ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/316190546

Освітні технології

Book · October 2016

CITATIONS
0

READS
97,057

2 authors:

Yaroslav M. Rudyk
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
144 PUBLICATIONS **74** CITATIONS
SEE PROFILE

Mykola Mykhaylichenko
Institute of Educational Problems of the National Academy of Pedagogical Scienc…
22 PUBLICATIONS **68** CITATIONS
SEE PROFILE

All content following this page was uploaded by Yaroslav M. Rudyk on 18 April 2017.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

Міністерство освіти і науки України
Національний університет біоресурсів і природокористування України

М.В. Михайліченко, Я.М. Рудик

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Рекомендовано рішенням Вченої ради НУБіП України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів

Київ - 2016

УДК 378.14:371.3
ББК 72
М 69

Рецензенти:

Бобрицька Валентина Іванівна – професор кафедри соціальної філософії, філософії освіти і освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор

Волощук Іван Степанович – доктор педагогічних наук, доцент.

Ковальчук Василь Іванович – професор кафедри методики навчання та управління навчальними закладами Національного університету біоресурсів і природокористування України, доктор педагогічних наук, доцент.

Михайліченко М.В., Рудик Я.М.

Освітні технології: навчальний посібник. – К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016 – 583 с.

Рекомендовано рішенням Вченої ради НУБіП України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів

Посібник присвячено питанням розробки та використання сучасних освітніх технологій у навчальних закладах. Розглядаються методичні і практичні аспекти реалізації технологій електронного і дистанційного навчання, інтерактивних технологій аудиторної роботи, сучасних технологій оцінки освітніх результатів.

Myhailichenko M.V., Rudyk Y.M.

Educational technologies

This book is devoted to questions of creation and application of modern educational technologies in educational institutions. Practical aspects of electronic and distance learning technologies, interactive technologies of classes, modern technologies of educational results assessment.

УДК 378.14:371.3
ББК 72
М 69
© М.В. Михайліченко, Я.М. Рудик, 2016

ЗМІСТ

Умовні позначення 6

Вступ 7

Загальні уявлення про освітні технології 10
1. *Нормативно-правове забезпечення освітніх технологій* 10
2. *Структура освітніх технологій* 19
3. *Поняття «технології» в історії освіти* 35
4. *Упровадження інноваційних педагогічних технологій в освіті* 44

Освітні технології – ефективний інструмент удосконалення і розвитку освітнього процесу 66
1. *Типологія освітніх технологій* 66
2. *Практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій* 71

Навчальні технології 80
1. *Особистісно орієнтована технологія навчання* 80
2. *Технологія розвивального навчання* 84
3. *Технологія навчання як дослідження* 89
4. *Нові інформаційні технології навчання* 91
5. *Технологія групової навчальної діяльності* 95

Технології управління навчальними закладами 103

1. *Управління загальноосвітнім навчальним закладом як технологічний процес* 103
2. *Управління навчально-методичною роботою навчального закладу* 108
3. *Управління науковою роботою навчального закладу* 114
4. *Управління міжнародною діяльністю навчального закладу* 121
5. *Управління фінансово-господарською діяльністю навчального закладу* 127

Сучасні технології виховання 134
1. *Особистісно орієнтовані технології громадянського виховання молоді* 134
2. *Морально-етичне виховання особистості* 140
3. *Виховання ціннісного ставлення до природи* 145
4. *Виховання відповідального ставлення до праці. Економічне виховання* 153
5. *Технології виховання студентської молоді* 161

Соціально-виховні технології 177
1. *Поняття соціально-виховних технологій та їх структура* 177
2. *Виховання творчої особистості* 181
3. *Технологія колективного творчого виховання* 185
4. *Родинне та суспільне виховання* 188

Інформаційно-комунікаційні технології в умовах інформатизації освіти ..
1. *Інформаційно-комунікаційні технології в загальноосвітніх навчальних закладах* 195
2. *Інформаційно-комунікаційні технології в освітньому середовищі професійно-технічних навчальних закладів* 208

3. *Інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців у вищій школі* 213

Освітні технології на основі особистісної орієнтації у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів..... 225
1. *Особистісно орієнтовані технології* 225
2. *Технології педагогічної підтримки і супроводу індивідуальної траєкторії розвитку й саморозвитку особистості* 232
3. *Технології педагогічного супроводу обдарованих учнів* 236
4. *Здоров'язбережувальні технології* 242

Освітні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів 251
1. *Ігрові технології* 251
2. *Проектні технології*..... 255

Освітні технології на основі ефективності управління та органі зації навчального процесу у загальноосвітніх навчальних закладах 266
1. *Технологія кооперованого навчання* 266
2. *Технологія розвитку критичного мислення* 273
3. *Технологія проблемного навчання*..... 277
4. *Модульне навчання* 281
5. *Теорія і практика розв'язання винахідницьких завдань* 286
6. *Технології регулювання праці педагогічного колективу* 290

Освітні технології на основі особистісної і життєтворчої орієнтації педагогічного процесу у професійно-технічних навчальних закладах 301
1. *Особистісно орієнтовані технології* 301
2. *Здоров'язбережувальні технології* 312

Освітні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів у навчальному процесі професійно-технічних навчальних закладів..... 325
1. *Ігрові технології* 325
2. *Проектні технології*..... 330
3. *Інтерактивне навчання* 337
4. *Професійно спрямовані технології навчання* 340

Технології навчання на основі ефективності управління та організації навчального процесу у професійно-технічних навчальних закладах 348
1. *Технологія програмованого навчання* 348
2. *Модульне професійне навчання*..... 353
3. *Технологія дистанційного навчання* 363

Освітні техології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу у освітньому процесі коледжів 373
1. *Особистісно орієнтовані технології* 373

Педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів коледжу 391
1. *Ігрові технології* 391
2. *Проблемне навчання* 394
3. *Проектні технології* 404
4. *Інтерактивне навчання* 409

Технології навчання на основі ефективності управління та організації навчального процесу у коледжах 419
1. *Модульне навчання* 419
2. *Кредитно-модульна технологія* 422
3. *Модульно-рейтингова технологія* 430

Освітні технології на основі особистісної і життєтворчої орієнтації педагогічного процесу в університетах, академіях та інститутах 440
1. *Технологія педагогічного супроводу обдарованої молоді* 440
2. *Здоров'язбережувальні технології* 453

Освітні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів в університетах, академіях та інститутах 459
1. *Кейс-технологія* 459
2. *Портфоліо* 463
3. *Дослідницькі технології* 466
4. *Технологія проектування освітнього середовища вищого навчального закладу* 476
5. *Технології моделювання професійної діяльності фахівця* 481

Технології навчання на основі ефективності управління та організації навчального процесу в університетах, академіях та інститутах 490
1. *Технологія дистанційного навчання* 490
2. *Технологія самоосвіти* 499
3. *Технологія розв'язання педагогічних задач* 504
4. *Технологія професійного портфоліо* 517

Глосарій 533

Література 554

УМОВНІ ПОЗНАЧЕННЯ

ЕНК	електронний навчальний курс
ІКТ	інформаційно-комунікаційні технології
ЄКТС	Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система
ЕОР	електронний освітный ресурс
ПК	персональний комп’ютер
ППЗ	педагогічний програмний засіб
УНЗ	управління навчальним закладом
НІТ	нові інформаційні технології
ЮНЕСКО	Організа́ція Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури
НЕВ	навчальне електронне видання
ПТНЗ	професійно-технічний навчальний заклад
ІКТН	інформаційно-комунікаційні технології навчання
ТДН	технологія дистанційного навчання
ТРВЗ	теорія розв’язання винахідницьких завдань
КЗпП	Кодекс законів про працю
МСН	модульна система навчання
ПМСН	предметно-модульна система навчання
ІМПСПО	інтегративно-модульна педагогічна система професійної освіти

Вступ

Аксіомою став вислів про те, що керівнику навчального закладу належить визначальна роль в здійсненні управлінської діяльності. Оновлення змісту і форм освітнього процесу потребує універсальних вимог до професійної компетентності керівника навчального закладу, зокрема він має володіти технологіями менеджменту й маркетингу в освіті, аби не залишитися осторонь від соціально-економічних реалій сучасного життя.

Сьогодні керівник – це освітній менеджер, який управляє педагогічною системою навчального закладу, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність педагогічних працівників, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, організовує та забезпечує їх якість.

Сучасний керівник має вміти оперативно розв'язувати різноманітні управлінські проблеми, уміти не тільки керувати освітнім закладом із сталими традиціями та корпоративною культурою, але й здійснювати тактичне і стратегічне планування його діяльності, стимулювати працівників до систематичного професійного зростання, переходу на якісно новий рівень педагогічної діяльності, що потребує як спеціальних знань теорії та практики управління, так і розвитку особистісних якостей.

Тезаурус професійної діяльності сучасного керівника не уявляємо сьогодні без усвідомлення і практичного використання таких понять, як «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання» (виховання, управління, дидактичні технології).

Методологія науки стверджує, що будь-яка технологія передбачає мистецтво володіння процесом, певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментарію та алгоритму дій), тобто у процесуальному розумінні технологія має дати відповідь на запитання: як досягти результату діяльності (з використанням чого і якими засобами)? Поняття технології при цьому відображає спрямованість наукових чи практичних досліджень (у тому числі і педагогічних) на радикальне вдосконалення

діяльності людини, підвищення її результативності, інструментальності, технічності.

Ми зорієнтовані на наукову позицію професора С. О. Сисоєвої, яка наголошує, що у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях з проблеми розробки і впроваджень технологій навчання раціональною є *класифікація технологій за напрямами* 1) методологічні освітні технології (на рівні педагогічних теорій, концепцій, підходів); 2) стратегічні освітні технології (на рівні організаційної форми взаємодії); 3) тактичні освітні технології (на рівні методики, методу, прийому навчання).

Саме такий підхід дозволяє нам вибудувати наступне логічне осмислення поняття «технології» для керівника навчального закладу від загального сприйняття до конкретного застосування: **освітні технології – педагогічні технології – технології навчання (дидактичні технології), технології виховання, технології управління навчальним процесом – педагогічна техніка.**

Проведений контент-аналіз досліджуваних понять в контексті професійної діяльності керівника навчального закладу дозволив з’ясувати, що освітні технології характеризують загальну стратегію розвитку освіти і освітнього середовища. Основне призначення освітніх технологій– прогнозування розвитку освітніх систем, їх проектування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям. Саме ця позиція і покладена в основу посібника «Освітні технології».

