

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Реформування освіти зумовили необхідність перегляду багатьох традиційних підходів щодо підготовки фахівців. Постійні зміни у сфері бізнесу, в умовах ведення господарчої діяльності серйозно впливають і на підходи до навчання фахівців. Нові умови визначають принципово нові пріоритети розвитку системи освіти і вимоги до рівня професійної підготовки. Отже, процес професійної підготовки у вищому закладі освіти виступає аналогом професійної діяльності фахівця.

Вивчення наукової літератури, практичного досвіду щодо підготовки висококваліфікованих фахівців дає можливість визначити професійну підготовку майбутніх економістів як педагогічний процес формування в них спеціальних знань, умінь і навичок, відповідних норм поведінки і професійних якостей, необхідних для продуктивної роботи. Відокремлюючи феномен професійної підготовленості як показник ефективності професійної підготовки студентів до фахової діяльності, ми розуміємо професійну підготовленість як оптимальний результат процесу підготовки майбутніх економістів, як тривалу готовність до виконання означеної діяльності. На відміну від ситуативної готовності професійна підготовленість формується заздалегідь і становить найважливішу передумову успішної професійної діяльності. Діяльність майбутніх економістів, що передбачає попередню розробку й засвоєння змісту, цінностей і способів економічної діяльності та особистісного й фахового саморозвитку засобами проектування. Така діяльність реалізується майбутніми економістами під час вивчення дисциплін різних циклів підготовки, сприяє засвоєнню змісту й способів виконання фахових завдань.

Проведений у результаті аналізу пошук адекватного часу й умов підходу вказав на можливість використання педагогічного проектування у професійній підготовці фахівців. Педагогічне проектування визначається науковцями як уявлення про майбутній результат діяльності і процес його досягнення через визначення мети, завдань, підходів і принципів, плану, дій, конкретизованих у методиках і технологіях, а тому є комплексною, інтегративною категорією.

Історія проектного підходу нараховує всього декілька десятків років, проте не викликає сумніву той факт, що педагогічні засади цієї технології сягають сутності методу проектів, який було розроблено ще на початку століття його засновниками Дж. Дьюї і У.Х. Кілпатриком.

Широке використання проектних методів спочатку в економіці, техніці на початку ХХ ст. було викликано тим, що проектна і проектно-конструкторська діяльність уважалася професійним видом діяльності, метою

якої є розробка реальних проектів, які можна використовувати на практиці. Успішне застосування проектної діяльності в цих галузях стало поштовхом для виникнення ряду педагогічних досліджень у цій галузі.

Слід зазначити, що в сучасних дослідженнях з проблеми технологічності в освіті зустрічаються різні терміни: “освітні технології”, “педагогічні технології”, “технології навчання”, “технології виховання”, “технології управління”, “технології проектування”.

Технологія проектування передбачає цілеспрямоване створення нових, доцільних форм діяльності спочатку за допомогою уявлень, що випереджають, а потім шляхом реалізації відповідного проекту. При такому підході доводиться не тільки описувати те, що вже з’явилося в реальності, а й створювати на основі теоретичного бачення те, чого до здійснення проектної роботи не було. Якщо метод – це сукупність операцій та дій під час виконання певного виду діяльності, то технологія навчання – це чітка розробка цих операцій і дій, певна логіка їх виконання. Можливість широкого використання проектування як технології пояснюється чіткою структурованістю його етапів, сукупністю таких форм, методів і засобів навчання, які приводять до досягнення гарантованого результату з мінімальними витратами часу та сил учасників проектної діяльності. Серед основних ознак технологічності проектування можна виокремити такі: постановка цілей; алгоритмізація спільної діяльності викладача та студентів; використання таких форм, методів, прийомів і засобів навчання, які приводять до досягнення гарантованого результату, чіткість та визначеність у фіксації результату, наявність критеріїв його досягнення.

Проектування педагогічного процесу, спрямованого на формування та розвиток комунікативних умінь майбутніх економістів, неможливе без урахування таких закономірностей, які притаманні педагогічному процесу, а саме: зумовленість педагогічного процесу потребами та можливостями суспільства; зумовленість розвитку майбутнього спеціаліста навчальним і виховним середовищем, засобами та способами педагогічного впливу; зумовленість ефективності педагогічного впливу інтенсивністю та якістю зворотних зв’язків між студентами та викладачами тощо.

