

УДК 378.147:371.314.6

В. Г. Дейниченко

КОГНІТИВНО-ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ ЕТАП ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРОЕКТНОЇ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

© Дейниченко В. Г., 2016
<http://orcid.org/0000-0002-2166-0097>
<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.47911>

У статті схарактеризовано суть і розкрито зміст когнітивно-процесуального етапу авторської педагогічної технології, який передбачає оволодіння майбутніми вчителями спеціальними знаннями, вміннями, особистісними якостями, необхідними для успішного здійснення навчання старшокласників проектної навчально-пізнавальної діяльності. Під час реалізації когнітивно-процесуального етапу передусім забезпечуються теоретичний, практичний та особистісний компоненти готовності студентів-гуманітаріїв до педагогічної діяльності означеного виду.

Ключові слова: *проектна діяльність, когнітивно-процесуальний етап, технологія підготовки.*

Дейниченко В. Г. *Когнитивно-процессуальный этап технологии подготовки будущих учителей гуманитарного профиля к обучению старшеклассников проектной учебно-познавательной деятельности.*

В статье охарактеризована суть и раскрыто содержание когнитивно-процессуального этапа авторской педагогической технологии, который предполагает овладение будущими учителями специальными знаниями, умениями, личностными качествами, необходимыми для успешного осуществления обучения старшеклассников проектной учебно-познавательной деятельности. При реализации когнитивно-процессуального этапа прежде всего обеспечиваются теоретический, практический и личностный компоненты готовности студентов-гуманитариев к педагогической деятельности указанного вида.

Ключевые слова: *проектная деятельность, когнитивно-процессуальный этап, технология подготовки.*

Deinychenko V. G. *Cognitive and procedural stage of the training technology of future human science teacher's preparation to the education of senior schoolchildren by project-based learning activity.*

The paper characterizes essence and content of the cognitive and procedural stage of the pedagogical technology (elaborated by authors), which stipulates giving to future teachers a special knowledges, skills and personal qualities, which are

necessary for the successful realization of the education of senior schoolchildren by the project-based learning activity.

The realization of this stage's objectives required the solution of such tasks:

- Extension of the plan of teaching disciplines by adding to it some theoretical topics about essence, content and meaning of projection in the preparation of the future teachers for education of senior schoolchildren by the project-based learning activity;

- Involving of students into different kinds of practical educational activity: learning (classwork and extracurricular), scientific, creational with taking into account chosen strategy in each of the experimental groups;

- Development of personal qualities, which are important in the education by project-based activity; stimulation of students to use obtained knowledges in the project-based activity.

During the realisation of the cognitive and procedural stage of personality-oriented technology of future teacher training for above-mentioned education several components of this activity was fulfilled, namely theoretical (mastering of knowledges in the area of the theory of project-based activity, methods of its organization and learning), practical (the sum of the special skills, which provides qualitative changes in student's personality, aimed on the professional and personal growth) and personal (stipulated by the development of student's ability to mobilise personal qualities of professional and reflexive kinds, which are important in the education of senior schoolchildren by project-based activity).

Key words: *project-based activity, cognitive and procedural stage, educational technology.*

Постановка проблеми. Важливе місце в процесі реформування системи вищої освіти України, яка входить у Європейський освітній простір, належить питанням підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв до навчання учнів проектної діяльності, оскільки вона є невід'ємним складником навчально-виховного процесу сучасних ВПНЗ, зорієнтована на особистісний і професійний саморозвиток і вимагає розробки та впровадження ефективних педагогічних технологій забезпечення готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності.

Аналіз основних досліджень та публікацій надає підстави для виокремлення основних напрямів її дослідження: дидактичні та психологічні питання підготовки школярів до проектування (В. Гузеєв, Н. Матяш, Н. Пахомова, Є. Полат, Г. Тирська І. Чечель та ін.); підготовка студентів до керівництва проектною діяльністю учнів, впровадження інноваційних технологій навчання (М. Елькін, Л. Кондратова, М. Пелагейченко, О. Попова та

ін.); формування системи проєктувальних знань і вмінь, необхідних для фахової діяльності (О. Вербицький, В.Моляко, Т. Подобєдова, Г. Савченко, Т. Яковенко).

Проблема ж підготовки майбутніх учителів, у тому числі гуманітарного профілю, до навчання старшокласників проєктної діяльності в працях сучасних дослідників досліджена недостатньо.

Мета статті – схарактеризувати суть та розкрити зміст когнітивно-процесуального етапу авторської педагогічної технології підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю до навчання старшокласників проєктної навчально-пізнавальної діяльності (ПНПД).