Автори ставили за мету висвітлити різноманітність технологічних підходів, які може використати вчитель, викладач, вихователь чи майстер виробничого навчання, організовуючи ефективний освітній процес. Керівник навчального закладу має володіти палітрою різноманітних освітніх технологій з метою створення у навчальному закладі педагогічної системи, в основі якої специфічні для певного типу навчального закладу прийоми і методики реалізації освітнього процесу, які концептуально об'єднані пріоритетними освітніми цілями, а також пов'язані між собою завданнями і змістом, формами і методами

організації навчально-виховного процесу, де кожен елемент цієї системи взаємодіє з іншими на засадах принципів синергетики. Таким чином, освітні технології відображують сучасну стратегію розвитку освіти, тоді як педагогічні технології забезпечують тактику її реалізації.

На думку авторів, зміст посібника 1) сприятиме формуванню управлінської компетентності шляхом осмислення системи теоретичних знань та практичних умінь, необхідних для виконання функціональних обов'язків керівника освітнього закладу та побудови освітнього процесу з урахуванням специфіки управлінської діяльності; 2) забезпечуватиме розвиток педагогічного мислення, сприятиме здатності осмислювати і аналізувати педагогічну дійсність; 3) формуватиме відповідальне, творче ставлення до управлінської діяльності.

Загальні уявлення про освітні технології

1. Нормативно-правове забезпечення освітніх технологій
2. Структура освітніх технологій
3. Поняття «технології» в історії освіти
4. Упровадження інноваційних педагогічних технологій в освіті

1. Нормативно-правове забезпечення освітніх технологій

Організація освітнього процесу у навчальних закладах країни здійснюється відповідно до Конституції України, законів України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність» та інших нормативно-правових актів, міжнародних договорів України, укладених в установленому законом порядку, державних стандартів освіти та інших актів законодавства України з питань освіти.

Організація освітнього процесу здійснюється на засадах автономії вищого навчального закладу, яка надає самостійність, незалежність і відповідальність університету у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених законодавством України.

Академічна свобода забезпечує самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом.

Нормативні вимоги організації освітнього процесу передбачають акредитацію освітньої програми – оцінювання освітньої програми та/або освітньої діяльності університету за цією програмою на предмет відповідності стандарту вищої освіти, спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання.

Освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться в університеті через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

Освітній процес забезпечує отримання вищої освіти, як сукупності систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти.

Здобувачами вищої освіти є особи, які навчаються в університеті на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації. Освітній процес провадиться з метою забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб.

Якість освітньої діяльності визначається рівнем організації освітнього процесу в університеті, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.

Мета освітнього процесу полягає у реалізації особистісного потенціалу людини, розвитку її творчих (креативних) здібностей, задоволенні потреб особи і суспільства у підготовці компетентних фахівців, конкурентоздатних на національному та міжнародному ринках праці. Забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб.

Освітній процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, ступеневості освіти, її наступності та неперервності, органічного єднання освітньої і наукової діяльності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, громадських та релігійних організацій.

Зміст освіти формується науково обґрунтованою системою дидактичного та методичного навчального матеріалу для відповідних освітніх ступенів. Складовим змісту освіти є нормативний та вибірковий компоненти. Нормативний компонент змісту освіти визначають відповідні державні стандарти освіти, а вибірковий – вищий навчальний заклад. Зміст освіти визначають також стандарти, навчальні програми дисциплін, інші нормативні акти органів державного управління освітою та вищого навчального закладу; його відображено у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах і дидактичних засобах.

Зміст навчання – навчальна інформація, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації. Він формується на основі освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) програми – системи освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Навчальний план – нормативний документ вищого навчального закладу, що регламентує навчання за певним освітнім ступенем, визначає графік навчального процесу, перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, види навчальних занять та їх обсяг, форми контролю.

Робочий навчальний план – це нормативний документ вищого навчального закладу на поточний навчальний рік, що конкретизує види навчальних занять, їх обсяг, форми контролю за семестрами, триместрами тощо.

Індивідуальний навчальний план студента – це документ, за яким навчається окремий студент протягом навчального року. Він містить перелік нормативних та вибіркових дисциплін відповідно до робочого навчального плану з урахуванням особистісних професійних інтересів і потреб. При формуванні індивідуального навчального плану студента на наступний

навчальний рік враховується фактичне виконання студентом індивідуальних навчальних планів поточного і попередніх навчальних років. Формування індивідуального навчального плану студента за певним напрямом (спеціальністю) передбачає можливість індивідуального вибору навчальних дисциплін з дотриманням послідовності їх вивчення відповідно до структурно-логічної схеми підготовки фахівця.

Індивідуальний навчальний план забезпечує студенту вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти. Серед вибіркових дисциплін, навчальним планом встановлюється перелік професійно орієнтованих дисциплін на вибір для певної спеціальності, частка яких становить 15 відсотків загальної кількості кредитів. Дисципліни вільного вибору студента становлять 10 відсотків загальної кількості кредитів і обираються ним з альтернативного списку предметів перед початком попередньої сесії за відповідною заявою, яка подається до деканату.

Реалізація індивідуального навчального плану студента здійснюється протягом часу, що не перевищує встановленого терміну навчання, передбаченого за кожним циклом.

Освітня діяльність Університету проводиться відповідно до таких документів:

- Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 року № 1556-VII;
- Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23.11.2011 року № 1341;

наказів Міністерства освіти і науки України:

- «Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» від 08.04.1993 року № 93;
- «Про затвердження Положення про академічні відпустки та повторне навчання у вищих закладах освіти» від 06.06.1996 року № 191/153;

- «Про затвердження Положення про порядок переведення, відрахування та поновлення студентів вищих закладів освіти» від 15.07.1996 року № 245;
- «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних, науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» від 07.08.2002 р. № 450;
- «Про затвердження Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах» від 11.01.2006 року № 4;
- «Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитної-трансфертної системи» від 16.10.2009 року № 943;
- «Про затвердження Положення про порядок створення та організацію роботи державної екзаменаційної комісії у вищих навчальних закладах України» від 24.05.2013 року № 584;
- «Про затвердження Плану заходів МОН щодо виконання Закону України від 1 липня 2014 р. №1556-VII «Про вищу освіту»» від 16.09.2014 року № 1048;
- «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 09.07.2009 N 642» від 25.11.2014 року № 1392;
- «Деякі питання поєднань напрямів (спеціальностей) з додатковими спеціальностями і спеціалізаціями, за якими здійснюється підготовка педагогічних працівників освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра, спеціаліста, магістра» від 13.05.2014 року № 586;
- Листа Міністерства освіти і науки України «Щодо організації атестації здобувачів вищої освіти та організації освітнього процесу» від 20.01.2015 року від 1/9-19;
- ключових документів Болонського процесу відповідно до вимог Довідника користувача Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), затвердженого Європейською комісією 6 лютого 2009 року («Аплікаційна форма студента», «Угода про навчання», «Угода про практичну підготовку та

зобов’язання про якість», «Академічна довідка», «Додаток до диплома європейського зразка»);

- внутрішніх документів вищого навчального закладу.

Нижче наведений перелік основних понять, якими оперує сучасне законодавство у сфері освіти.

Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система **(ЄКТС)** – система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти.

Здобувачі вищої освіти – особи, які навчаються у вищому навчальному закладі на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації. Здобувачами вищої освіти в Університеті є студенти і аспіранти.

Компетентність (реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності) є динамічним поєднанням знань, розуміння, навичок, умінь, досвіду та здібностей (приймати правильні професійні рішення, прогнозувати результати дій, нести відповідальність тощо), які лежать в основі кваліфікації випускника.

Компетенції – знання і розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти); знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій); знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті).

Кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі – кредит ЄКТС) – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання.

Національна рамка кваліфікацій – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів.

Освітня діяльність – діяльність вищих навчальних закладів, що провадиться з метою забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб.

Освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Результати навчання – сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти.

Рівні вищої освіти – поділ вищої освіти на певні етапи для здобуття певної кваліфікації відповідно до Національної рамки кваліфікацій.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх

для продукування нових ідей, розв’язання комплексних проблем у галузі професійної або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

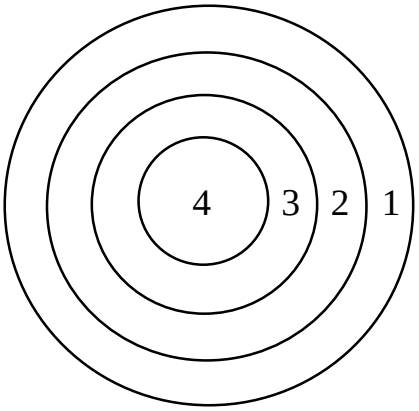
Спеціалізація – складова спеціальності, що визначається вищим навчальним закладом та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти.

Спеціальність – складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка.

Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

Якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти.

Якість освітньої діяльності – рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.



1. Освітні технології.
2. Педагогічні технології.
3. Технології навчання (виховання, управління).
4. Педагогічна техніка.

Рис. 1. Змістовий взаємозв'язок понять педагогічної технології.

Поняття «освітні технології» трактується по-різному (існує понад

300 визначень). Окрім поняття «освітні технології», використовуються також «педагогічні технології», «навчальні технології», «виховні технології», «соціально-виховні технології», «технології управління», «інформаційні технології» (рис. 1).

Освітні технології – це широке поняття, воно включає також і педагогічні технології, до складу яких входять навчальні, виховні технології та технології управління. Освітніми технологіями є також соціально-виховні. Особлива група освітніх технологій – інформаційні, які є наскрізними, перетинають виокремлені групи технологій, використовуються у навчанні, вихованні та управлінні.

Найчастіше освітні технології визначають як засіб навчання; проект (модель) освітнього процесу відповідно до визначеної мети; сукупність дій чи діяльність; галузь наукового знання; багатовимірне поняття (зокрема, система).