Технологію проектування та реалізацію педагогічної підготовки економістів ми розглядаємо як систему науково обґрунтованих дій, які гарантують досягнення поставленої мети такої підготовки. Структурно ця технологія є системою операцій, технічних дій і функцій, які реалізує викладач на кожному етапі процесу педагогічної підготовки фахівців економіки; функціонально вона детермінує взаємодію основних елементів (її мети; змісту; технологій навчання – прийомів, методів, засобів навчання, способів контролю і корекції; результату; діяльності викладача і студента), але принципово не зводиться до них [7].

До принципів проектної діяльності І. Колесниковою [4] віднесено: динамічність, перспективність, ресурсомісткість, нормативність, алгоритмічність, адресність та ін.

Аналіз досліджень В. Безрукової [1], О. Заїр-Бек [3], І. Колесникової [4], А. Лігоцького [5], В. Монахова [6] та інших дав змогу визначити сутність поняття “педагогічне проектування” як особливого виду діяльності педагога, що спрямований на розробку та апробацію нових способів організації освітнього процесу, зокрема професійної підготовки майбутніх фахівців; процес створення педагогічних проектів (планів, задумів) педагогічної діяльності, від розробки яких залежить кінцевий результат навчання й виховання.

При визначенні процедурного плану проектування дослідники передусім відзначають багатостадійність, динамічність цього процесу (А. Лігоцький). Звідси стає очевидним, що труднощі у виявленні структури проектування як творчого акту зумовлюються такими його особливостями, як наявність багатьох типів зв’язків, субординація та ієрархія безлічі етапів, стадій, фаз, кроків тощо (А. Шумілін).

Аналіз етапів педагогічного проектування надав можливість з’ясувати, що проектування як діяльність, незалежно від своєї зовнішньої або внутрішньої форми, містить певний інваріант операцій. Науковці виділяють різну кількість етапів проектування (див. у [2, с. 16–17]). Найбільш повно *логіку процесу педагогічного проектування* можна подати таким чином.

1. *Проблематизація* (розширення меж проектної ситуації з метою забезпечення достатньо широкого простору для пошуку розв’язання проблеми (дивергенція); оцінка ресурсного забезпечення; аналіз інформації; формулювання проблеми; входження в ситуацію проектування; визначення факторів, що впливають на досліджуваний процес, зокрема ризиків та обмежень).

2. *Цілепокладання* (визначення мети проектування як еталона, формулювання гіпотетичних припущень про досягнення цілей, шляхів забезпечення взаємодії); За визначенням Ю. Кулюткіна, *загальні цілі* або *початкові цілі* визначають стратегію діяльності. У проектуванні це ті цілі, які необхідно досягнути при реалізації проекту в цілому, вони більш стійкі і постійні. Але існують конкретніші цілі, у яких реалізуються загальні. Вони більш динамічні і мінливі, можуть уточнюватися й оновлюватися. При проектуванні викладач має їх постійно уточнювати і коригувати, тобто проектування передбачає постійний процес цілепокладання. На основі прогностичних методів *оцінюються* варіанти, що пропонуються для розв’язування, обирається найбільш ефективний, здійснюється оцінювання запропонованих варіантів для того, щоб визначити, якою мірою вони задовольняють цілі і прагнення, сформовані на етапі планування. Для цього виробляється ідентифікація результатів, які властиві кожному варіанту; установлюється відповідність

обраних властивостей і критеріїв визначеним цілям; визначаються моделі вимірів; обирається конкретний варіант. Ці дії дають можливість підготувати концепцію проекту. Потім розробляється *процес реалізації проекту в спільній моделі діяльності*.

3. *Моделювання* (розробка моделі взаємодії, її оптимізації (процедура конвергенції) з урахуванням особливостей організації взаємодії суб'єктів дистанційного навчання);

4. *Апробація* (експертна оцінка, реалізація розробленої моделі в умовах пілотажного експерименту), *конкретизуються завдання*, які необхідно вирішити для реалізації задуму проекту, визначаються умови розв'язування, засоби досягнення цілей, варіанти управління в процесі реалізації проекту і система взаємодії учасників проектування. Розробляється тактика дій, створюються плани для розв'язування завдань у різних напрямках, визначаються способи оцінки досягнень на різних етапах реалізації проекту і можливі варіанти корекції освітніх і педагогічних процесів.

