

дих людей певними ціннісними домінантами, що мають забезпечити соціальну й професійно значущу спрямованість їхньої життєвої активності.

Також варто згадати такі підходи, як гендерний, професіогенетичний, ко-еволюційний, планетарний, людиноцентристський, саногенний, синергетичний, інтегративний (комплексний), цілісний та полісуб'єктний (діалоговий), а також індивідуалізацію та диференціацію навчання.

Таким чином, формування свідомого ставлення майбутніх психологів до власної професії та усвідомлення необхідності формування в них професіоналізму, перебудова, перш за все, навчально-виховного процесу, а способу мислення викладачів та майбутніх психологів за рахунок становлення морально-духовного “Я” є важливим фактором і ядром концепції формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ. Студент при цьому розглядається як рівноправний активний учасник процесу формування професіоналізму, який здатний розвивати в себе потенціал професійного саморозвитку (власне бажання до професійного вдосконалення та самовдосконалення).

Висновки. У формуванні мотивації студентів-психологів до професійного розвитку та саморозвитку, забезпеченні усвідомлення викладачами необхідності формування професіоналізму в майбутніх психологів під час фахової підготовки, ствердженні цінності професіоналізму майбутнього фахівця, створенні ситуацій прояву студентами успішного виконання елементів майбутньої професійної діяльності полягає сутність нашої концепції формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ.

Література

1. Сущенко Т.І. Концептуальні особливості формування професіоналізму майбутніх фахівців у контексті громадянськості / Т.І. Сущенко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць / [за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО та О.Г. РОМАНОВСЬКОГО]. – Х. : ХП, 2008. – Вип. 17 (212). – С. 94–100.
2. Сущенко Т.І. Формування ціннісного ставлення до свого здоров'я у суб'єктів педагогічного процесу / Т.І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – 2008. – Вип. 50. – С. 396–400.

ШКІЛЬОВА Г.М.

ПРОЕКТУВАЛЬНА ОСНОВА КОНСТРУЮВАННЯ МЕТОДИЧНИХ ЗНАТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Теорія та практика підготовки майбутніх учителів початкових класів недостатньо розкриває історію й сутність методу проектів, особливості його використання при роботі з молодшими школярами. З іншого боку, масова практика свідчить, що метод проектів є однією з найголовніших складових організації навчально-виховного процесу в початковій школі.

Метод проектів досліджували П. Архангельський, К. Баханов, Г. Ващенко, Л. Ващенко, В. Гузеєв, Л. Даниленко, Т. Довбенко, І. Єрмаков, О. Мариновська, О. Онопрієнко, Є. Полат, Г. Селевко, І. Чечель та ін.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що метод проектів виник у 1908–1910 рр. в описі практики “домашніх проектів”, які використовували в сільських клубах молоді, потім метод проектів було впроваджено в школах.

У 1929–1931 рр. його широко використовували в школах Росії та України. С. Шацький визначає основні елементи цього методу: реальний досвід дитини, організований досвід дитини педагогом; зіткнення з досвідом людей; вправи, які дають дитині нові навички.

З 1925 р. багато шкіл України працюють за методом проектів, який забезпечив розвиток творчої ініціативи й самостійності учнів. Педагоги того часу висвітлюють досвід з “методу проектів”, формулюють ідеї широкого його застосування, надають характеристику короткочасним і тривалим проектам, аналізують роль учня та вчителя в проекті, добирають критерії.

Це сприяло зв'язку між набуттям учнями знань і вмінь та застосуванням їх у вирішенні практичних завдань. Однак дуже широка універсалізація методу проектів і розвиток комплексної (взаємозв'язок навчання з виробництвом та боротьбою за соціалізм) системи навчання на фоні відсутності науково-методичного забезпечення вчителів, підручників для школярів призвели до втрати системи в роботі шкіл і перетворились на стримувальний фактор. Педагогічна преса критикувала цей метод, у 1931 р. його використання в школі було заборонено, але з початку 1960-х рр. до нього знову звернулися вчені та практики.

Сучасні дослідники активно вивчають метод проектів. Як зазначає О. Мариновська, багато дослідників розуміє метод проектів як певний комплекс ідей, достатньо чітку педагогічну технологію, конкретну практику роботи педагогів, систему організації навчання. Спостерігається варіативність, однак виконується одна важлива функція – вирішення проблеми на основі свідомого прийняття суб'єктом мети [8].

Мета статті – обґрунтувати змістовну та процесуальну наповненість методу проектів; охарактеризувати його головну компоненту – проект.