Освітні технології подібні до методів навчання, оскільки вони є способом організації педагогічного процесу та взаємодії між його суб'єктами та об’єктами. Проте між ними простежуються відмінності. ***Освітня технологія*** – це спосіб оптимального досягнення мети педагогічного процесу з використанням відповідних методів. Її доцільно визначати як послідовність спільних дій вчителя та учнів, що супроводжуються педагогічною діагностикою і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті. ***Метод*** – це спосіб спільної діяльності суб’єктів та об’єктів педагогічного процесу, який може використовуватися в одній чи багатьох технологіях. Методика є сукупністю дій для отримання локального результату, які не супроводжуються жорстким діагностуванням досягнутої мети.

Нормативно-правове поле функціонування освітніх технологій складають такі акти: Конституція України від 28 червня 1996 року, Закони України: «Про освіту» від 23 травня 1991 року, «Про вищу освіту» від 01 липня 2014 року, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 03 листопада 1993 року; Національна доктрина розвитку освіти України, затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року; Указ Президента України «Про забезпечення

дальшого розвитку вищої освіти в Україні» від 25 вересня 2008 року; Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30 вересня 2010 року; Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні (роз'яснення Міністерства юстиції України) від 14 жовтня 2011 року; План заходів щодо розвитку вищої освіти на період до 2015 року, затверджений розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 року; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, затверджена Указом Президента України від 25 червня 2013 року; План заходів з реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, затверджений розпорядженням Кабінету Міністрів України 04 вересня 2013 року тощо.

Аналіз перспектив та наслідків впровадження вищезазначених законодавчих актів у своїх дослідженнях здійснили В. Андрущенко, Я. Болюбаш, Л. Губерський, В. Кремінь, І. Прокопенко. Особливе місце займають питання застосування альтернативних освітніх технологій, які розкриваються в роботах О. Аніщенко, С. Бєляєва, І. Богданової, М. Гриньової, В. Євдокимова О. Кириченка, А. Нісімчук, Н. Шестак, О. Янкович та ін.

2. Структура освітніх технологій

Генезу формування концептуальних засад освітньої технології розглядають з урахуванням кількох принципово важливих чинників:

- принципу історизму як методу дослідження;
- історичного досвіду як критерію істини, єдності, аналізу, синтезу, прогнозу;
- можливості побачити освітню технологію навчального закладу в самодостатній визначеності та в річищі загальнокультурного, загальнонаукового процесу;
- співвідношення теорії з практикою, розуміння взаємопов'язаності традицій і новаторства,;

- співвіднесення з міжнародним досвідом.

У науці визначальним чинником завжди був метод. У наші дні він не тільки зберігає свою вагу, а й має концептуальне значення. Інтерес до понять і категорій закономірний для будь-якої науки. Не є винятком щодо цього й педагогіка. Однак науковий пошук – це не тільки рух у ширину досліджуваного, а й у глибину вже пізнаного, проникнення в сутність, установлення більш складних закономірностей.

Ґрунтовний історико-порівняльний аналіз літературних джерел дозволяє зробити висновок про неоднозначність змісту таких понять, як "технологія", "педагогічна технологія", "освітня технологія".

Поняття «освітня технологія» є новим утворенням у педагогічній науці, але, попри свою новизну, воно має генетичне коріння. Так, основою цього поняття є слово «технологія», що походить від грецького *techne* – мистецтво, майстерність, і *logos* – наука, закон. Тобто «технологія» (дослівно) – це наука про майстерність.

Слід завжди розрізняти сутність та її фіксацію в понятті. Сутність завжди передує визначенню, тому ще грецька школа мала "технологію" спартанського виховання, але тільки в XIX ст. було вжито поняття (форму), близьке до сучасної термінології. А педагогіка – наука суто технологічна, й вона має вчити всіх педагогів усіх рівнів освіти тому, як краще працювати, щоб досягти найвищого результату.

Справді: ще Плутарх вважав обов'язковим використання фактів із життя історичних постатей як "ілюстрації" до ідей і правил, які мали прищеплюватися в процесі виховання. Логічних конструкцій діалогу як засобу пізнання й виховання послідовно дотримувався Сократ.

"Виховання й наставництво починаються з найбільш раннього віку й тривають до кінця життя", – наполягав Платон ("Протагор", "Держава"), розвиваючи на цій основі цілу систему форм і засобів виховання (для різного типу шкіл та під час вивчення різних предметів).

Ідея формування благородних характерів як мети виховання визначала "технологію" досягнення мети Арістотелем ("Політика").

Добре розробленою системою наслідування, наставництва, вправ заучування та осмислення матеріалу в процесі виховання стала книжка римського мислителя М. Квінтіліана "Про виховання оратора", особливо в розділі "Як розпізнавати здібності дітей та як поводитися з ними". Також помітними явищами світової педагогіки стали система освіти Ярослава Мудрого та "Поучення дітям" Володимира Мономаха.

Епохи Середньовіччя, Відродження, Просвітництва вражають не тільки розвитком грецько-римських традицій, багатством ідей та педагогічних концепцій, а й відповідним багатством запроваджуваних технологій.

Теоретично й практично розробленою системою освіти та концепцією технології виховання стала педагогіка Я. Коменського з його детальним розкриттям не тільки системи поєднання "материнської школи" із "Всезагальним вихованням", а й дидактики як теорії навчання та детально розробленої програми природовідповідного виховання (зокрема як відсталих, так і обдарованих учнів), оскільки "основою перебудови шкіл є точний порядок в усьому" ("Велика дидактика").

Після Я. Коменського могло здаватися, що "технологічна" система сягнула межі довершеності. Та виявилася природна закономірність: нові епохи (отже, й покоління) приходили з новими концепціями людини й життя, це зумовлювало неминучість інновацій – принципових змін у змісті освіти та виховання, – а це зумовлювало й зміну технологій.

З’являються праці Ж.-Ж. Руссо, К. Гельвеція, Ж. Кондорсе. Стає відомим славетний Й. Песталоцці з його працями "Лінгар і Гертруда", "Пам’ятна записка паризьким друзям" та "Лебедина пісня". Думки тогочасних педагогів захоплюють інноваційні концепції й програми.

Український філософ Г. Сковорода з величезною інтелігентністю відроджує сократівські педагогічні традиції навіть формою впливу на слухача. Але він є вже мислителем-педагогом нового часу – національно-визвольної

війни, творення України як держави, бурхливого розвитку братських і козацьких шкіл та академій (Острозької, Києво-Могилянської), а тому і дійсно інноваційної освіти та педагогіки. Цим шляхом ішли Ф. Прокопович та Л. Баранович, могутні постаті митців-педагогів: І. Котляревського, Г. Квітки-Основ'яненка, М. Максимовича, Т. Шевченка.

Тож цілком природно, що в 1886 році американець Д. Саллі вживає і сам термін "технологія". Щоправда, поширення він набув значно пізніше, а в останні 50-60 років зміст цього поняття значно розширився, стали вживаними поняття зі сфери обробки інформації – "інформаційна технологія", фізіології – "технологія біосистем", виховання – "виховна технологія" тощо.

Дослідники освітніх технологій виявилися одностайними у з’ясуванні причин появи технологічних термінів взагалі та в освіті зокрема. Поняття «технологія» виникло у зв’язку з розвитком машинної промисловості, а згодом було застосовано щодо освітньої галузі через намагання ввести у навчально-виховний процес виробничі новації. Вчені вважають, що у науковій літературі термін «технологія» з’явився у 1772 р. Проте є думки щодо іншої дати появи терміна. Очевидно, це сталося у 20-і роки XVIII ст., коли Федір Полікарпов написав навчальну книгу, яка мала назву «Технологія». Цей термін він використовував і в додатках до третього видання «Граматики» М. Смотрицького (1721 р.).

У «Тлумачному словнику сучасної української мови» технологія трактується як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чогось; навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості; сукупність способів обробки або переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних операцій тощо.

Термін «технологія» – це один із найчастіше вживаних термінів не тільки у виробництві, а й у медицині, політиці, сфері обслуговування, і, звичайно, в освіті. Разом із поняттям «освітні технології» використовуються також «педагогічні технології», «технології навчання», «технології виховання», «соціально-виховні технології», «технології управління». Зазвичай, учені

вважають, що поняття «освітні технології» ширше, ніж «педагогічні технології». Науковці, зокрема, стверджують, що освітні технології відображають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору, а педагогічні – втілюють тактику її реалізації. Прикладами освітньої технології є «Концепція розвитку освіти», Закон України «Про вищу освіту» тощо. Освітні технології включають педагогічні, соціально-виховні та інформаційно-комунікаційні технології. До педагогічних технологій належать навчальні технології, виховні технології та технології управління. Соціально-виховні технології виходять за межі педагогічних, оскільки їх суб'єктами є не тільки вчителі шкіл, а й працівники соціальних служб, позашкільних виховних закладів, громадських організацій тощо.

В ієрархії понять особливе місце відводиться інформаційно-комунікаційним технологіям, які є свого роду наскрізними, тобто перетинають всі інші групи технологій, використовуються як у навчально-виховних, так і в управлінських процесах та технологіях (рис. 2).