5. *Аналітико-корегувальний* (уточнення, корегування моделі в цілому та окремих її елементів згідно з метою), організація різних напрямів освіти, розвитку і виховання, педагогічної діяльності з постійним аналізом, діагностикою, оцінюванням, корекцією і доопрацюванням проекту. Аналітичний чинник – необхідна постійна складова проектування. Недостатній аналіз усіх наслідків може призвести до порушення гармонійного розвитку освітніх процесів, тому в проектуванні особлива увага надається педагогічному аналізу і соціально-педагогічній діагностиці.

6. *Управоджувальний* (реалізація створеного проекту в конкретних соціо-культурних умовах);

7. *Рефлексивно-оцінний* (аналіз результатів; з'ясування причин відхилень від запланованих результатів та аналіз помилок; узагальнення та визначення перспектив).

Усі етапи, безумовно, перебувають у тісному взаємозв'язку і взаємопереходах. Так, уточнення мети проводиться постійно на всіх етапах процесу й буде залежати від того, який рівень проекту розробляється. Але в будь-якому проекті всі цілі взаємопов'язані з цілями вищого рівня і можна вважати, що в проекті передбачається і задається система цілей. Ці концептуальні положення були реалізовані нами в процесі дослідження.

Потребує відповіді питання: що саме можна вважати об'єктами педагогічного проектування? У праці В. Безрукової вказується три об'єкти педагогічного проектування: педагогічні системи, педагогічний процес, педагогічні ситуації [1]. Дослідниця виходить з того, що педагогічний процес – спеціально організована взаємодія викладача й студентів, спрямована на вирішення завдань навчання, виховання й розвитку особистості. Цей процес свідомо організується й систематично та планомірно реалізується. У межах

зазначеного процесу реалізуються за певних умов діяльності “викладання” й “учіння”.

Сутність технології проектування полягає в тому, що: 1) студенти працюють у складі невеликих груп над виконанням професійно значущого для них проектного завдання; 2) кінцевий результат роботи, форму якого обирають самі студенти (конкурс проектів, прес-конференція, дискусія, демонстрація, творчий звіт, усна презентація тощо), має бути поданий на розгляд викладачів і підлягати рейтинговій оцінці; 3) викладач виступає в ролі консультанта, спостерігача за творчою діяльністю студентів, організатора підготовчого етапу ігрового проектування та створення умов для успішної роботи.

У нашому розумінні проектування передбачає організацію, управління і контроль навчального процесу. На сьогодні існує значна кількість різних технологій навчання, проте більшість з них стосується лише загального аспекту проблеми і майже не відображає її інструментально-дидактичної сутності, не розкриває способи діяльності викладача і студентів. За таких умов більшість педагогів дотримується традиційної системи організації процесу навчання. Центральною ланкою у процесі проектування є спільна діяльність викладача і студентів, яка містить такі елементи: предмет; зміст спільної діяльності; функції учасників спільної діяльності; індивідуальний внесок кожного учасника у спільну діяльність. Здійснення спільних дій у роботі над проектом передбачає, що кожен робить свій внесок у проект, свій власний досвід, відбувається обмін думками, знаннями, способами спільної діяльності. На кожному етапі відбувається $S \Leftrightarrow S$ взаємодія викладача і студентів у процесі спільної діяльності. Як керівник проекту, викладач здійснює управління та моніторинг діяльності студентів, створює умови, що забезпечують студентів статус суб'єкта проектування, підтримує його вибір, не нав'язуючи своїх ідей.

Висновки. Отже, проектування педагогічного процесу спрямоване на створення проекту взаємодії його суб'єктів з метою досягнення поставлених цілей. Ці висновки переконують у можливості проектування взаємодії учасників педагогічного процесу.

Література

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учеб. пособ. / В.С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.
2. Журавлев И.К. Дидактическая модель учебного предмета / И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина // Новые исследования в педагогических науках. – 1979. – № 1. – С. 15–20.
3. Заир-Бек Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Елена Сергеевна Заир-Бек. – СПб., 1995. – 410 с.

4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособ. для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И.А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005. – 288 с.

5. Лігоцький А.О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / А.О. Лігоцький. – К. : Техніка, 1997. – 210 с.

6. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. – Волгоград: Перемена, 1995. – 152 с.

7. Стрельников В.Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В.Ю. Стрельников ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2007. – 42 с.