Виклад основного матеріалу дослідження. Когнітивно-процесуальний етап розробленої технології має на меті оволодіння студентами знаннями, вміннями, особистісними якостями, необхідними для успішного здійснення проєктного навчання учнів.

Реалізація мети цього етапу вимагала розв'язання таких *завдань*:

- розширення змісту навчальних дисциплін теоретичними питаннями щодо суті, змісту, значення проєктування у підготовці майбутніх учителів до навчання старшокласників ПНПД;
- залучення студентів у різні види практичної навчальної діяльності: навчальну (аудиторну, позааудиторну), науково-дослідну, виховну з урахуванням обраної стратегії навчання в кожній експериментальній групі;
- розвиток особистісних якостей, значущих у навчанні учнів ПНПД; стимулювання студентів до реалізації здобутих знань у проєктній діяльності.

Під час реалізації когнітивно-процесуального етапу авторської особистісно орієнтованої технології підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності означеного виду передусім забезпечуються *теоретичний* (засвоєння знань з теорії проєктної діяльності, способів організації їх засвоєння), *практичний* (сукупність спеціальних умінь, сформованість яких передбачає якісні зміни в особистості студента, спрямовані на професійний і особистісний розвиток і саморозвиток) та *особистісний* (зумовлюється розвитком здатності студента мобілізувати особистісні якості професійної і рефлексивної спрямованості, значущі в навчанні старшокласників проєктування) компоненти готовності майбутніх учителів до навчання учнів проєктної навчально-пізнавальної діяльності.

Покладені в основу розробки технології концептуальні підходи визначили основні положення реалізації когнітивно-процесуального етапу:

1. Урахування завдань відповідної підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв зумовлює необхідність перегляду, *по-перше*, навчальних планів і програм з метою поглиблення змісту всіх ланок професійної підготовки студентів теоретичними питаннями з основ проектної діяльності та створення проектів професійного спрямування; *по-друге*, планів виховної роботи, насичення їх заходами професійної спрямованості.

Набуття студентами необхідних знань та умінь з навчання учнів проектної діяльності відбувається в різних формах навчально-виховного процесу: на лекціях, практичних, семінарських заняттях з психолого-педагогічних, методичних дисциплін, під час застосування методів проектного навчання на заняттях з фахових дисциплін, у різноманітних формах позааудиторної роботи. Разом з тим цілеспрямована підготовка майбутніх учителів до навчання учнів ПНПД вимагає розробки та впровадження спецкурсу «*Технологія проектної навчально-пізнавальної діяльності школярів*», завданнями якого є формування проектного мислення студентів, наукового світогляду, забезпечення знань з теоретичних основ проектної діяльності, оволодіння методикою проектної діяльності на уроках та в позакласній роботі, виховання в майбутніх учителів якостей, значущих у проектуванні, розвиток потреби в навчанні учнів проектної навчально-пізнавальної діяльності тощо.

2. Ми припустили, що успішному розв'язанню досліджуваної проблеми значною мірою сприятиме залучення студентів у різні види практичної навчальної діяльності з обранням певної стратегії навчання в кожній експериментальній групі. Під стратегією розуміємо комплекс підготовчих, плануючих, реалізуючих і контрольних дій, які цілеспрямовано організовані і використовуються для розв'язання поставлених завдань [2, с. 410].

Необхідність участі студентів у різнопланових видах професійної підготовки (аудиторна і позааудиторна навчальна діяльність, навчально-дослідна і науково-дослідна робота, позааудиторна виховна робота, педпрактика) обумовлена тим, що діяльність є найважливішим засобом всебічного розвитку особистості. Тому оволодіння проектуванням як складником професійної підготовки потребує залучення студентів у ці види діяльності, які у своїй сукупності й забезпечують формування готовності

майбутніх учителів до навчання старшокласників ПНПД, що є важливим чинником реалізації розробленої технології.

Одночасно опанування студентами проектування у різних видах діяльності вимагає їх правильної організації, тобто вибору певної стратегії підготовки. Так, *варіант А* передбачав застосування стратегії, в основу якої покладено *ресурсний підхід*, що потребувало: постійного діагностування рівнів готовності студентів, виявлення та врахування їхніх індивідуальних особливостей та потенційних можливостей у процесі просування по індивідуальній освітній траєкторії задля оптимального використання наявних ресурсів у проектній діяльності; організації диференціації навчання проектної діяльності в усіх видах відповідної підготовки для досягнення її мети на основі виявлених ресурсних можливостей.