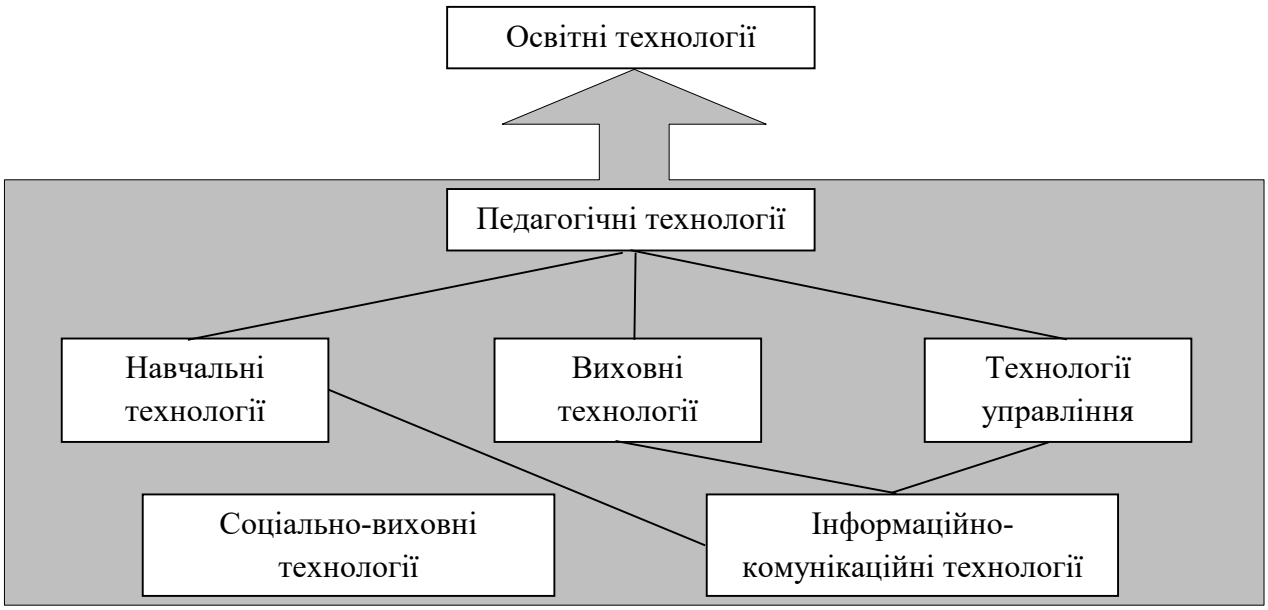


Рис. 2. Ієрархія та взаємозв'язок понять «технологія» в педагогіці

У педагогіці термін "технологія в освіті" з'явився наприкінці 40-х років XX століття (Ф. Персіваль, Г. Елінгтон). З розвитком інженерної думки та проголошенням ідеї програмованого навчання в 50-60-ті роки в США та Англії з'являється термін "педагогічна технологія". На відміну від поняття "технологія

в освіті", що відповідало поняттю "технічні засоби навчання", під "педагогічною технологією" почали розуміти "сукупність засобів і методів педагогічного процесу". С. Сиоулінг розглядає педагогічну технологію як "цілісний процес визначення мети, постійне оновлення навчальних планів і програм, тестування альтернативних стратегій та навчального матеріалу, оцінювання педагогічних систем у цілому та встановлення мети навчання заново, тільки-но з'явиться нова інформація про ефективність педагогічних систем".

Сьогодні цей напрямок у педагогічній науці виступає пріоритетом майже для всіх країн світу. Проте розуміння поняття "педагогічна технологія" не є однозначним. Так, асоціація з питань педагогічних комунікацій та технологій визначає його як "комплексний, інтегративний процес, який включає людей, ідеї, засоби й методи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань".

З точки зору англійської педагогіки зміст поняття полягає в "розробці прийомів, в оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, які підвищують рівень освіти методом конструювання та застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки застосованих методів".

Аналіз літературних джерел дозволяє нарахувати понад 300 визначень поняття "педагогічна технологія". Проблема понятійного аналізу терміна "педагогічна технологія" перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених: Н. Абашкіної, К. Баханова, В. Безпалька, Е. Бережної, І. Богданової, В. Бондаря, Б Блума, В. Воронова, С. Гончаренка, В. Дорошенка, М. Кларіна, І. Марева. А. Нісімчука, О. Падалки, І. Прокопенка, О. Савченко, Г. Селевка, І. Смолюка, М. Чошанова, О. Шпака та ін. Але зміст поняття вони трактують по-різному залежно від того, як автори уявляють структуру та складові навчального процесу.

Виокремлено декілька підходів щодо тлумачення цих термінів:

– освітня технологія як новітній засіб навчання;

– освітня технологія як відкрита педагогічна система;

– освітня технологія як сукупність дій (система дій) чи діяльність;

– освітня технологія як проект (модель) навчально-виховного процесу;

– освітня технологія як галузь науки або педагогічного знання чи наука.

Введення до наукового обігу поняття "педагогічна технологія" на теренах України та близького зарубіжжя зумовлене багатьма чинниками: як, наприклад, незадовільним функціонуванням традиційних форм і методів навчання, і хоча й не бурхливим, як у далекому зарубіжжі, проте помітним розвитком науки й техніки, що привело до технологізації не тільки виробничих, а й гуманітарних галузей.

Одні з них виокремлюють найбільш суттєві ознаки, властиві лише "педагогічній технології"; "діагностичне цілепокладання й результативність, алгоритмізованість і проектованість, цілісність і керованість, коригованість, застосування різноманітних засобів наочності", інші – у більш широкому контексті – як науку про розвиток, освіту, навчання й виховання особистості школяра на основі загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також інформатики.

Деякі вчені схильні вважати педагогічну технологію частиною педагогічної науки, яка вивчає та розробляє мету, зміст і засоби досягнення планованих результатів навчання. В.І. Генецинський розглядає педагогічну технологію як знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою визначених засобів. На думку Ю.І. Турчанінової, педагогічна технологія – це "уміння конструювати педагогічний процес відповідно до поставленої мети й з урахуванням конкретних умов діяльності", тоді як у Н.І. Островерхової та Л.І. Даниленко це "певний порядок, логічність і послідовність відповідно до поставленої мети, як певною мірою алгоритмізації спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та відносин".

В.О. Онищук розглядає технології навчання як відомостей "про те, як учителеві потрібно успішно навчати, а учням раціонально вчитися". Н.І. Стяглик вкладає в зміст цього поняття "послідовність... діяльностей і операцій моделювання, реалізації, діагностики, ефективності, корекції процесу навчання". У ряді публікацій термін "технологія навчання" вживається стосовно

навчального процесу, а термін "педагогічна технологія" – щодо виховання, У цьому контексті термін "педагогічна технологія" вживається як "сума науково обґрунтованих прийомів виховного впливу на людину або групу людей", або як "обґрунтований вибір характеру операційного впливу під час взаємоспілкування вчителя з дітьми для максимального розвитку особистості як суб'єкта", або ж як система знань, необхідних учителеві для реалізації стратегії, тактики, процедури виховання.

Кожне з цих визначень, безумовно, має право на існування, оскільки й технологія навчання, й технологія виховання загалом належать до педагогічної технології. Вони мають право й на самостійне існування тим більше, що термін "технологія виховання" був уведений у педагогічну практику А. Макаренком. Проте в українській терміносистемі педагогіки офіційно на сьогодні утвердився лише термін "технологія навчання".

Слід також зазначити, що в публікаціях, хоча й значно рідше, трапляється поняття "освітня технологія". С. Сисоєва розглядає її "як теоретично обґрунтовану систему упорядкованих професійних дій педагога, що при оптимальності ресурсів і зусиль гарантовано забезпечує ефективну реалізацію поставленої освітньої мети та можливість відтворення процесу будь-яким педагогом незалежно від рівня його майстерності". Автор зводить освітню технологію до технології навчальної, оскільки поняття терміна "освіта" значно ширше. Освіта – це сукупність знань особистості, синтезованих крізь її власний досвід і систему цінностей та ефективно використаних нею для власної інтеграції в соціум. Враховуючи сучасні інформаційні технології, процес здобуття особистістю освіти може проходити як у межах освітнього процесу безпосередньо в навчальних закладах, так і поза ними. Тому неможливо залишити лише за педагогом право вибору технологій здобуття освіти й результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання.

З уведенням до наукового обігу терміна "технологія навчання" доречно визначитися з поняттям "методика", яке давно вже ввійшло до наукового вжитку.

Ці поняття відображають різні рівні процесу навчання. Технологія навчання дозволяє більш ефективно побудувати процес навчання, керувати ним, одержувати результати відповідно до запланованої мети.

На думку І. Підласого та А. Підласого системоутворювальним компонентом педагогічної системи дедалі частіше називають технологію навчально-виховного процесу. Технологічність – внутрішня якість системи, що визначає її можливості й організаційну (управлінську) логіку.

Від методики технологія відрізняється відтворюваністю результатів, відсутністю безлічі "якщо". Технологія проектується з урахуванням конкретних умов та орієнтацією на заданий, а не передбачуваний результат.

Отже, попри спроби вітчизняних і зарубіжних учених дати визначення термінів "педагогічна технологія", "освітня технологія", виробити наукові підходи до класифікації освітніх технологій та виокремити кожну з них у цілому в терміносистемі галузі залишається невирішеною проблема вдосконалення понятійного апарату педагогічної науки. Це пов’язано, передусім, з удосконаленням його як інструмента пізнання, з іншого боку – це викликано комп'ютеризацією науково-інформаційних процесів і необхідністю лінгвістичного забезпечення інформаційної системи й банків даних.

Серед освітніх технологій виокремлюють перспективні (мають перспективи розвитку й застосовуються педагогами), а отже, оптимальні (для конкретних умов закладу) технології. Ключем до розуміння технології освітнього процесу є послідовна орієнтація на чітко визначені цілі. Така орієнтація на мету, діагностика поточних і кінцевих результатів, розбивка освітнього процесу на окремі компоненти – все це утворює інтегративну модель (цикл) освітньої технології.

Панує думка, що коефіцієнт корисної дії традиційної педагогічної системи не перевищує 55-60%. Це означає, що лише трохи більше половини своїх вихованців школа виводить на більш-менш повне оволодіння програмою. Загальний висновок відомий: приблизно 50% залежить від учителя, 50% – від учня.

Неперехідною загальною інновацією, що стосується педагогічної системи в цілому, є оптимізація освітнього процесу. Розроблення цієї ідеї очолив на початку 70-х років відомий учений, академік Ю.К. Бабанський. Його теорією забезпечується близькість понять "перспективні" й "оптимальні" технології.

Головними мотивами пошуку оптимальної освітньої технології у навчальному закладі виступають:

• становлення та вдосконалення національної системи освіти, де простежуються дві домінуючі тенденції: по-перше, відродження національної самосвідомості, української культури, мови, виховання громадянина-патріота, врахування ментальності українського народу; по-друге, прагнення до інтеграції у світове, європейське співтовариство;

• нова філософія освіти (зміна пріоритетів, парадигм, ціннісних орієнтацій);

• створення системи безперервної освіти, оптимальної доцільності й ефективності в комплексі "коледж-університет";

• особливості кадрового забезпечення педагогічного колективу (вимоги до педагогічних працівників, умови конкурсного відбору, науково-педагогічні підходи до організації педагогічного колективу) як єдиної команди;

• рівень матеріально-технічного та інформаційного забезпечення;

• запровадження системної (кооперативної) моделі управління, планування та прогнозування, підвищення ролі дорадчих структур.

