

ПРОЕКТИВНЫЕ УМЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА: ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ

*Работа представлена кафедрой педагогики и психологии профессионального образования
БГПУ им. М. Акмуллы.*

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор В. Э. Штейнберг

В статье рассматриваются вопросы формирования проективных умений студентов дошкольных факультетов педагогического вуза в процессе профессиональной подготовки, необходимых для проектирования дидактических многомерных инструментов пакетного обеспечения профессиональной деятельности старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: *проективные умения, алгоритмо-модельные образы, персональный дидактический комплекс старшего воспитателя ДОУ.*

N. Bogdanova

PROJECT-DOING SKILLS OF STUDENTS OF A TEACHERS' TRAINING UNIVERSITY: WAYS OF FORMING

The author of the article studies the problems of forming project-doing skills of students studying at preschool specialists' training departments of a teachers' training university in the process of vocational preparation. These skills are necessary for projecting didactic multidimensional instruments for package provision of professional activity of a senior kindergarten teacher.

Key words: *project-doing skills, algorithm-model images, personal didactic complex of a senior kindergarten instructor.*

На современном этапе развития общества высшее профессиональное образование призвано обеспечить подготовку квалифицированного педагога дошкольного учреждения соответствующего уровня и профиля, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного на работу в смежных областях, а также способного к эффективной работе на уровне

мировых стандартов, социально и профессионально мобильного, готового к постоянному профессиональному росту. Тенденции наполнения содержания дошкольного образования гуманистическими ценностями создали благоприятную ситуацию для переосмысления сущности и поиска эффективных путей формирования профессионально-педагогической готовности старших воспитателей ДОУ, которая

представляет собой интегративную динамическую систему психологических образований, включающую личностный, функциональный и социальный уровни организации, обеспечивающие эффективное выполнение поставленных целей деятельности [5, с. 35].

Предметное поле профессионально-педагогической подготовки будущего специалиста состоит из таких взаимосвязанных элементов, как образ мира профессиональной деятельности, задаваемый социальным заказом и государственными стандартами; образ будущей профессиональной деятельности, проецируемый на сознательную образовательную деятельность студента; образ «Я» носителя профессии, формируемый в ходе образовательной деятельности [3, с. 68]. Данные компоненты оказывают определяющее влияние на процесс подготовки специалиста, результатом которой является профессионально-педагогическая готовность.

Готовность к профессионально-педагогической деятельности будущего специалиста ДООУ состоит из отдельных составляющих, определяемых в соответствии с ее структурными компонентами и основными видами деятельности данного специалиста. В связи с этим выделяют следующие виды профессионально-педагогической готовности старшего воспитателя ДООУ: теоретическая, практическая, научно-методическая, организационно-управленческая, проективная и др. В своем исследовании особое внимание мы уделяем именно проективной готовности будущего педагога ДООУ, так как она позволяет совмещать профессионально-личностные особенности с различными компонентами современных педагогических технологий; уйти от интуитивного, эмпирического выстраивания педагогических объектов, усилить логическое обоснование и структурирование познаваемого материала при использовании адекватных дидактических инструментов; совершенствовать образовательные системы и процессы, более комфортно и эффективно выполнять подготовительную, обучающую и творческую профессиональную деятельность [7].

Проективная готовность будущего педагога ДООУ представляет собой часть профессио-

нальной готовности специалиста, включающую его направленность на компетентностное осуществление проектирования многомерных дидактических инструментов (В. Э. Штейнберг) на основе профессиональных знаний, умений, навыков, интеграции личностных качеств, а также активизации творческого воображения.

Проективная готовность будущего старшего воспитателя ДООУ предполагает владение совокупностью умений по проектированию дидактических многомерных инструментов (проективных умений), которые в современных социокультурных условиях представляют собой один из главных и системообразующих компонентов профессионализма специалиста, обладающего высоким уровнем мастерства.

