 1995. – 928 с.
11. Трухин И. Педагогические инновации последнего столетия.– [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.athens.kiev.ua/academy/pedtech1.htm>.
12. Указ Президента Украины № 479/2013 – Президент Украины. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.president.gov.ua/ru/documents/16025.html.
13. Шатров А.Г. Совершенствование педагогического мастерства: внедрение компьютерных технологий в систему психологической подготовки курсантов высших военно-учебных заведений // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – №1 (5). – С. 100.
14. Kilpatrick W.H. The Project Method // TeachersCollegeRecord. – 1918. – 19 September. – P.319-334.

Hrupalo N. N., assistant professor of chair

GENESIS OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF PROJECT ACTIVITY

The article examined origin, development, Renaissance and educational potential of project activity. On the base of comparative analysis it is exposed common and distinctive traits in usage of projecting in theory and practice of pedagogical education of different countries. It is outlined heritage of classical pedagogy concerning question of origin and catharsis of method of projects for exposing of essence and peculiarities of mentioned pedagogical construction. It is specified essence of notion “project activity”, oriented to forecast qualitative result of process of forming of professional competence of future officers of rear. Innovation of research is in determination of common and peculiar traits of project activity of different times, periods and countries; it is shown their practical direction. It is exposed that in condition of considered pedagogical approach it is possible to accept project activity not only as form of democratization of relations in educational and upbringing field, but as growth of motivation of students to self-education and self-upbringing, mobilization of cognitive activity of students of higher military school, stimulation of their interest to self-dependent solving of definite problems and harmonious connection of academic and pragmatic knowledge with keeping of their proper balance. We think that perspective of our further research in mentioned direction will be vector of forming of professional competence of future officers of rear by means of project activity.

Keywords: project, method of project, project activity, theory and practice of project teaching.