Індивідуалізація та диференціація навчання вимагають широкого застосування різноманітних методів, форм і засобів, а отже, нових навчальних технологій:

• природовідповідності та природодоцільності, які передбачають досягнення кожним учнем найвищого рівня саморозвитку, креативності, обдарованості, знань, умінь і навичок, психічних функцій, засобів діяльності, які можливі для даної особистості в даних умовах за рахунок добору найбільш активізуючих форм і методів навчання з найменшими витратами часу;

• оптимізації – це принцип, який допомагає педагогам полегшити процес навчання, інтегруючи основні дидактичні принципи (доступність, природовідповідність, доцільність, активність, ґрунтовність знань та ін.), і забезпечує результативність освітнього процесу. Принцип оптимізації визначає шлях пізнавальної діяльності на рівні співпартнерства учня й учителя. Результатом такої взаємодії є, зазвичай, високопродуктивна та високоефективна праця як учня, так і вчителя;

• співпраці та співтворчості – це спільна організація цілеспрямованої творчої діяльності педагога й учня, яка передбачає взаємне збагачення духовними цінностями за умови провідної ролі педагога-гуманіста. Співпраця у відносинах "учень-педагог" реалізується в життєдіяльності колективу, набуваючи різних форм: співдружність, співучасть, співпереживання, співтворчість, співуправління тощо. Взаємини співпартнерства поширюються на всі види взаємин учнів, педагогів, керівництва з довкіллям (батьками, родинами, громадськими організаціями та державними структурами). У педагогіці співпраці виділяють чотири напрямки: гуманно-особистісний підхід до дитини; дидактичний комплекс; концепція національного виховання; педагогізація довкілля.

• створення освітнього простору (предметно-естетичного, емоційно-естетичного, інтелектуального) – активний засіб підвищення ефективності освітнього процесу. Визначальний вплив на становлення, розвиток особистості має формотворчий вплив середовища (природного, інтелектуального, морального, духовного, естетичного).

У теорії й практиці роботи шкіл існує багато варіантів освітнього процесу. Багато технологій за своєю метою, змістом, методами й засобами мають достатньо схожих рис і тому можуть бути об'єднані в кілька узагальнених груп. За суттєвими ознаками (цільовою орієнтацією, характером взаємодії учня й учителя, організації навчання тощо). Наприклад, Г.К. Селевко поділяє технології на класи (рис. 3).

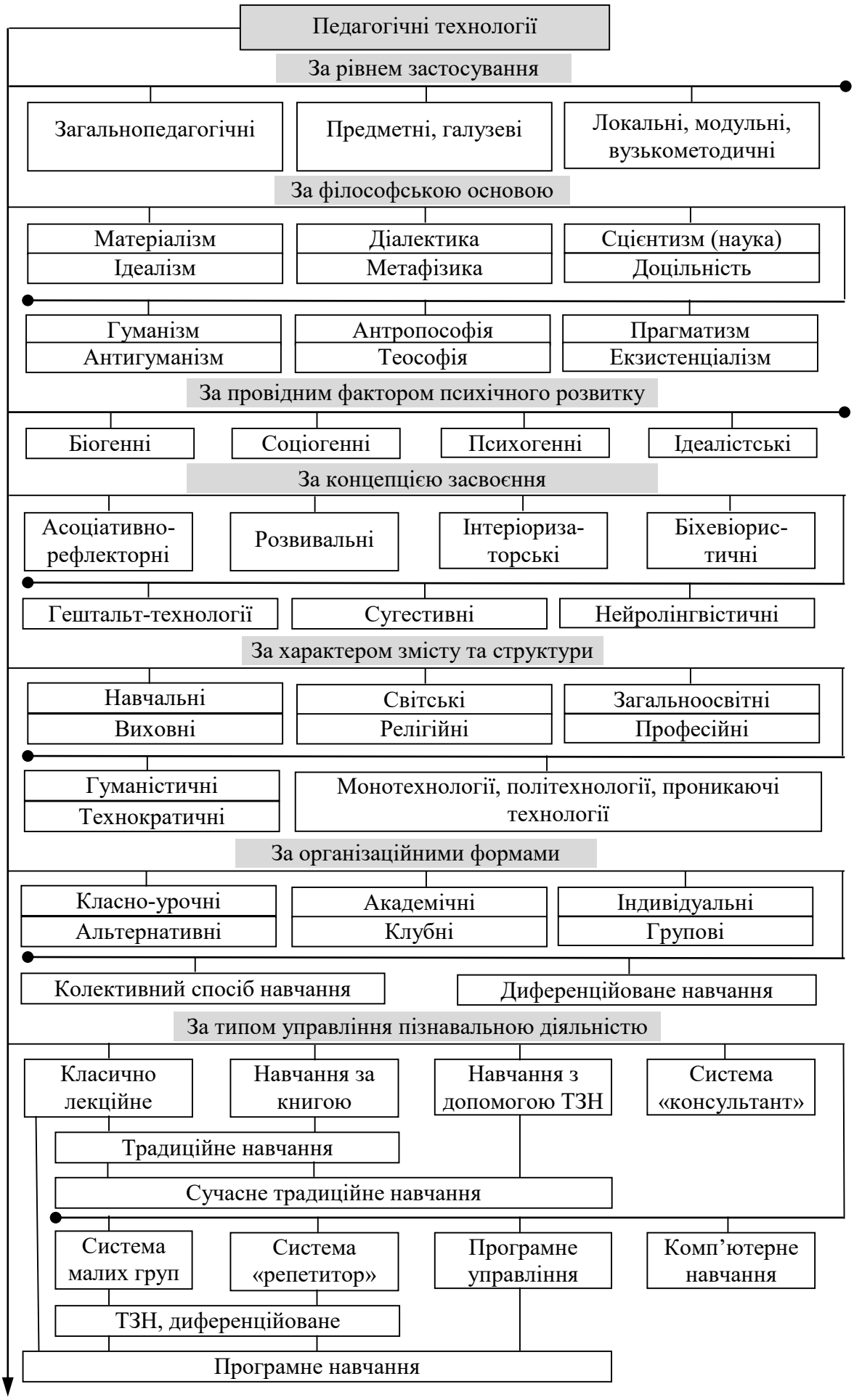
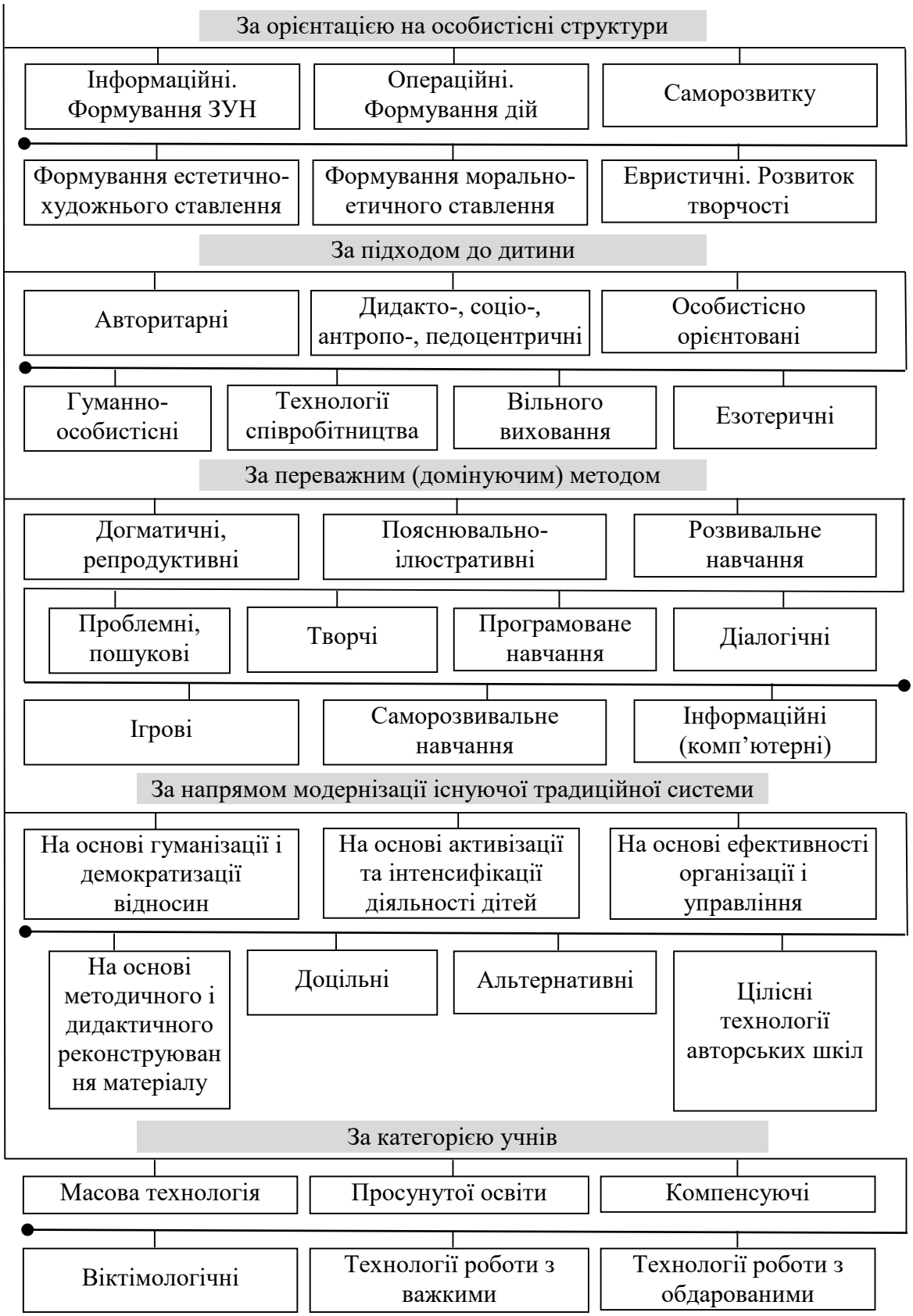


Рис. 3. Класифікація педагогічних технологій за Г.К. Селевком

Закінчення рис. 3



Проте, освітню технологію слід розглядати як похідну нового типу освіти, суттєвими рисами якої є:

• технологія розробляється на основі конкретної філософії, методології освіти, педагогічної ідеї, в основі яких – ціннісні орієнтації, цільові установки автора чи колективу, орієнтованого на конкретний очікуваний результат;

• технологічний ланцюг педагогічних дій вибудовується відповідно до поставленої мети й має гарантувати всім школярам чи студентам досягнення життєвої перспективи та високий рівень засвоєння державного стандарту освіти;

• функціонування технології передбачає взаємопов'язану діяльність учителя й учнів (викладача й студентів) з урахуванням принципів особистісно орієнтованого розвивального навчання й виховання та індивідуалізації;

• поетапне й послідовне запровадження елементів педагогічної технології може бути відтворено будь-яким педагогом з урахуванням авторських підходів;

• органічною частиною технології є діагностування та моніторинг результатів діяльності;

• глибока психологізація освітніх технологій.

