

УДК 37.377. 12

# СТАНОВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОГО ДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ПРОФИЛЯ УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Ю.Г. Юдина (Красноярск, Россия)

Е.Ю. Федоренко (Красноярск, Россия)

О.С. Островерх (Красноярск, Россия)

С.И. Дрейцер (Красноярск, Россия)

## Аннотация

*Проблема и цель.* Современная социокультурная ситуация в российском обществе влияет на приоритеты в области образовательной политики. Для построения собственной профессиональной траектории студентам – будущим педагогам и их преподавателям требуется осваивать деятельностную, продуктивную логику организации взаимодействий различных субъектов образовательного процесса с целью обеспечения их развития. Это требует при организации деятельности рассматривать не один, а множество сценариев ее развития, прогнозировать риски и управлять ими в процессе реализации складывающегося сценария деятельности, оценивать достигнутые образовательные результаты. В отношении учебной деятельности детей начальной школы только проектирование, в отличие от традиционного планирования работы детей по готовым методикам, позволяет обеспечить процесс постановки и решения самими детьми учебных задач на уроках в начальной школе согласно системно-деятельностному подходу, который лежит в основе и профессионального стандарта педагога, и стандарта ФГОС НОО. Таким образом, цель исследования – теоретическое и опытно-экспериментальное обоснование гипотезы о становлении проектного действия студентов первого курса психолого-педагогического направления подготовки в логике деятельностного подхода. В статье представлена система учебно-профессиональных действий студентов, которая позволяет им самим открывать для себя принципы педагогического действия для успешной реализации замысла на семинарах. Для исследования становления проектного педагогического действия авторами вводятся уровни – репродуктивный, продуктивный, конструктивный. Процедура исследования уровней подкреплена полученными в экспериментальной и контрольной группах результатами.

*Методологию* исследования составляют нормативно-правовые документы в сфере высшего образования, научно-исследовательские работы отечественных и зарубежных ученых, признанных научным сообществом, и опыт обучения студентов психолого-педагогического направления подготовки по профилю Учитель начальных классов.

*Результаты.* На основе деятельностного и компетентностного подходов сформулирована гипотеза об условиях становления проектного действия студентов первого курса психолого-педагогического направления подготовки по профилю Учитель начальной школы. Обосновано опытно-экспериментальным путем, что принципы организации рефлексии, генезиса понятий (смыслов), подкрепления рассуждений практическим опытом, прогнозирования, согласования логик и перехода от целого к частям составляют основу подготовки студента и обеспечивают открытие студентами проектной логики организации собственного учебно-профессионального действия для обеспечения развития учащихся на материале учебных предметов.

*Заключение.* Предложенная в статье авторская концепция обеспечения становления проектного действия студентов первого курса психолого-педагогического направления подготовки может стать основанием для дальнейших исследований и разработок в этом направлении в вузах и сузах. Деятельностная логика становления проектного действия на материале дисциплин предполагает, что студент открывает совместно с другими студентами принципы проектной логики для организации поисковой, познавательной активности как собственной, так и других, опробует их на семинаре и оформляет для следующего проектно-педагогического действия.

**Ключевые слова:** развитие, деятельность, проектное действие, деятельностный подход, уровни становления проектного действия.

**П**остановка проблемы. Министерство образования и науки Российской Федерации в 2014 году запустило в действие

широкомасштабный эксперимент общероссийского уровня по разработке и реализации программ прикладных бакалавриатов на базе

вузов, ориентированных на компетентностный и деятельностный подходы. Как пишет А.А. Марголис, «выпускник программы подготовки педагогических кадров должен быть в полной мере готов к осуществлению своей профессиональной деятельности в классе в соответствии со структурой и содержанием трудовых функций, указанных в профессиональном стандарте» [Марголис, 2014, с. 2]. Актуальной проблемой для каждого образовательного учреждения ВПО является построение из предложенного в стандарте списка трудовых действий собственной системы действий, которая будет открыта студентами и освоена как норма их профессионального становления.