Організація проектної діяльності на основі ресурсного підходу вимагала дотримання таких умов [6]: 1) реалізація суб'єктивної позиції студента (ступінь потреби в керівництві з боку викладача; виявлення власної думки; можливість самостійного визначення завдань, планування, контролю своєї навчальної роботи, способів її виконання); 2) структурування змісту навчального предмета, яке дозволяє студентам вивчати його в різних темпах і на різному рівні складності (оволодіння матеріалом в межах обов'язкової програми, бажання ознайомитися з додатковими матеріалами тощо); 3) планування навчального матеріалу в залежності від вибору суб'єктом способів роботи з ним, які відповідають його потребам і ресурсам; 4) використання системи оцінювання, орієнтованої на врахування змін, які відбулися у суб'єктивному досвіді індивіда; 5) активізація емоційно-оціночного ставлення студентів до своєї самостійної діяльності засобами рефлексії.

Разом з тим, як зазначає А. Вербицький [3, с. 58], з позиції контекстного підходу продуктивним виявляється розгляд *не* провідних видів діяльності, а різних етапів розвитку діяльності в її генезі, що передбачає реалізацію динамічної моделі професійного становлення студентів від власне навчальної діяльності (навчальна діяльність академічного типу з провідною роллю лекцій, семінарсько-практичних занять) через квазіпрофесійну (ігрові форми, тренінги тощо) і навчально-професійну, в якій студент виконує реальні дослідницькі або практичні функції (науково-дослідна робота, виробнича практика, дипломне проектування тощо) до власне професійної діяльності.

Підготовка студентів до навчання старшокласників проектною діяльністю за стратегією Б, в основу якої було покладене контекстне навчання, передбачала забезпечення таких умов [3; 6]: 1) особистісне включення студента в навчальну діяльність; 2) проблемність змісту навчання й процесу його розгортання у професійній підготовці; 3) провідна роль спільної діяльності, міжособистісної взаємодії і діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу (викладача і студентів, студентів між собою); 4) цілісність процесу професійної підготовки майбутнього вчителя, тобто єдність навчання і виховання особистості професіонала; 5) моделювання в навчальній діяльності майбутнього вчителя цілісного змісту, форм і умов професійно-педагогічної діяльності; 6) адекватність форм організації навчальної діяльності цілям і змісту професійної підготовки; 7) обґрунтованість поєднання нових і традиційних педагогічних технологій.

3. У процесі обґрунтування та визначення шляхів формування професійно-особистісних якостей студентів, значущих у здійсненні професійної підготовки означеного виду, виходили з таких теоретичних положень.

По-перше, суть процесу навчання проектування (Н. Матяш, Г. Муравйова та ін.) полягає в організації та стимулюванні активної навчально-пізнавальної діяльності не тільки з оволодіння певними знаннями, уміннями, навичками, але й виробленні та відстоюванні власних позицій, розвитку корисних особистісних якостей [7].

Сучасні дослідники дидактичних можливостей проектною діяльністю особистості (І. Єрмаков, А. Іоффе, А. Леонтович, Н. Матяш, Н. Пахомова, Є. Полат, О. Пехота, Н. Сологуб та інші) надають їй високої оцінки, вказуючи на корисні якості особистості, що формуються в процесі її здійснення: повага до думки інших, толерантність, готовність додержуватися самодисципліни, надавати допомогу товаришам, йти на компроміси в певних ситуаціях, виявляти ініціативу, адекватно оцінювати свої можливості, брати активну участь у громадському житті; громадянськість, конструктивність, комунікативність, самобутність, допитливість, прагнення до самоосвіти і саморозвитку та ін.

Доведено (М. Бабкіна, М. Портян та ін.), що застосування проектною діяльністю як у викладанні навчальних дисциплін, так і позааудиторній (позакласній) роботі сприяє формуванню світогляду, переконань, позиції того, хто навчається та ін. [1, с. 134]. Тому в контексті нашого дослідження розглядаємо реалізацію проектною діяльністю студентів як одну з ефективних

форм і позааудиторної виховної роботи, що сприяє виявленню, розвитку їхніх індивідуальних творчих здібностей та нахилів, закріпленню навичок взаємодії у соціальному середовищі, значущих якостей особистості майбутнього вчителя (відповідальність, співробітництво, взаємодопомога тощо).