Оволодіння новими технологіями навчання й виховання вимагає внутрішньої готовності вчителя до серйозної роботи щодо перетворювання самого себе.

На думку В. Гузєєва: "Освітня технологія – комплекс, що складається з:

• деякого уявлення запланованих результатів навчання;

• засобів діагностики поточного стану тих, кого вчать;

• набору моделей навчання;

• критеріїв відбору оптимальної моделі (до даних конкретних умов).

Модель навчання включає два яруси. Верхній ярус – методи й форми – відноситься до дидактики, нижній ярус – це педагогічна техніка (засоби й прийоми). Доповнені особистісними особливостями вчителя (інтуїція, манера поведінки, міміка, жести, стосунки тощо), – вони становлять педагогічне мистецтво". В. Гузєєв серед технологій виділяє:

• універсальні, які використовують при викладанні будь-якої дисципліни;

• обмежені – при викладанні кількох дисциплін;

• специфічні – для одної-двох дисциплін. Ключовим критерієм класифікації є головна роль, яку виконує навчальна дисципліна: дисципліни, де провідним компонентом є наукові знання, – фізика, біологія, географія; дисципліни, де провідним компонентом є способи діяльності, – іноземна мова, креслення, фізкультура, інформатика; дисципліни, де провідним компонентом виступають ціннісні орієнтації – література, історія, образотворче мистецтво, музика тощо.

Г.Ю. Ксензова виділяє три групи технологій:

• технології пояснювально-ілюстративного навчання, в основі яких лежать інформування, просвіта учнів і організація їхніх репродуктивних дій для вироблення знань, умінь і навичок;

• особистісно орієнтовані технології навчання, що створюють умови для забезпечення власної навчальної діяльності учнів, розвитку їхніх індивідуальних особливостей;

• технології розвивального навчання, у центрі уваги яких перебуває спосіб навчання, котрий спонукає до включення внутрішніх механізмів особистісного розвитку учнів, їхніх інтелектуальних здібностей.

Підходи до визначення понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «навчальна технологія», «виховна технологія» тощо є тотожними. Вони відрізняються лише галуззю застосування: освітні технології реалізуються и освітній сфері, навчальні технології – у навчальному, виховні – у виховному, технології управління – в управлінських процесах.

Нерідко постає питання, як розмежувати технологію і метод. За умов термінологічних розходжень особливої актуальності набуває проблема обгрунтування єдиних критеріїв технологічного підходу.

Основними критеріями технологічного процесу є *системність, ефективність, оптимальність, алгоритмічність, діагностичність, відтворюваність, прогнозованість, ієрархічність* тощо. Критерії ще і трактують як вимоги. Головними вимогами до освітніх технологій, окрім перерахованих, вважаються: концептуальність і науковість, структурованість, керованість,

запланована ефективність, оптимальність витрат, можливість тиражування та перенесення в нові умови.

Освітня технологія – це спосіб спільної діяльності вчителя та учнів, для якого притаманні передусім послідовність у реалізації дій **(алгоритмічність),** ***постійне і систематичне вимірювання рівня навчальних досягнень і сформованості виховних якостей (діагностичність), взаємозв'язок основних елементів технології, якими є мета, зміст, форми, методи, засоби взаємодії учасників педагогічного процесу, результат (системність).*** Освітня технологія є відкритою педагогічною системою, котра складається з концептуально-цільових (мета, що відповідає освітнім концепціям), змістових (зміст технології), процесуальних (технологічний процес: форми, методи, засоби взаємодії суб'єктів та об'єктів технології), результативно-аналітичних (результат та його аналіз) компонентів.

Основними етапами реалізації освітньої технології є: цілетворення (точне визначення бажаного результату як сукупності дій учнів); діагностика (виявлення вихідного рівня спостережуваних дій); рецептурування (створення програми спільної роботи вчителя та учнів або «написання рецепту дій»); здійснення технологічного процесу (забезпечення умов для втілення програми); оцінка і корекція результатів (зіставлення результатів з визначеним еталоном).

Співвідношення результату і кількості затрачених ресурсів визначає ефективність освітньої технології. Оптимальність передбачає отримання максимального результату за мінімальних витрат. Ієрархічність означає, що існують освітні технології різного рангу: метатехнології, макротехнології, мезотехнології та мікротехнології (тобто головні, наприклад, концепції розвитку освіти, і другорядні, які використовуються в межах однієї чи кількох навчальних дисциплін або тем). Завдяки відтворюваності освітньої технології забезпечується можливість повторення її середньостатистичним педагогом в умовах навчального закладу. Прогнозованість освітньої технології виражається в орієнтації на заздалегідь визначений результат.

Спираючись на критерії технологічного підходу, можна зробити висновок,

що ***освітня технологія – це алгоритм здійснюваних учителями та учнями спільних дій, що систематично діагностуються і спрямовані на забезпечення відповідності результату визначеній меті.*** Під систематичним діагностуванням маємо на увазі проведення педагогічних вимірювань на всіх етапах реалізації освітніх технологій, тобто здійснення *початкової, корекційної (поточної) та узагальнювальної (підсумкової)* педагогічної діагностики.

Критерії технологічного підходу дають змогу розмежувати поняття «технологія» і «метод». Технологія відрізняється від методів, які можуть використовуватися в одній чи декількох технологіях, передусім діагностичністю та алгоритмічністю. Існує думка, що внаслідок реалізації технології забезпечується гарантія досягнення цілей. Однак такої гарантії немає, якщо реалізується метод.

Освітня технологія – це спосіб оптимального досягнення мети педагогами та учнями з використанням відповідних методів. Метод може використовуватися в одній чи багатьох технологіях. ***Методика – це сукупність дій для отримання локального результату, які не супроводжуються жорстким діагностуванням досягнутої мети.***

3. Поняття «технології» в історії освіти

Процес технологізації освіти з’явився задовго до появи терміна «технологія». Якщо одне з визначень говорить, що освітня технологія – це новітній технічний засіб, то абак (попередник рахівниці та калькуляторів), який використовували у школах Фінікії три тисячі років тому до нашої ери, можна вважати першою технологією в освіті. Ознаки технологізації освіти помічені у спартанському та афінському вихованні.

Я.А. Коменський
(1592 – 1670)

Авторство ідеї технологізації освіти належить Я.А. Коменському. Порівняння навчального процесу з годинником, зроблене чеським гуманістом у творі «Велика дидактика», інтерпретується як запровадження технологічного підходу: «Отже, мистецтво навчання не потребує нічого іншого, крім умілого розподілу часу, предметів і методу...». Я.А. Коменський одним з перших заклав основи інтерактивного (взаємного) та проблемного навчання, створив передумови для інтерактивних і проектних технологій.

Й.Ф. Гербарт
(1776–1841)

Німецький вчений Й.Ф. Гербарт вбачав потребу педагога мати проект (модель) виховного процесу або технологічну карту з певним алгоритмом дій. При цьому він віддавав належне педагогічній майстерності вчителя, педагогічна інтуїція якого дає змогу прийняти правильне рішення.

Термін «технологія» для освітньої галузі вперше запропонував американський педолог Дж. Саллі (1842–1923) у 1866 р. Але суттєві зміни у педагогічній науці в контексті розвитку технологічного підходу відбулися у 20-і роки XX ст.

С.Т. Шацький
(1878–1934)

У цей період склалася унікальна освітня технологія, автором якої став російський і радянський педагог-експериментатор С.Т. Шацький. Через вплив середовища на вихованця, він розширив горизонти педагогічної технології, хоча і не користувався цим терміном. Аналізуючи специфіку шкільних занять, дослідник наголошував на необхідності вдосконалення і підвищення їх виховного значення шляхом "наповнення цінністю" будь-якої діяльності, яку здійснюється на уроці.

Із середини 30-х років минулого століття в зарубіжній педагогіці розпочалася «технізація» навчального процесу, яка була початком першого періоду розвитку освітніх технологій у світовому масштабі. Новий етап у навчальному процесі відкрило створення механічних пристроїв для перевірки контрольних робіт. Цими відкриттями розпочиналася технічна революція у навчанні. Таким чином, освітня технологія виникла як технічний засіб навчання у педагогічному процесі: «*технологія в освіті*». У 40–50-х рр. XX ст. відбувся перехід від поняття «технологія в освіті» до «технологія освіти». Проте, намагання вчених поліпшити ефективність навчання, зменшити його залежність від особистості вчителя не могли обмежитися використанням лише технічних засобів (технологій в освіті). Необхідні були нові підходи до навчального процесу. Таким вимогам відповідало програмоване навчання, запропоноване в 1954 р. американцем Б.Ф. Скіннером. Воно вважається основою (фундаментом) освітніх технологій.

Б.Ф. Скіннер
(1904–1990)

Програмоване навчання – це відносно самостійне і індивідуальне засвоєння знань і умінь за навчальною програмою за допомогою комп'ютерних засобів навчання. У традиційному навчанні учень чи студент зазвичай читає повний текст підручника і відтворює його, при цьому його робота з відтворення майже ніяк не управляється, не регламентується. Головна ідея програмованого навчання – це управління учінням, навчальними діями учня чи студента за допомогою навчальної програми.

Широке розповсюдження поняття «педагогічні технології» набуло у 60-х роках XX ст.. Цей термін з’явився у назвах закордонних педагогічних журналів: «Педагогічна технологія» (1961 р. – США), «Педагогічна технологія і програмоване навчання» (1964 р. – Англія, 1965 р. – Японія, 1971 р. – Італія). У 1967 році у США створено Інститут педагогічної технології, у Великій Британії – Національну раду з педагогічної технології.

У середині 70-х років XX ст. вчені поєднували визначення даного

феномену з поняттям оптимізації навчального процесу. Наприклад, визнавалося, що *педагогічні технології – це вивчення, розробка та застосування принципів оптимізації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки й техніки*.