В исследованиях авторов по проблеме педагогического проектирования можно встретить различные интерпретации термина «проективные умения», в частности, используются такие категории, как «проектные умения», «проектировочные умения», «проективные умения». На наш взгляд, несмотря на различное звучание, данные понятия несут одинаковую смысловую нагрузку, в связи с этим в нашем исследовании мы рассматриваем их как аналогичные.

Для определения содержания категории «проективные умения» необходимо определиться с основанием вычленения этих умений.

Изучение оснований классификации педагогических умений показывает, что в основном реализуется функционально-деятельностный подход, когда умения определяются по видам и функциям педагогической деятельности. Так, одной из наиболее распространенных классификаций педагогических умений является классификация, предложенная Н. В. Кузьминой и ее школой в 1970-е гг. В основу этой классификации положен анализ специальных компонентов педагогической деятельности, выделенных по функциональному признаку. В связи с этим в структуру педагогической деятельности вошли конструктивный, организаторский, коммуникативный, гностический компоненты и, соответственно, конструктивные, организаторские, коммуникативные и гностические умения педагога.

Развивая этот подход, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков, С. Б. Елканов и др. расширили состав функций педагогической деятельности и, соответственно, умений. Они выделили умения: конструктивные, организаторские, гностические, информационные, мобилизационные, исследовательские, воспитательно-развивающие.

Как показал проведенный анализ, в данных исследованиях используется понятие «проектирование», но не используется категория «проективные умения». И только начиная с 90-х гг. XX в. в работах А. К. Марковой, Г. А. Лебедевой, Н. С. Глуханюк и др. исследователей составляющей педагогических умений выделяется проектировочный компонент, его характеристика служит основой дальнейшего определения категории «проективные умения», которая наполняется конкретным содержанием. В исследованиях ученых проективные умения становятся предметом специального рассмотрения в общем контексте психологии труда педагога и определяются, как умения идеально осмысливать и прогнозировать изменения педагогической действительности.

Установление сущности проективных умений предполагает изучение различных подходов к определению названного понятия. Исследователь И. А. Зимняя рассматривает проективные умения как следствие проектной культуры педагога, считая, что последняя является общей формой реализации искусства планирования, прогнозирования, создания, исполнения и оформления [6]. По мнению И. А. Книгичевой, проективные умения представляют собой совокупность сложной осознанной деятельности будущего педагога по целенаправленному изменению объекта на основе ранее полученных проектировочных знаний и навыков, включающих интеллектуальный, деятельностный и эмоциональный компоненты [6]. В исследованиях С. А. Днепровы проективные умения представляют собой составляющую научного педагогического сознания [4].

Таким образом, можно отметить, что в психолого-педагогической литературе термин «проективные умения» рассматривается в контексте педагогических умений. Мы же в своем исследовании понятие «проективные

умения» рассматриваем с точки зрения проектно-технологической деятельности педагога, вследствие чего *проективные умения* определяются нами как *научно обоснованная и целенаправленно развитая способность проектировать педагогические объекты, элементы образовательных систем и процессов с использованием дидактических многомерных инструментов когнитивного характера на основе социально-профессиональной компетентности и творческого воображения.*

Согласно канонам проектно-технологической деятельности педагога, в составе проективных умений можно выделить ряд взаимодополняющих умений: познавательные, эстетические и оформительские, оценочные, рефлексивные и корректирующие умения.