Поліфункціональність методу проектів пов'язана зі специфікою завдань, що призводить не тільки до різного термінологічного тлумачення методу проектів, а й розширення сфери його використання. Відповідно до змістового та процесуального наповнення, метод проектів визначають як:

- метод навчання;
- педагогічну технологію;
- систему навчання;
- форму організації навчання;
- педагогічну модель [12; 13; 17].

Г. Селевко розглядає метод проектів як педагогічну технологію за такими параметрами:

- рівень і характер застосування (метатехнологія – може застосовуватись на різних рівнях освіти);
- філософська основа (залежить від позиції суб'єкта);
- методологічний підхід (дослідницький і діяльнісний);
- провідні фактори розвитку (психогенні та соціогенні);
- наукова концепція освоєння досвіду (діяльність і розвиток);
- орієнтація на особистісні сфери та структури (знання, вміння й навички; сфера діялісно-практичних якостей);
- характер змісту (адаптивно-варіативний);
- вид соціально-педагогічної діяльності (управління);
- тип управління навчально-виховним процесом (учитель-консультант, самоуправління учнів);
- методи, що домінують (проблемні);
- організаційні форми (альтернативні);
- засоби, що домінують (вербальні, програмовані, практичні);

- напрям модернізації (на основі активації);
- характер виховних взаємодій (особистісно орієнтований) [14, с. 229].

Найвищий рівень технологічності методу проектів співвідноситься з розробкою проектної системи організації навчання. Дослідник О. Новіков звужує метод проектів до форми організації навчання на підставі комплексного характеру діяльності всіх його учасників з метою отримання освітнього продукту за певний проміжок часу, вирішення конкретних проблем, здійснення набуття знань, які за дидактичним значенням виходять за межі певного навчального предмета. Крім того, він пов'язує учня з реальними соціальними проблемами [9].

Отже, можна відзначити відсутність у вчених єдиної думки про метод проектів в умовах сучасної освіти. Проте всі дослідники згодні з тим, що в основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок тих, хто навчається, умінь самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного мислення. Це спосіб досягнення дидактичної мети через детальні розробку проблеми, яка має завершитись реальним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином [10, с. 66]. Метод проектів завжди зорієнтований на самостійну діяльність суб'єктів (учитель/викладач, учень/студент, керівник), яка реалізується на підставі використання сукупності різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – необхідність інтегрування знань, умінь використовувати знання з різних галузей науки, техніки [15, с. 5]. Це інструмент, який створює унікальні передумови для розвитку самостійності учня в осягненні нового, стимулюючи його природну допитливість та творчий потенціал. Метод проектів вважають перспективною освітньою технологією, яка спрямована на здобуття студентами знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, методом навчання у вищій школі, адже він створює умови для творчої самореалізації студентів, підвищує мотивацію до навчання, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей. Студенти набувають досвіду вирішення проблем самостійного життя [3, с. 54].

Стрімке зростання знань у різних сферах людської діяльності, накопичення наукової інформації та вимоги до самостійної діяльності – усе це робить метод проектів дуже корисним у навчанні. На думку дослідників, метод проектів буде ефективним тоді, коли в навчальному процесі є відповідні дослідницькі та творчі завдання на підставі інтегрування знань з різних галузей.

Метод проектів не тільки може мотивувати до навчання та засвоєння навчальних знань, а й змінює в принципі роль учителя й роль учня. Викладач більше не оракул, який все знає та дає відповідь. За методом проектів головна роль учителя в процесі засвоєння знань та досвіду нівелюється. Введення в початковий процес дослідницької діяльності суб'єктів навчання дає викладачу змогу не стільки вчити, скільки допомагати вчитися, направляти пізнавальну діяльність студентів, консулювати.

Дослідник О. Онопрієнко узагальнює головні ознаки американського методу проектів для учнів, які можуть бути використані в роботі з молодшими школярами. Так, учні навчаються: мислити, їх думки базуються на фактах, а не передбаченнях; ставити мету, зважаючи на думку товаришів; ефективно працювати, планувати свою працю, знають, де знайти засоби для досягнення мети та як їх запровадити; вчитися, знають, де і як потрібно знаходити матеріал, як тлумачити факти, як їх обґрунтувати; добре виконувати роботу, відчуваючи при

цьому гордість та радість за результати; аналізувати власну працю [11]. Таким чином, метод проектів є похідним для розуміння проекту як такого, для розуміння проектної діяльності.