З розвитком та ускладненням навчальної техніки, поширенням використання комп'ютерів у навчанні «педагогічна технологія» і «технологія навчання» почали усвідомлюватись як система засобів та методів організації і управління навчально-виховним процесом. У кінці 70-х – на початку 80-х років XX ст. у педагогічній технології виокремились дві компоненти: використання системного знання для вирішення практичних задач та застосування в навчальному процесі технологічних засобів.

На відміну від поняття «технології навчання», яке було синонімічним до «технічних засобів навчання», під «педагогічною технологією» стали розуміти науковий опис (сукупність засобів і методів) педагогічного процесу.

Сучасна педагогічна технологія, передусім, трактується як система найбільш раціональних шляхів досягнення педагогічної мети, наукова організація освітнього процесу. С. Сисоєва вказує на загальну тенденцію переходу до тлумачення педагогічної технології як педагогічної системи. Відомо, що будь-яка освітня система або концепція вимагає для своєї реалізації певної системи дій. Останньою може бути як педагогічна технологія, так і методика.

Сьогодні у педагогічній науці питання про розмежування технології та методики залишається досить дискусійним. Одні вчені (М. Бершадський, В. Гузєєв) вважають технологію формою реалізації методики, інші визнають технологію більш широким поняттям, ніж методика. Дана наукова рефлексія поділяє точку зору більшості науковців (В. Загвязинського, С. Сисоєвої), котрі називають методикою таку систему дій, яка є достатньо гнучкою і варіативною у реалізації теоретичних положень. Під педагогічною ж технологією розуміють систему, яка задається в жорсткій алгоритмічній послідовності, виявляється досить визначеною, відтворюваною та має стійкі гарантовані результати.

Еталонна технологія повинна мати чітко визначену систему приписів,

підсумком слідування яким обов'язково буде запланована ціль. Тобто будь-яка технологія повинна володіти інструментальністю, – нагадує В. Загвязинський. Інструментальність педагогічних технологій – це розробленість й алгоритмізація конкретних дій, починаючи з постановки цілей, визначення етапів, кроків, операцій, які ведуть до досягнення запроектованої мети.

Педагогічна технологія – це створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога.

Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури всі ознаки педагогічних технологій поділяються на загальні та специфічні. Так, загальні ознаки притаманні будь-якій технології (процесуальність, наявність сукупності методів вимірювання стану об'єкту, спрямованість на проектування і використання ефективних та економічних процесів). Серед специфічних ознак педагогічних технологій, котрі повинні задовольняти деяким основним методологічним вимогам, критеріям технологічності, С. Вітвицька пропонує виділяти наступні:

– концептуальність (опора на певну концепцію, що містить у собі філософські, психологічні, дидактичні та соціально-педагогічні обґрунтування освітніх цілей). Концептуальність розглядається з позиції інноваційності, альтернативності, гуманізму, демократизму й сучасності;

– системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи, адже від неї цілком залежить очікувана ефективність та відтворюваність);

– логічність процесу, послідовність та взаємозв'язок усіх його частин, доцільність окремих елементів, цілісність;

– керованість (можливість встановлювати цілі, проектування процесу навчання, поетапна діагностика, варіювання засобів та методів з метою корекції результатів);

– ефективність (гарантованість досягнення запланованого результату – певного стандарту навчання, оптимальність витрат);

– відтворюваність (можливість застосування в інших однотипних умовах іншими суб'єктами);

– єдність змістової та процесуальної частин, їх взаємообумовленість, комплексність усіх методичних засобів, адекватність змісту освіти і контингенту суб'єктів навчання;

Інші дослідники також доповнюють запропонований список такими ознаками як детальний опис кожного етапу на шляху до мети (наявність зрозумілих процедурних характеристик), агоритмічність та візуалізація.

Таким чином, до специфічних ознак педагогічних технологій належать концептуальність, системність, логічність, керованість, ефективність, відтворюваність, єдність змістової та процесуальної частин, наявність зрозумілих процедурних характеристик, алгоритмічність та візуалізація.

Подальший розвиток педагогічних технологій пов'язаний із визначенням методологічного інструментарію. На сьогодні науковці ще не мають єдиного погляду на методологічний інструментарій категорії «педагогічна технологія». Так, одні й ті ж самі поняття розглядаються одними вченими (С. Вітвицькою, М. Єрофєєвою та ін.) в якості ознак педагогічних технологій, а іншими (С. Бондар, В. Євдокимовим, І. Прокопенком та ін.) – компонентів їх структури.

Інші дослідники з'ясували структуру даної категорії через призму багатогранності даного явища. М. Бершадський та В. Гузєєв розглядаючи структурні компоненти зазначеного феномену, зосереджуються на його внутрішній процесуальній частині, а саме відносять до них:

– модель вихідного стану суб'єкту навчання, яку задано численними властивостями, наявність та розуміння яких є необхідною умовою для реалізації технологічного процесу;

– діагностичне та операціональне уявлення результатів навчання, що плануються, тобто модель кінцевого стану суб'єкту навчання, який задано певним набором характеристик;

– засоби діагностики початкового, кінцевого й поточного стану суб'єкту навчання та прогнозування тенденцій найближчого розвитку системи, тобто її моніторинг;

– набір моделей навчання;

– критерії вибору та побудова оптимальної моделі навчання для певних конкретних умов;

– механізм зворотнього зв'язку, який забезпечує взаємодію між даними діагностики та вибором моделі навчання, що відповідає отриманій інформації.

Три взаємопов'язані структурні складові: наукову, процесуально-описову та процесуально-діючу – об'єднує в собі дефініція педагогічної технології (рис. 4).

Рис. 4. Схематична інтерпретація дефініції педагогічної технології.

Педагогічна технологія функціонує як наука, коли вона вивчає найбільш раціональні шляхи навчання; а також як система, що складається із найдоцільніших та найефективніших принципів, прийомів та способів, котрі використовуються для досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей; та як реальний процес навчання. На думку О. Пєхоти, педагогічні технології відображають прийняту в певній країні світу систему освіти, її загальну цільову і змістовну спрямованість, організаційні структури і форму, відбиті в державних нормативних документах, зокрема – в освітніх стандартах.

У сучасній педагогічній теорії і практиці існує багато варіантів педагогічних технологій. Серед наявних класифікацій зазначеного феномену

(В. Євдокимова, І. Прокопенка, О. Пєхоти, І. Якиманської та ін.) на особливу увагу, з нашої точки зору, заслуговує класифікація Г. Селевко за суттєвими та інструментально значимими властивостями. На сьогодні вона найбільш повно відображає специфіку даного явища. Згідно з вищеназваною класифікацією автор поділяє педагогічні технології на декілька класів: за рівнем використання; за філософською основою; за головним фактором психічного розвитку; за науковою концепцією; за орієнтацією на особистісні структури; за характером змісту та структури; за типом організації і управлінням пізнавальною діяльністю; за організаційними формами; за підходом до суб'єкту навчання; за домінуючим підходом; за напрямом модернізації традиційної системи; за категорією суб'єктів навчання.

Сучасна педагогічна технологія – це синтез здобутків педагогічної науки й практики, поєднання елементів традиційного минулого досвіду та передових досягнень науково-технічного прогресу. Завдяки гуманізації і демократизації суспільства така технологія є особистісно орієнтованою. На думку С. Вітвицької, джерелами нових педагогічних технологій слугують:

– соціальні перетворення та нове педагогічне мислення;

– суспільні, педагогічні та психологічні науки;

– сучасний передовий педагогічний досвід;

– історичний вітчизняний і зарубіжний досвід (надбання попередніх поколінь);

– народна педагогіка.

Визначення «освітні технології» почали масово використовувати за кордоном у 60-і роки XX ст. Наступне десятиліття характеризується подальшими науковими пошуками як у галузі уточнення поняття, так і у виробленні нових підходів до технологічної побудови навчального процесу. У цей час сутність освітніх технологій суттєво розширилася. З одного боку, під впливом системного підходу освітню технологію почали розуміти як проектування керованого навчального процесу з точно визначеними цілями, реалізація яких піддається опису. З іншого, – популяризація освітніх технологій призвела до виникнення

уявлення про них як про будь-яку новацію навчального процесу. Під освітніми технологіями почали розуміти всі основні проблеми дидактики, а також пропозиції, спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу.

Із 80-х років XX ст. провідне місце у закладах освіти зайняли інформаційно-комунікаційні технології. Їх масове використання стало передумовою для впровадження дистанційної освіти як новітньої технології навчання. За декілька десятиріч відбулися суттєві зміни у реалізації технологічного підходу, здійснено перехід від педагогічних технологій як аудіовізуальних засобів, телебачення до освітніх технологій як нової системи навчання.

У наш час природною була поява різноманітних особистісно орієнтованих технологій, які базуються на основі активізації діяльності студентів (учнів) та підвищенні ефективності якості навчального процесу. Особистісно орієнтоване навчання передбачає використання різноманітних форм і методів організації навчальної діяльності, що дозволяють розкрити суб'єктний досвід студентів (учнів).

При цьому перед викладачем постають нові завдання: створення атмосфери зацікавленості кожного студента (учня) в роботі всієї групи; стимулювання їх до виконання завдань без остраху допустити помилку, отримати неправильну відповідь; використання в процесі уроку дидактичного матеріалу; оцінка діяльності студента (учня) не тільки за кінцевим результатом, але й в процесі його досягнення; заохочення прагнення студента (учня) знаходити свій спосіб роботи (розв'язку задачі), аналізувати роботу інших студентів (учнів) на занятті, обирати та опановувати найбільш раціональні; створення педагогічних ситуацій спілкування на занятті, що дозволяють кожному студенту (учню) проявити ініціативу, самостійність у засобах роботи; створення клімату для природного самовираження студента (учня).

Серед різноманітних напрямів нових педагогічних технологій, які є компонентом освітніх технологій, найбільш універсальними, є навчання у співпраці, метод проектів, ігрові технології та диференційований підхід у

навчанні. Означені технології дозволяють вирішити основні завдання: розвиток пізнавальних навичок студентів (учнів), вмінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного та творчого мислення.

Ретроспективний аналіз освітніх технологій дозволяє стверджувати, що сучасна педагогічна наука представляє собою синтез досягнень практики минулих поколінь, поєднання традиційних елементів набутого досвіду зі здобутками сучасного соціального прогресу.