Познавательные умения конкретизируются в умениях выбирать идею, ставить цель, определять круг задач, анализировать, сравнивать, дифференцировать, разделять, обобщать, классифицировать, ранжировать, прогнозировать результат, планировать свои действия по воплощению проекта, конструировать содержание дидактических многомерных инструментов. Эстетические и оформительские умения включают в себя переживание проектируемой идеи, умения эстетического представления замысла, художественного воплощения образа. Данные умения предполагают инструментальную и компьютерную грамотность в соответствии с принятыми нормами. К оценочным умениям относятся умения «привязать» оценку к объекту проектирования, выбора шкалы оценки (включая промежуточные звенья), умение делать вывод из оценки или оценочного суждения. Рефлексивные умения включают умения размышлять, наблюдать за собственными действиями и их осмысливать (самоанализ), умение сосредоточиться на содержании собственной проектно-технологической деятельности, умение абстрагировать, дать себе самоотчет, умение вступить в предметно-рефлексивные отношения (преподаватель, сокурсники, администрация ДОУ, педагогический коллектив, дети и их родители). Корректирующие умения предполагают умения обнаружить ошибки или неточности, исправлять, изменять, модифицировать, дополнять на основе

взаимозависимостей, улучшать, обосновать изменения или дополнения.

В психолого-педагогической науке существует множество концепций по проблеме формирования различных умений (И. И. Павлов, И. М. Сеченов, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Талызина, Ю. К. Бабанский, Е. А. Милерян, С. Л. Рубинштейн, А. В. Усова, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин), в которых исследователи сходятся во мнении, что формирование умений является сложным процессом, включающим кардинальную переработку информации, получаемую из знаний, и тщательное сопоставление этой информации с действиями.

Проведенные исследования по формированию проективных умений у будущих педагогов рассматривались в работах ученых 90-х гг. XX в. в контексте проектировочной деятельности (В. Р. Имакаев, Г. А. Лебедев), учебных проектов (Е. А. Крюкова), условий повышения педагогической культуры (Е. И. Рогов), организации педагогической практики (З. Я. Баранова), развития многомерно-инструментальной основы технологий обучения (В. Э. Штейнберг), формирования технологической компетентности педагога (Н. Н. Манько) и др. Авторы преимущественно обращались к изучению отдельных сторон профессиональной деятельности педагога и проектирования, осуществляемого педагогом, а следовательно, ими не рассматривался процесс целостного формирования проективных умений.

Исследования последних лет посвящены возможностям формирования проективных умений в условиях компьютерного обучения (А. А. Оголь), влияния индивидуальных способностей студентов на процесс формирования проективных умений (С. Я. Воронова), процесса формирования умения проектировать учебные занятия (О. А. Тарасюк). Данные работы позволяют рассматривать процесс формирования проективных умений с позиций разных педагогических возможностей образовательного процесса. Вместе с тем, они отражают аспект формирования проективных умений в подготовке педагогов общеобразовательной и высшей школы, что сохраняет актуальность разработки исследуемой проблемы в подго-

товке специалистов для работы в дошкольных образовательных учреждениях. Проведенный анализ позволяет констатировать тот факт, что среди исследований нет работ, посвященных формированию проективных умений будущих старших воспитателей ДООУ в контексте проектно-технологической деятельности педагога, представляющей собой конструирование элементов образовательных систем и процессов с использованием дидактических многомерных инструментов [7, с. 22].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что проблема формирования проективных умений будущего педагога дошкольного учреждения не являлась до настоящего времени объектом специального исследования. И хотя некоторые ее аспекты были рассмотрены в связи с изучением функциональных сторон деятельности старшего воспитателя ДООУ (Л. А. Бахтурина, К. Ю. Белая, А. И. Васильева, И. И. Кобитина, Н. Н. Лященко, Л. В. Поздняк, А. Н. Троян), но при этом не раскрыты специфика, содержание и механизм формирования проективных умений.