Проведенный нами анализ работ отечественных ученых [Давыдов, Репкин, 2003; Гуружапов, 2008; Бедерханова, Бондарев, 2011; Бондарев, 2012; Васильев, 2000; Воронцов, Чудинова, 2012; Глазычев, 1988], а также стандарта ФГОС НОО (начального общего образования) показал, что проектирование ставит в центр деятельности педагога учебную развивающую деятельность детей для обеспечения становления трех взаимосвязанных типов универсальных учебных действий детей на материале предмета – познавательных, коммуникативных, регулятивных. В связи с этим появляется задача определения содержания проектной деятельности студентов – будущих психологов-педагогов, которое позволит обеспечивать такую учебную развивающую деятельность детей начальной школы.

Таким образом, нам необходимо определить объект и предмет исследования и выдвинуть гипотезу, с одной стороны, о содержании проектной деятельности студентов для их развития с точки зрения открытия ими и освоения определенной системы действий согласно профессиональному стандарту педагога, а с другой – для обеспечения развития детей согласно стандарту ФГОС НОО.

*Методологию исследования* составляют нормативно-правовые документы в сфере высшего образования, с одной стороны, профессиональный стандарт студента – будущего педагога-

психолога, с другой – стандарт ФГОС НОО для обеспечения обучения детей начальной школы, научно-исследовательские работы отечественных ученых, признанных научным сообществом, и опыт обучения студентов психолого-педагогического направления подготовки по профилю «Учитель начальных классов».

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ В.В. Давыдова, В.В. Репкина, Д.Б. Эльконина, В.А. Гуружапова, Г.П. Щедровицкого [Давыдов, Репкин, 2003; Гуружапов, 2008; Марголис, 2014; Зинченко, 2007; Юдина, 2011; 2014].

На основании проведенного нами анализа объектом для наших исследовательских разработок является образовательный процесс подготовки будущих психологов-педагогов по профилю Учитель начальной школы. Предмет исследования – содержание и становление проектных действий студентов первого курса психолого-педагогического прикладного бакалавриата в логике системно-деятельностного подхода.

Система учебных действий для открытия детьми новых знаний была разработана в свое время В.В. Давыдовым, В.В. Репкиным, Д.Б. Элькониным. В этой системе педагогом должна быть обеспечена такая организация действий детей и взрослых, при которой дети получают «опыт открытия новых понятий, образов, ценностей, норм» в совместной с педагогом, а затем во все более самостоятельной учебной деятельности [Давыдов, Репкин, 2003, с. 156]. Это означает, что для подготовки будущих психологов-педагогов начальной школы необходимо, чтобы в пространстве вуза сами студенты пережили опыт открытий профессиональных знаний, чтобы далее они могли эффективно обеспечивать процесс формирования учебной деятельности учеников начальной школы. Такой подход и соответствует психолого-педагогическому направлению подготовки, когда, организуя учебную деятельность детей или собственную (работа педагога), студент понимает, что и как при этом развивается, какие действия осваиваются и какие способности становятся при этом (работа психолога).

Согласно проведенным нами исследованиям [Юдина, 2011, с. 148–154; 2014] и опыту работы со студентами – будущими педагогами-психологами *в качестве гипотезы исследования мы полагаем, что для организации учебной деятельности детей и становления студента как профессионала в деятельности подходе ему требуется открыть для себя педагогическую проектную логику, которая, помимо общепринятых этапов проектирования: замысел – реализация – результат, предполагает еще открытие самими студентами, а не получение в готовом виде принципов педагогического действия как основной сути профессиональных знаний.*

В этом смысле рождение собственного педагогического знания происходит только после испытания на практике собственного действия и его преобразования согласно открытым в ходе испытания и / или по результатам его анализа принципам педагогического действия.

Это подтверждается работами Г.П. Щедровицкого и других современных методологов, в которых говорится, что «без теоретического осмысления собственной практики, без понимания принципов ее устройства невозможно отвечать за последствия собственных дел» [Зинченко, 2007]. Для нас это имеет особенное значение, если мы говорим про развитие детей и самих студентов.

*Результаты исследования.* Для проверки гипотезы мы организовали работу со студентами в модельном режиме, т.е. в рамках семинаров в вузе, а не в рамках школьной практики. Такое решение обосновано тем, что студенты только тогда будут готовы погружаться в школьную практику, когда сами переживут опыт открытий профессиональных знаний.