Метод проектів завжди пов'язаний із виконанням складних або легких проектів, які мають різну класифікацію та різне змістове наповнення. Нам необхідно проаналізувати наукові підходи до розуміння терміна “проект” і контексту його використання.

Одні дослідники розглядають проект як складову методу проектів, а інші – як окремий та самостійний метод навчання, який можна застосовувати на заняттях і позааудиторній роботі із майбутніми фахівцями, спрямований на формування значної кількості вмінь, навичок та збагачення досвіду [3]. Е.Г. Арванітопуло звертає увагу, що в сучасних працях, наприклад, з окремої методики навчання “проект” вживається в декількох значеннях: як діяльність з проектування; як матеріалізований продукт такої діяльності, поданий у вигляді розв'язання будь-якої проблеми матеріального, соціального, історичного, науково-дослідницького характеру, що учень приймає самостійно, як особлива форма організації комунікативно-пізнавальної діяльності [1]. Н.П. Дементієвська та Н.В. Морзе розглядають проект як сукупність певних дій, документів, текстів для створення реального об'єкта, предмета, створення різного роду теоретичного продукту [6, с. 13]. І.Д. Чечель розуміє під проектом прототип, прообраз якогось-небудь об'єкта, а під проектуванням – процес створення проекту [16, с. 4].

З огляду на різні підходи до класифікації проектів у педагогічній літературі пропонується розрізняти їх та такими параметрами (за Є.С. Полат):

- домінуюча діяльність у проекті (дослідницькі, творчі, рольові, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані);
- предметно-змістова сфера (монопроект, міжпредметний проект);
- склад учасників (індивідуальні, колективні, парні, групові);
- характер партнерських взаємодій між учасниками (кооперативні, змагальні, конкурсні);
- характер контактів учасників (клас, школа, місто, країна);
- характер координації проекту (безпосередній, прихований);
- тривалість його виконання в часі [11].

Необхідно зазначити, що Е.С. Полат одна з перших визначила типологію навчальних проектів, їх характеристику та структурування.

Але це не єдиний підхід до класифікації проектів. Наприклад, С.Е. Генкал [4] на експериментальному рівні визначає індивідуальні освітні проекти. Інші сучасні дослідники [2, с. 59] наводять, доповнюють, розширюють класифікацію проектів таким чином:

- створювальний;
- споживчий;
- проект розв'язання проблем;
- фізико-математичний;
- технічний;
- проект-вправа.

А це, в свою чергу, не збігається з класифікацією У. Кілпатрика, який розрізняє чотири види проектів: творчий (продуктивний), споживацький, проект розв'язання проблеми і проект-справа [5, с. 163], що відображають чотири люд-

ських інстинкти: соціальний, конструювання, художнього вираження та дослідний [7, с. 567]. Якщо ми звертаємося до історії, то перша класифікація навчальних проектів була запропонована проф. Колінгсом для учнів сільських шкіл:

- “проекти ігор”: заняття, на яких діти брали участь у груповій діяльності (танок, ігри, спектаклі);
- “екскурсійні проекти” (вивчення проблем, які пов’язані із суспільством та природою);
- “розовідальні проекти”, які слугують для того, щоб діти могли оповідати (письмово, усно, за допомогою музики, художнє оповідання);
- “конструктивні проекти”: створення конкретного, корисного продукту (шпаківня, лава для огляду футбольних змагань).

Висновки. Незважаючи на різні підходи до класифікації проектів, можна відзначити, що дидактичною метою будь-якого проекту є набуття учнями знань з певної теми, педагогічною метою – розвиток необхідних життєвих компетенцій (вміти самостійно мислити, спілкуватися, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, працювати в команді, планувати свою діяльність та час, відповідати на запитання). На сучасному етапі розвитку суспільства проектування є найпоширенішим видом інтелектуальної діяльності. Сучасний проект учня – це дидактичний засіб активізації пізнавальної активності, розвитку креативності, формування певних особистісних якостей і одночасно набуття знань.

Метод проектів відносять до технологій ХХІ ст., які ставлять за мету навчити учня адаптуватися до умов життя людини постіндустріального суспільства, що стрімко змінюються. Уміння використовувати метод проектів у своїй професійній діяльності є показником високої кваліфікації майбутнього фахівця, його прогресивної методики навчання та розвитку учнів.