На наш взгляд, *процесс формирования проективных умений в образовательном процессе вуза представляет собой преобразование совокупности мыслительных и практических действий в нужную качественную характеристику – проективные умения, а именно, осознание и усвоение средств и способов выполнения действий анализа, синтеза, обобщения, классификации и т. п., что не противоречит общей логике формирования других профессионально-педагогических умений.*

Обобщение исследовательских подходов к решению проблемы исследования, позволило разработать педагогические условия формирования проективных умений будущего старшего воспитателя ДООУ, которые отражают содержательную и технологическую стороны процесса профессиональной подготовки в вузе. Разработанные условия повышают эффективность подготовительной и образовательно-управленческой деятельности будущего старшего воспитателя дошкольного учреждения. К ним относятся:

а) построение образовательного процесса на основе личностно-деятельностного и про-

ектно-технологического подходов с помощью ориентировочных основ действий двух типов («знания» и «умения») (П. Я. Гальперин) [2];

б) использование комплекса адекватного дидактико-инструментального оснащения подготовительной и последующей образовательно-управленческой деятельности старшего воспитателя ДОУ;

в) целенаправленное включение студентов в самостоятельную творческо-когнитивную деятельность по проектированию алгоритмо-модельных образов содержания и технологии методической работы в дошкольном учреждении, поощрение авторского стиля в работе.

Механизм формирования проективных умений студентов основан на единстве трех уровней деятельности: мотивационно-информационном, деятельностно-технологическом, контрольно-рефлексивном. На первом уровне деятельности происходит усвоение и воспроизведение информации по проблеме проектирования на уровне фактов. Цели проектно-функциональной деятельности старшего воспитателя ДОУ не осознаются, не осознается необходимость овладения теорией и практикой проектирования моделей содержания и технологии методической работы в детском саду. На этом этапе аналитико-рефлексивная деятельность студентов в процессе формирования проективных умений проводится на уровне эмпирического описания, перечисления отдельных средств и приемов моделирования. Студенты воспроизводят свой или чужой опыт проектной деятельности без теоретического осмысления и его творческой переработки. Для второго уровня деятельности свойственно осознание цели, мотивов, необходимости овладения теоретическими знаниями и практическими умениями проектной деятельности старшего воспитателя ДОУ в соответствии с его функциональными обязанностями. Для третьего уровня характерно умение ставить и творчески решать задачи, возникающие в образовательно-управленческой деятельности старшего воспитателя ДОУ, по проектированию алгоритмо-модельных образов содержания и технологии методической работы в ДОУ на основе ориентировочных основ действий [2].

Алгоритмо-модельные образы (АМО) представления знаний относятся к дидактическим инструментам нового поколения, отличающимся универсальностью и теоретической наглядностью. Они облегчают деятельность педагога благодаря координации внешнего и внутреннего плана познавательной деятельности, координации первой и второй сигнальной систем человека, правого и левого полушария мозга. АМО позволяют одновременно увидеть всю тему целиком и каждый ее элемент в отдельности, на них легко показать сравнительную характеристику двух явлений, событий, фактов, найти сходства и различия между ними, установить причинно-следственные связи, выявить основную проблему и найти ее решение [1].

Для оценки динамики формирования проективных умений, отражающих профессиональную направленность будущего специалиста, использовались такие критерии, как системность (анализ, описание, проектирование), объем воспроизведения информации (полное, эмпирическое, фрагментарное), прочность (знаний, умений), осознанность, творческо-когнитивная составляющая, авторский стиль. Полученные в ходе исследования данные позволяют говорить о неслучайном характере изменения результатов выполнения студентами проективной учебной деятельности, что обусловлено применяемыми новыми дидактическими средствами.

В результате выполненного исследования разработано системное оснащение профессиональной деятельности старшего воспитателя ДОУ в виде пакета моделей (АМО), отображающих содержание и технологию методической работы в детском саду [2]. Они являются педагогическими регулятивами основных направлений обозначенной деятельности во взаимосвязанных системах: «старший воспитатель ДОУ – воспитанники ДОУ»; «старший воспитатель ДОУ – семья воспитанников»; «старший воспитатель ДОУ – педагогический коллектив»; «старший воспитатель ДОУ – руководитель ДОУ».