На материале изучения дисциплины «Педагогика развития» во 2-м семестре 2015 г. для организации работы со студентами мы определили систему пробных психолого-педагогических действий студента для открытия ими логики педагогического проектирования, которая соответствует сформулированной выше в тексте гипотезе исследования.

1. Организация студентами дискуссии по выбранной теме согласно предложенному плану (план, список тем и методы дискуссии предоставлялись студентам заранее для их выбора).

2. Проблематизация действий студентов по плану как самими студентами, так и преподавателем в ходе его реализации. Обсуждение расхождений между планом и поставленными целями, а также практикой его реализации.

3. Реконструкция принципов педагогического действия, которые применяли студенты на семинаре, и их оформление совместно с преподавателем.

4. Перестройка студентами или достраивание собственных действий на семинаре с другими студентами согласно оформленным «здесь и сейчас» принципам педагогического действия.

5. Подведение итогов семинара, оформление в тексте своего пробного проектного действия по принятому со студентами формату.

6. Постановка новых педагогических задач в связи с открытыми принципами педагогического действия.

Для организации проблематизации первоначального плана семинара и реконструкции оснований педагогического действия студентов в ходе семинара преподавателю необходимо было занимать позицию эксперта деятельностного подхода, который сам представляет студентам в коммуникации принципы открытого педагогического действия для организации, т.е. диалогического, вариативного, прогностического, рефлексивного, содержательно-обоснованного действия.

Представим далее в тексте оформленные нами принципы педагогического действия и ситуации, когда преподавателю требуется организовать такую работу, чтобы сами студенты открыли их на семинарах.

**Принцип организации рефлексии** – в ситуациях остановки пробного педагогического действия студентов организация рефлексии по отношению к уже совершенному действию студента посредством серии вопросов: что было в вашем замысле? Удалось реализовать ваш

замысел или нет? Что бы вы изменили, чтобы дискуссия продолжалась, развивалась, состоялась? Нужно ли вам время, чтобы придумать следующее задание для продолжения действия? Вы готовы сейчас продолжить (если есть время)? Да или нет? Почему?

**Принцип генезиса понятий (смыслов)** – в ситуациях, когда студенты не могут договориться о согласовании их смыслов, предложить обсуждать принципы и логику возникновения данных смыслов, а не их описание или определение, а именно предложить поиск ответов на вопросы: как это понятие или смысл были открыты в науке? Как вы можете его открыть для себя заново? Из каких оснований? – в противоположность традиционно принятым вопросам типа: «Опишите характеристики того или иного понятия (определения)».

**Принцип подкрепления рассуждений практическим опытом** – в ситуациях, когда студенты начинают рассуждать абстрактно, не понимая сути того или иного явления или понятия, предложить обратиться к их практическому опыту жизни и деятельности, прокомментировать содержание явления или понятия из опыта.

**Принцип прогнозирования** – в ситуациях, когда цели дискуссии достигнуты, необходимо обсудить перспективы применения понятию знания на практике работы с детьми при дальнейшем изучении дисциплин.

**Принцип согласования логик** – в ситуациях тупика в коммуникации предложить каждому участнику коммуникации восстановить логику его рассуждений и попытаться согласовать ее, а не следствие, оценить возможность изменения содержательной задачи для коммуникации после этого.

**Принцип перехода от целого к частям** – в ситуации трудности понимания текстов предложить перейти от трудно воспринимаемого целого к частям текста и начинать разбираться с частями, удерживая целый текст как контекст.

В зависимости от ситуации затруднения и проведенной совместно с экспертом-преподавателем проблематизации студенты-

ведущие обнаруживали сами для себя принцип перестройки собственного действия «здесь и сейчас» на семинаре и продолжали действие уже согласно принципу. По результатам семинара студентам предлагалось оформить собственный опыт проведения семинара по списку вопросов, составленных в логике становления проектного действия преподавателем в виде текста и защитить его на специальном презентационном семинаре.