Література

1. Арванітопуло Е.Г. Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання” / Е.Г. Арванітопуло. – К., 2006. – 22 с.
2. Башинська Т. Проектувальна діяльність – основа взаємодії вчителя та учнів / Т. Башинська // Початкова школа. – 2003. – № 7. – С. 59–62.
3. Вірста С.Є. Інноваційне навчання: метод проектів / С.Є. Вірста // Нові технології навчання. – 2009. – № 50. – С. 54.
4. Генкал С.Е. Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проектів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.09 “Теорія навчання” / С.Е. Генкал. – К., 2008. – 24 с.
5. Гончаренко У. Педагогічний процес з погляду “філософії ХХІ ст.” / С. Гончаренко, В. Кушнір // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 2–7.
6. Дементієвська Н.П. Телекомунікаційні проекти. Стан та перспективи / Н.П. Дементієвська, Н.В. Морзе // Комп’ютер у школі та сім’ї. – 1999. – № 4. – С. 12–19.
7. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли / И.Д. Латышина – М. : Гардарики, 2002. – 603 с.
8. Мариновська О. Метод проектів як форма відображення проектної культури в освіті. Історико-педагогічна ретроспектива та особливості використання в НВП / О. Мариновська // Управління освітою. – 2008. – № 16. – С. 19–29.
9. Новиков А.М. Образовательный проект / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М. : Эгвес, 2004. – 120 с.
10. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / [Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров]. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
11. Онопрієнко О.В. Інформаційно-методичне забезпечення проектно-технологічної діяльності вчителя : наук.-метод. посіб. / О.В. Онопрієнко, Л.М. Забродська, Л.Л. Хоружа, А.Д. Цимбалару. – Х. : Основа, 2007. – 208 с.
12. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2 – С. 3–10.

13. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика : монографія / [за заг. ред. О.М. Коберника]. – К. : Науковий світ, 2003. – 162 с.
14. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
15. Соценко Г. Метод проектів / Г. Соценко, О. Стребна // Початкова освіта : методичний порадник. – 2006. – № 40. – Вип. 7. – С. 3–8.
16. Чечель И.Д. Метод проектов или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула / И.Д. Чечель // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 11–16.
17. Ящук С.М. Підготовка студентів до організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / [редкол.: В.К. Буряк та ін.]. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008. – № 22: Спеціальний випуск: Формування професійної компетентності майбутніх педагогів. – С. 174–180.

ШУРКО Г.К.

ПРИНЦИПИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ

Сьогодні важливого значення набуває підготовка висококваліфікованих спеціалістів, конкурентоспроможних на ринку праці, компетентних, відповідальних, які вільно володіють своєю професією, орієнтуються в суміжних галузях знань, здатні до ефективної праці за спеціальністю на рівні світових стандартів, готові до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності в умовах нової освітньої парадигми – “освіта впродовж життя”.

У зв’язку із цим набуває актуальності проблема пошуку наукових засад побудови неперервної професійної освіти, яка забезпечить організаційну та змістовну єдність, взаємозв’язок на основі наступності між вертикальною й горизонтальною педагогічними системами різних освітніх рівнів під час переходу на новий, більш складний етап навчання, висвітлення основних принципів неперервної інженерно-будівельної підготовки.

Відомо, що різні аспекти функціонування системи неперервної освіти досліджували в своїх працях Ю.К. Бабанський, М.Б. Євтух, І.А. Зязюн, І.Я. Лернер, П.І. Підкасистий, І.П. Підласий.

Проблеми цілеспрямованої професійної підготовки старшокласників, підготовку їх у ліцєях як в освітніх навчальних закладах нового типу до вступу до вищих навчальних закладів досліджували В.М. Алфімов, В.І. Костенко, П.І. Сікорський.

Мета статті – висвітлити принципи неперервної професійної підготовки майбутніх інженерів-будівельників.

В умовах постійного оновлення наукових знань, революційних темпів розвитку техніки й технологій, форм організації праці закономірно постає питання про необхідність створення системи неперервної освіти, перехід до нової парадигми освіти – “освіта упродовж життя”.

Ця парадигма відображає, по суті, вимоги сучасного суспільства до якості підготовки трудових ресурсів, коли відтворення учасників трудових відносин здійснюється системою неперервної освіти, яка має велику гнучкість, забезпечує задоволення освітніх запитів особистості й суспільства, характеризується високим рівнем диференціації.

Якщо перейти до більш суворого визначення неперервної освіти, то ми повинні слідом за [4] визначити неперервну освіту як процес зростання освітнього (загального та професійного) потенціалу особистості протягом життя,