По-друге, в результаті опрацювання теоретико-методичних джерел з'ясовано, що структура діяльності суб'єктів проектного навчання має певний *інваріант дій* (А. Іоффе, Н. Матяш та ін.): аналіз вихідної ситуації, визначення цілей і завдань проектування; планування роботи, відбір змісту і засобів досягнення мети проектування; виконання необхідних операцій, організація роботи; контроль, корекція; аналіз, оцінка результатів проектування. Але під час виконання проектів різних типів (практико-орієнтованих, дослідницьких, інформаційно-пошукових, ігрових, творчих та ін.) алгоритм послідовності виконання ПНПД дещо змінюється.

Разом з тим однією з суттєвих характеристик ПНПД є спосіб організації, тому її успішність визначається якістю *організації сумісних дій* (Ю. Бабанський, В. Лозова, І. Чередов та ін.). Включення студента в таку діяльність опосередковане діями інших суб'єктів і відбувається у вигляді [4]: допомоги іншому, або керівництва іншим, або змагання, або дискусії (конфлікту) для побудови механізмів саморегуляції, актів взаємодії, відношень та спілкування у навчанні ПНПД.

По-третє, оскільки навчальне проектування на всіх етапах здійснення носить характер *сумісної діяльності*, розподіленої між студентом (учнем) та викладачем-консультантом, а також між студентами мікрогрупи, які виконують єдиний проект, то [7]: а) ПНПД має всі переваги сумісної діяльності (розподіл початкових операцій, обмін способами дій, взаєморозуміння, що встановлює відповідність дій всіх суб'єктів взаємодії); б) засобами, які забезпечують здійснення ПНПД як сумісної діяльності є: *комунікація*, що уможливорює розподіл, обмін і взаєморозуміння; *рефлексія*, що встановлює відношення до власних дій і забезпечує їх перетворення (В. Ляудіс, В. Рубцов та ін.); в) специфікою форм організації ПНПД є виконання як індивідуальних проектів, так і групових (академічна група поділяється на мікрогрупи, студенти кожної мікрогрупи виконують частину загального задуму (кооперовано-групова форма роботи), або самостійно працюють над проектом).

Аналіз літературних джерел засвідчує, що в науковій літературі зустрічаються вагомні аргументи на користь організації як індивідуальної роботи над проектом, так і групової [2; 5]. Разом з тим взаємодія студентів за будь-якого способу організації ПНПД передбачає їхнє співробітництво на етапі обговорення й оцінки індивідуальної діяльності кожного, їхнє взаємне збагачення (взаємообмін інформацією, підтримкою, визнанням).

По-четверте, погоджуємося з дослідницею Н. Савельєвою [8], що серед усіх форм навчальної діяльності у вищій школі групові за своїм змістом і структурою найближчі до майбутньої професійної діяльності студентів ВПНЗ, що надає цим формам професійного значення як фактору формування і розвитку професійних якостей особистості.

У проведеному дослідженні використання групових форм навчально-пізнавальної діяльності студентів сприяло дидактичній доцільності організації навчання проектування і передбачало конструктивне співробітництво студентів з метою їхнього перетворення на активних суб'єктів власного учіння, оскільки саме за таких умов особистість є вільною у виборі, прийнятті рішень, прагне до проявів самостійності, ініціативності, відповідальності, до саморозвитку, що їй притаманні як потенційні (В. Лозова, К. Роджерс, О. Ярошенко).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, підготовка майбутніх учителів до педагогічної діяльності означеного виду передбачає активну цілеспрямовану взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, що сприяє формуванню проектних знань, умінь, досвіду проектної діяльності, особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення проектного навчання учнів.

Подальшого дослідження потребують питання розробки забезпечення когнітивно-процесуального етапу технології відповідної підготовки.

Література

1. Бабкіна М. І. Формування активної громадської позиції підлітків у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / М. І. Бабкіна. – К., 2009. – 231 с.
2. Бордовская Н. В. Психология и педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2011. – 624 с. : ил.

3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с. : ил.
4. Гребенюк О. С. Теория обучения : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – М. : Владос-пресс, 2003. – 384 с.
5. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приёма до философии / В. В. Гузеев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с.
6. Лекції з педагогіки вищої школи: навчальний посібник / за ред. В. І. Лозової. – Харків : «ОВС», 2006. – 496 с.
7. Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников : дис. ... доктора пед. наук : 19.00.07 / Н. В. Матяш. – Брянск, 2000. – 385 с.
8. Савельева Н. М. Группові форми навчальної діяльності як засіб підвищення ефективності загальнопедагогічної підготовки студентів педвузу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Савельева. – Полтава, 1994. – 212 с.