Процедура исследования предполагала организацию деятельностного испытания для студентов I курса до и после прохождения цикла проектной деятельности на материале изучения дисциплины «Педагогика развития» во 2-м семестре 2015 г. В исследовании участвовало 76 человек – студентов I курса ИППС СФУ: 52 человека из двух экспериментальных групп психолого-педагогического направления подготовки и 24 человека из контрольной группы педагогического направления подготовки.

Для оценки уровня проектного педагогического действия в начале и в конце семестра была введена следующая процедура исследования: экспертная оценка преподавателем и студентами старших курсов становления проектного действия студентов I курса по вопросам. Вопросы предполагали отнесение действия студентов к одному из трех уровней. Репродуктивный уровень говорит о том, что студент действует согласно замыслу преподавателя и без помощи преподавателя не может освоить действие. Продуктивный и конструктивный уровни говорят о том, что студент уже действует согласно собственному, обоснованному и оформленному им самим способу или принципу действия, что и подтверждает принятую нами гипотезу исследования о том, что студент открыл для себя проектную логику педагогического действия.

Представим в табл. 1 результаты проведенной диагностики становления проектного действия студентов экспериментальных и контрольной группы I курса в начале и в конце 2-го семестра согласно принятой нами процедуре исследования.

Таблица 1

**Уровни становления проектного педагогического действия  
в экспериментальных и контрольной группах**

Table 1

**Levels of the development of project pedagogical action in the experimental and control groups**

Уровни проектного действия	Экспериментальные группы (52 человека)		Контрольная группа (24 человека)
	Начало семестра	Конец семестра	Начало семестра
Сроки проведения диагностики			
Не показали уровня	63 % (32 чел.)	0 % (0 чел.)	70 % (17 чел.)
Репродуктивный уровень	30 % (16 чел.)	60 % (31 чел.)	26 % (6 чел.)
Продуктивный уровень	5 % (3 чел.)	27 % (14 чел.)	4 % (1 чел.)
Конструктивный уровень	2 % (1 чел.)	13 % (7 чел.)	0 % (0 чел.)

По полученным результатам диагностики мы можем отметить и в экспериментальных, и в контрольной группах к концу 2-го семестра нет студентов, который не вышли на какой-либо уровень. Произошел примерно одинаковый прирост студентов на репродуктивном уровне от начала к концу семестра и в экспериментальных, и в контрольной группах. Это говорит о том, что при обучении в вузе во 2-м семестре

I курса студенты в процессе решения нестандартной предметной или педагогической задачи могут успешно действовать при помощи преподавателя или регулярно обсуждая и согласовывая с ним свои замыслы. Разница экспериментальных и контрольной групп к концу 2-го семестра I курса наблюдается на продуктивном и конструктивном уровнях. В табл. 2 представлены эти данные.

Таблица 2

**Прогресс проектного педагогического действия в экспериментальных и контрольной группах**

Table 2

**Progress of project pedagogical action in the experimental and control groups**

Группы / Прогресс от начала к концу семестра	Прогресс на продуктивном уровне	Прогресс на конструктивном уровне
Экспериментальные	22 % (11 чел.)	11 % (6 чел.)
Контрольная	7 % (2 чел.)	0 % (0 чел.)

По результатам табл. 2 видно, что прогресс на продуктивном уровне действия примерно в 3 раза выше в экспериментальных группах, а конструктивный уровень студенты контрольной группы вообще не показывают. Это означает, что без специальной проектной работы со студентами по разработке и реализации их замыслов на основе открытия и оформления ими самими принципов действия (продуктивный уровень) к концу 2-го семестра в контрольной группе только очень небольшая часть студентов – 2 человека – могут предложить и оформить свой способ организации взаимодействия других, обосновать его с опорой на определенный принцип действия. Также инициативы по анализу и пре-

образованию, развитию данного способа взаимодействия студенты контрольной группы не показывают (конструктивный уровень).

*Заключение.* Становление проектных педагогических действий студентов будет эффективным уже на I курсе при условии специальной организации образовательного процесса вуза на материале изучения дисциплин в деятельностной логике. Это соответствует как требованиям профессионального стандарта педагога, так и требованиям стандарта начальной школы ФГОС НОО.