Разработанные модели (АМО) классифицированы следующим образом. Первая группа, от которой мы отталкивались в представлении последующих групп – «Системный портрет

разновидностей риска в ДОУ». Вторая группа представляет собой методический регулятив-эталон, в котором отражен мировоззренческо-методологический взгляд на решение обозначенной проблемы, – «Методическая работа в ДОУ». Третья группа – реализационная, где в иерархичном частном порядке разворачивается модель второй группы.

Совокупность обозначенных групп моделей представляет собой пакет дидактического обеспечения профессиональной деятельности старшего воспитателя ДОУ (*персональный дидактический комплекс*), в котором алгоритмо-модельные образы подчиняются иерархической последовательности, образуют определенную целостность и связаны общим основанием – проективной деятельностью.

Технология формирования проективных умений студентов в процессе обучения направлялась на поэтапное овладение определенными действиями и операциями при самостоятельной разработке элементов персонального дидактического комплекса старшего воспитателя ДОУ; на организацию систематической проектно-технологической деятельности при изучении дисциплин предметного блока «Психолого-педагогический практикум», «Дошкольная педагогика», «Управление дошкольным образованием», спецкурса «Проектно-технологический потенциал старшего воспитателя ДОУ».

В заключение подчеркнем следующее: изменения социально-политических и экономических ориентиров современного общества привели к выдвижению новых требований, предъявляемых обществом к педагогу ДОУ, к уровню его профессиональной готовности.

В связи с этим большую актуальность приобрела проективная готовность будущего педагога ДОУ, как часть его профессиональной готовности, так как она позволяет совмещать профессионально-личностные качества с различными компонентами современных об-

разовательных технологий; более комфортно и эффективно выполнять подготовительную, обучающую и творческую профессиональную деятельность; усилить логическое обоснование и структурирование познаваемого материала на основе использования проектно-технологического подхода.

Проективная готовность предполагает владение совокупностью проективных умений, которые рассматриваются как научно обоснованная и целенаправленно развитая способность проектировать педагогические объекты, элементы образовательных систем и процессов с помощью дидактических многомерных инструментов когнитивного характера на основе социально-профессиональной компетентности и творческого воображения.

Формирование проективных умений студентов в процессе профессионально-педагогической подготовки представляет собой преобразование совокупности мыслительных и практических действий в нужную качественную характеристику – проективные умения.

Разработанные педагогические условия для формирования проективных умений студентов включают организацию образовательного процесса на основе личностно-деятельностного и проектно-технологического подходов с использованием ориентировочных основ действий (знаний и умений), проектирование элементов комплекса дидактического оснащения подготовительной и образовательно-управленческой деятельности старшего воспитателя ДОУ, целенаправленное включение студентов в самостоятельную творческо-когнитивную деятельность по созданию моделей содержания и технологии методической работы в ДОУ.

Разработка дидактического электронного обеспечения профессиональной методической деятельности старшего воспитателя ДОУ является следующим этапом развития представленного исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданова Н. И. Экспериментальный дидактический комплекс старшего воспитателя ДОУ: Учеб. пособие для студентов / Н. И. Богданова. Уфа: Восточный университет, 2005. 40 с.
2. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М.: Изд-во МГУ, 1985. 446 с.

ПЕДАГОГИКА

3. *Гаязов А. С.* Семь проблем современного образования. Уфа: Вагант, 2008. 246 с.
4. *Днепров С. А.* Генезис научного педагогического сознания: Дис. на соис. учен. степ. д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2000. 460 с.
5. *Жуков Г. Н.* Основы общей и профессиональной педагогики: Учеб. пособие / Г. Н. Жуков, П. Г. Матросов, С. Л. Каплан; Под общ. ред. проф. Г. П. Скамницкой. М.: Гардарики, 2005. 382 с.
6. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: Учебник для вузов. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Логос, 2004. 384 с.
7. *Штейнберг В. Э.* Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика. М.: Народное образование; Школьные технологии, 2002. 304 с.