Деятельностная логика становления проектного действия на материале дисциплин предполагает, что студент открывает совместно с другими студентами принципы организации поиско-

вой, познавательной активности, как собственной, так и других. Это происходит в процессе совершения студентами пробного действия по предложенному заранее преподавателем плану, проблематизации этого плана в ходе реализации его в действии на семинарах, поиске и оформлении студентами новых принципов организации взаимодействий с другими и их применения в процессе коммуникации. Так происходит перестройка собственного действия из пробного по плану в профессиональное, педагогическое, проектное на основе открытых студентами культурных принципов.

*Выводы.* На основании теоретически обоснованной и опытно-экспериментальной работы нами подтверждена гипотеза о том, что открытые студентами на занятиях совместно с преподавателем принципы организации рефлексии, генезиса понятий (смыслов), подкрепления рассуждений практическим опытом, прогнозирования, согласования логики и перехода от целого к частям составляют основу подготовки студентов I курса психолого-педагогического направления профиля Учитель начальных классов и обеспечивают освоение ими проектной логики организации собственного учебно-профессионального действия.

Доказано, что исследовать процесс становления проектного психолого-педагогического действия студентов I курса позволяют введенные нами в статье уровни – репродуктивный, продуктивный, конструктивный. Процедура исследования уровней подкреплена полученными в экспериментальных и контрольной группах результатами. По результатам выявлено, что прогресс на продуктивном уровне действия примерно в 3 раза выше в экспериментальных группах, а конструктивный уровень студенты контрольной группы вообще не показывают. Это означает, что без специальной проектной работы со студентами по разработке и реализации их замыслов на основе открытия и оформления ими самими принципов действия (продуктивный уровень) к концу 2-го семестра в контрольной группе только очень небольшая часть студентов – 2 человека – могут предложить и офор-

мить свой способ организации взаимодействия других, обосновать его с опорой на определенный принцип действия.

Данный опыт полезен всем, кто заинтересован в организации исследований становления учебно-профессиональных действий студентов педагогических и психолого-педагогических направлений подготовки в деятельностном подходе и мониторинга образовательных результатов студентов в вузе.

## Библиографический список

1. Бедерханова В.П., Бондарев П.Б. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности / Кубанский государственный университет. 2011. 54 с.
2. Бондарев П.Б., Курочкина В.Е. Проектная деятельность учителя / Кубанский государственный университет. 2012. 88 с.
3. Васильев В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. 2000. № 9. С. 117–180.
4. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Урок в системе развивающего обучения // Начальная школа. 2012. № 23.
5. Глазычев В.Л. Проектирование в режиме диалога // Социальное проектирование в сфере культуры. М.: НИИ культуры, 1988. С. 83–89.
6. Гуружапов В.А. Проблема развития профессиональных компетенций будущих специалистов // Проблемы психологии высшей школы. 2008. № 2. С. 5–8.
7. Давыдов В.В., Репкин В.В. Концепция российского начального образования (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) [Электронный ресурс]. М.: Московская интернет-компания, 2003. URL: <http://www.ouro.ru/iro/official/concept/> (дата обращения: 28.03.2014).
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М: ИНТОР, 1996. 544 с.
9. Джонс Дж.К. Методы проектирования. М.: Мир, 1986.
10. Дьюи Дж. Демократия и образование. Опыт и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.

11. Зинченко В.П. Идея практики и практичности в традиции Г.П. Щедровицкого [Электронный ресурс]. М.: Московская интернет-компания, 2007. URL: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/47> (дата обращения: 28.09.16).
12. Каминская М.В. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования: опыт теоретического и экспериментального исследования // Вестник МАРО. 2003. № 11.
13. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml> (дата обращения: 05.12.2014).
14. Минеева С.А., Коптева Н.В., Бобыкина Т.И. и др. Опыт обучения проектированию занятия в системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова // Вестник МАРО. 2013. № 11. С. 20–24.
15. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
16. Юдина Ю.Г. К проблеме разработки уровневой модели личностно-профессиональных компетентностей педагога // Педагогика развития: движущие силы и практики развития: матер. XVII Всерос. науч.-практ. конф. Красноярск: ККИПК, 2011. С. 148–154.
17. Юдина Ю.Г. О профессиональном становлении педагога – практика развития // Практика развития: современные вызовы: материалы XX Науч.-практ. конф. Красноярск: ККИПК, 2014. 328 с.
18. Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.
19. Gijbels D., Van de Watering G., Dochy F., Van den Bossche P. The relationship between students' approaches to learning and the assessment of learning outcomes // European Journal of Psychology of Education. 2005. 20(4). P. 327–341.
20. Markham T., Larmer J., Ravitz, J. Project based learning handbook: A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers (2nd ed.). Novato, CA: The Buck Institute for Education, 2003.
21. Newell R.J. Passion for learning: How project-based learning meets the needs of 21st – century students. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education, 2003.
22. Phan H. Students' academic performance and various cognitive processes of learning: an integrative framework and empirical analysis // Educational Psychology. 2001. 30(3). P. 297–322. DOI:10.1080/01443410903573297
23. Savery J.R. Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. 2006. 1(1). P. 9–20.
24. Simpson M.L., Stahl N.A., Francis M. Reading and learning strategies: recommendations for the 21st century // Journal of Developmental Education. 2004. 28(2). P. 2–32.
25. Wood D.F. Problem based learning // British Medical Journal. 2003. 326(7384). P. 328–330.

# THE FORMATION OF THE PROJECT ACTION OF FIRST-YEAR STUDENTS STUDYING TO BE *ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS*

**Yu.G. Yudina (Krasnoyarsk, Russia)**

**E.Yu. Fedorenko (Krasnoyarsk, Russia)**

**O.S. Ostroverkh (Krasnoyarsk, Russia)**

**S.I. Dreitser (Krasnoyarsk, Russia)**

## **Abstract**

*Problem and purpose.* The current socio-cultural situation in Russian society influences the priorities in the field of educational policy. To build their own professional trajectory, students majored in education and their teachers need to master the activity-oriented, productive logic of organizing interactions of various subjects of the educational process with a view to ensure their development. This requires considering not one, but many scenarios for its deployment, forecasting risks and managing them in the process of implementing the emerging scenario of activities, evaluating the achieved educational results while organizing activities. With regard to the learning activity of elementary school children, only design, unlike the traditional planning of children's work using ready-made techniques, allows providing the process of setting learning tasks and solving them by children themselves at elementary school lessons according to the system-activity approach that underlies the Teacher's Professional Standard, and the federal state educational standard of elementary general education. Thus, the aim of the research is theoretical and experimental substantiation of the hypothesis about the formation of the project action of first-year students studying in psychological-pedagogical training program in the logic of the activity approach. The article presents the system of students' educational and professional activities, which allows them to discover the principles of pedagogical action for successful implementation of the concept at seminars. To study the development of project pedagogical action, the authors introduce levels, namely, reproductive, productive, constructive ones. The procedure for studying the levels is supported by the results obtained in the experimental and control groups.

## **References**

1. Bederkhanova V.P., Bondarev P.B. (2011). Pedagogical Design in Innovative Activity / Kuban State University. 54 p.
2. Bondarev P.B., Kurochkina V.E. (2012). Project activity of the teacher / Kuban State University, 88 p.

The *methodology* of the study is made up of normative and legal documents in the field of higher education, research works of domestic and foreign scientists recognized by the scientific community, and the experience of teaching students who study in the psychological and pedagogical training program to be elementary school teachers.

*Results.* On the basis of the activity and competency-based approaches, a hypothesis was formulated on the conditions for the formation of the project action of first-year students studying in the psychological and pedagogical training program to be elementary school teachers. It is substantiated experimentally that the principles of the organization of reflection, the genesis of concepts (senses), the reinforcement of reasoning by practical experience, the forecasting, the harmonization of logics and the transition from the whole to parts form the basis for student training and ensure the opening of the project logic for students to organize their own educational and professional activities to ensure development of students based on the material of educational subjects.

*Conclusion.* The author's concept of ensuring the development of the project action of first-year students studying in the psychological and pedagogical training program suggested in the article can be the basis for further research and development in this direction in higher education institutions and secondary educational institutions. The activity logic of the formation of a project action based on the material of disciplines suggests that the student opens the principles of project logic with the other students for the organization of search, cognitive activity of both his own and others, tests them at a seminar and draws up for his next design and pedagogical action.

**Key words:** *development, activity, project action, activity approach, levels of development of the project action.*

3. Vasil'ev V. (2000). Design and Research Technology: Development of Motivation // Public Education, 9, 117–180.
4. Vorontsov A.B., Chudinova E.V. Lesson in the system of developmental training // First of September // Primary School 2012, 23.

5. Glazychev V.L. (1988). Designing in dialogue mode // Social design in the sphere of culture. Moscow, Institute of Culture, 83–89.
6. Guruzhapov V.A. (2008). The problem of development of professional competencies of future specialists // Problems of psychology of the higher school, 2. Moscow, 5–8.
7. Davydov V.V., Repkin V.V. (2003). The concept of Russian primary education (the system of D.B. El'konin and V.V. Davydov) // Moscow: Moscow Internet Company. Available at: [www.ouro.ru/iro/official/concept/](http://www.ouro.ru/iro/official/concept/) (accessed March 28, 2014).
8. Davydov V.V. (1996). The theory of developmental learning. Moscow, INTOR, 544 p.
9. Jones J.K. (1986). Methods of design. Moscow, Mir.
10. Dewey J. (2000). Democracy and Education. Experience and education. Moscow, Pedagogika – Press, 384 p.
11. Zinchenko V.P. (2007). The idea of practice and practicality in the tradition of G.P. Shchedrovitsky // Moscow, Moscow Internet Company, 2007. Available at: [www.fondgp.ru/lib/mmk/47](http://www.fondgp.ru/lib/mmk/47) (accessed September 28, 16).
12. Kaminskaya M.V. (2003). Professional development of the teacher in the process of mastering activity in the system of developmental education: the experience of theoretical and experimental research // Bulletin of MARO, 11.
13. Margolis A.A. (2014). Requirements for the modernization of basic professional educational programs (BPEP) in the training of teaching staff in accordance with the teacher's professional standard: proposals for the implementation of the activity approach in the training of teaching staff [Electronic resource] // Psychological science and education psyedu.ru, 1. Available at: [psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml) (reference date: 05.12.2014).
14. Mineeva S.A. (2013). Experience in teaching the design of classes in the system of developmental training of D.B. Elkonin and V.V. Davydov / S.A. Mineeva, N.V. Kopteva, T.I. Bobykina et al. // Vestnik MARO, 11, 20–24.
15. Elkonin D.B. (1989). Selected psychological works. Moscow, Pedagogics, 560 p.
16. Yudina Yu.G. (2011). On the problem of the development of the level model of the personal-professional competences of the teacher // Pedagogics of development: driving forces and development practices: materials of the 17<sup>th</sup> All-Russian scientific-practical conference. Krasnoyarsk, KKIPK, 148–154.
17. Yudina Yu.G. (2014). On the professional formation of the teacher – development practice // Development practice: modern challenges: proceedings of the 20<sup>th</sup> scientific practical conference, Krasnoyarsk, KKIPK, 328 p.
18. Bandura A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
19. Gijbels D., Van de Watering G., Dochy F., & Van den Bossche, P. (2005). The relationship between students' approaches to learning and the assessment of learning outcomes // European Journal of Psychology of Education, 20 (4), 327–341.
20. Markham T., Larmer J., & Ravitz J. (2003). Project based learning handbook: A guide to standards-focused project based learning for middle and high school teachers (2nd ed.). Novato, CA: The Buck Institute for Education.
21. Newell R.J. (2003). Passion for learning: How project-based learning meets the needs of 21<sup>st</sup>–century students. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
22. Phan H. (2010). Students' academic performance and various cognitive processes of learning: an integrative framework and empirical analysis. Educational Psychology, 30 (3), 297–322. DOI:10.1080/01443410903573297
23. Savery J.R. (2006). Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 1 (1), 9–20.
24. Simpson M.L., Stahl N.A., & Francis, M. (2004). Reading and learning strategies: recommendations for the 21<sup>st</sup> century. Journal of Developmental Education, 28 (2), 2–32.
25. Wood D.F. (2003). Problem based learning. British Medical Journal, 236 (7384), 328–330.