4. Упровадження інноваційних педагогічних технологій в освіті

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів навчання і виховання дітей. Відбором, теоретичним осмисленням, класифікацією педагогічних інновацій займається нова галузь педагогічного знання – педагогічна інноватика (лат. *innovatio* – оновлення, зміна). Інновації у освітній сфері пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією (лат. *integratio* – відновлення, об'єднання в ціле окремих компонентів) знань і форм соціального буття.

Сучасна освіта весь час реагує на нові цивілізаційні виклики та суспільні реалії, враховує тенденції та перспективи розвитку людства. Однак оновлення навчально-виховної практики часто відставало від темпів цивілізаційного розвитку, соціальних вимог до неї. На ранніх етапах розвитку людства, ця проблема була не настільки гострою, як в індустріальну і постіндустріальну (інформаційну) епохи. Вона проявила себе у другій половині XX ст., що було зумовлено колосальним проривом у науково-технічному розвитку, радикальною зміною традиційних уявлень про світ, життя, його цінності, майбутнє цивілізації. Між системою освіти і новими умовами життя виник розрив. З'явилося багато критичних публікацій про стан освіти, розгорнулися дискусії про її нові цілі та шляхи розвитку. У багатьох країнах було прийнято державні програми

реформування освіти. На сучасному етапі стало очевидним, що традиційна школа, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок, не встигає за темпами їх зростання. Значна частина знань, які здобувають діти, була відкрита людством 200-400 років тому.

Сучасна школа не встигає розвивати здібності, необхідні її випускникам для того, щоб самостійно самовизначитися у світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього. Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання дітей вчитися, несформованість ціннісного ставлення до власного розвитку та освіти. Подолання кризи сучасної освіти можливе завдяки інтенсивному реформуванню її відповідно до вимог часу, у процесі формування принципово нової системи загальної освіти, яка поступово замінюватиме традиційну.

Особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. Терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання» запропоновані групою вчених у доповіді Римському клубу (1978), який звернув увагу світової наукової громадськості на неадекватність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей.

Інноваційне навчання трактувалось у ній як процес і результат навчальної та освітньої діяльності, що стимулює прогресивні зміни в культурі, соціальному середовищі. Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до праці з іншими людьми. ***Інноваційне навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості.*** Специфічними особливостями інноваційного навчання:

– відкритість майбутньому;

– здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей;

– налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних ситуаціях.

Розвиток системи і змісту навчання в сучасному світі відбувається в контексті глобальних освітніх тенденцій, серед яких основними є:

– масовий характер освіти та її неперервність як нова якість;

– значущість освіти для індивіда і суспільства;

– орієнтація на активне освоєння людиною способів пізнавальної діяльності;

– адаптація освітнього процесу до запитів і потреб особистості;

– орієнтація навчання на особистість, забезпечення можливостей її самовдосконалення.

Ці тенденції свідчать, що головною функцією освіти є розвиток людини. Освіта має забезпечити кожному, хто навчається, широкі можливості для здобуття таких умов розвитку та підготовки до життя:

– знань про людину, природу і суспільство, що сприяють формуванню наукової картини світу як основи світогляду та орієнтації у виборі сфери майбутньої практичної діяльності;

– досвіду комунікативної, розумової, емоційної, фізичної, трудової діяльності, що сприяє формуванню основних інтелектуальних, трудових, організаційних і гігієнічних умінь та навичок, необхідних у повсякденному житті для участі у суспільному виробництві, продовженні освіти та самоосвіти;

– досвіду творчої діяльності, що відкриває простір для розвитку індивідуальних здібностей особистості і забезпечує її підготовку до життя в умовах соціально-економічного та науково-технічного прогресу;

– досвіду суспільних і особистісних відносин, які готують молодь до активної участі в житті країни, створення сім'ї, планування особистого життя на основі ідеалів, моральних та естетичних цінностей сучасного суспільства.

Система освіти як частина суспільної системи перебуває під впливом багатьох сил, одні з яких потребують структурних змін у ній, інші – змістових, технологічних. Стан освіти і перспективи її розвитку значною мірою залежать від політики держави у цій сфері. У багатьох країнах державна освітня політика

вважає високий професійний і загальнокультурний рівень населення важливою умовою економічного розвитку, збереження і підвищення конкурентоспроможності національної економіки на світових ринках, безпеки і соціальної стабільності.

Розпочалося становлення нових парадигм (грец. *para-deigma* – приклад, взірець) освіти, орієнтованих на входження нашої країни у світовий освітній простір, поглиблюються тенденції диференціації освіти. Реалізація принципу варіативності дає змогу педагогічним колективам навчальних закладів обирати і конструювати педагогічний процес за будь-якими моделями, зокрема й авторськими. Це супроводжується суттєвими позитивними змінами в педагогічній теорії та практиці:

– розробленням різних варіантів змісту освіти, використанням можливості сучасної дидактики у підвищенні ефективності освітніх структур;

– здійсненням наукових розроблень і практичним обґрунтуванням нових педагогічних ідей і технологій.

Реальністю є взаємодія різних педагогічних систем і технологій навчання, апробування на практиці як нових форм, так і цілісних педагогічних систем минулого. Становлення оновленої освіти передбачає природні процеси розвитку педагогічної практики, цілеспрямований управлінський вплив на систему підготовки, перепідготовку педагогічних кадрів, суттєві корективи змісту, стилю діяльності педагогічних установ, педагогів (вихователя, учителя, викладача), тобто перехід освітньої системи до функціонування на нових засадах. Незадоволеність якістю освіти в реальній практиці, усвідомлення необхідності реформування роботи навчальних закладів зумовлюють потребу в оновленні професійної підготовки, стилю професійної діяльності педагога. Особливо значущим є формування його компетентності, особистісно професійних якостей, здатності жити і працювати в інноваційному режимі: прийняти і зрозуміти нове, оволодіти інноваційною ситуацією.

Педагог із зашкарублими знаннями, байдужий до пізнання й використання у своїй діяльності нового формуватиме подібні комплекси й у своїх вихованців, з яких мало хто зможе стати успішною особистістю.

Інноваційність розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість. Стосовно особистісного чинника педагогічної діяльності це означає: відкритість вихователя до діалогу з вихованцями, який передбачає рівність психологічних позицій обох сторін; відкритість культурі й суспільству, яка виявляється у прагненні педагога змінити дійсність, дослідити проблеми та обрати оптимальні способи їх розв'язання; відкритість свого «Я», власного внутрішнього світу.

У педагогіці поняття «інновація» вживають у таких значеннях:

– форма організації інноваційної діяльності;

– сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно орієнтованої освіти;

– зміни в освітній практиці;

– комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень;

– результат інноваційного процесу.

Інноваційність як принцип педагогіки забезпечує умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку.

Одним із найголовніших аспектів педагогічної інноватики є новизна педагогічного засобу. ***Новизна – один із основних критеріїв оцінювання педагогічних досліджень; основний результат творчого процесу; властивість і самостійна цінність нововведення.*** У педагогічній практиці, як і в інших сферах діяльності, новизна є відносною як в особистісному, так і в історичному плані: те, що нове для одного педагога, може бути не новим для іншого. Новизна завжди має конкретно-історичний характер. У педагогіці

новизна фігурує як абсолютно нове, відносна новизна, суб'єктивна новизна, псевдоновизна. На кожному з цих рівнів виявляються її суттєві особливості. Абсолютна новизна охоплює принципово не відомі раніше новації, які внаслідок їх реалізації стають радикальними нововведеннями. Відносна новизна виявляє себе в кількох варіантах – як часткова новизна, умовна новизна, місцева новизна. Суб'єктивна новизна передбачає, що об'єкт є новим для даного суб'єкта.

Крім новизни, новація повинна володіти інноваційним потенціалом – здатністю забезпечувати протягом тривалого часу корисний результат від свого використання. Якщо нововведення не забезпечує корисний ефект, то воно є псевдонововведенням. Так часто буває при запровадженні у навчальний процес комп'ютерів. Це аж ніяк не свідчить, що комп'ютер як технічний засіб навчання не має інноваційного потенціалу, – таким потенціалом не володіють способи його включення в навчальний процес, що не дає змоги використати його основні можливості. У зв'язку з цим важливою проблемою педагогічної інноватики є вимір новизни об'єкта, чим займається педагогічна кваліметрія (лат. qualis – який за якістю і грец. metreo – вимірюю). Сфера її застосування досить широка. Це оцінювання підручників, різноманітних засобів забезпечення навчального процесу, а також науково-дослідної роботи учнів, студентів.

Вітчизняні дослідники вважають інноваційгою особистісно орієнтовану педагогіку. Інноваційною вона є тільки для нашої педагогічної системи, оскільки інші уже давно еволюціонують у гуманістичному напрямі, поступово трансформуючись у систему нових відносин. На сьогодні зарубіжна педагогічна інноватика випередила у розвитку інноваційні процеси в техніці, матеріальному виробництві тощо. Не випадково інноваційна діяльність у сферах матеріальної і духовної культури багатьох найрозвинутіших у сучасному світі країн розпочиналася з виховання нового покоління обдарованих дітей, яким належало у майбутньому здійснювати відкриття. Наприклад, у Японії Асоціацію раннього розвитку і організацію «Навчання талантів» очолює засновник всесвітньо відомої фірми «Sony» Масару Ібука. Потреба в людях, готових до життя у постійно змінюваному соціумі, налаштованих і здатних творити нове у своїй

діяльності, прискорює інноваційні освітні процеси, вихід яких на новий рівень забезпечує стабільність і розвиток соціуму.

Динаміка соціально-економічних процесів у сучасному світі радикально актуалізувала проблему інноваційного потенціалу нації як однієї з гарантій стабільних її позицій у світовому співтоваристві, успішного реагування на різноманітні цивілізаційні виклики. ***Інноваційність є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства.*** З урахуванням цього нова освітня парадигма вибудовується на засадах збереження і розвитку творчого потенціалу людини, її спрямованості на самовизначення, стабільно активної життєдіяльності у мінливих соціальних умовах, готовності до сприймання і розв'язання нових завдань. ***Педагогічна інноватика – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій.*** Як галузь педагогіки педагогічна інноватика є досить молодою наукою. У зарубіжній педагогіці дослідження інновацій розпочалися в 60-х роках XX ст. і мають яскраво виражений прикладний характер. Здебільшого вони зосереджені на теоретичному обґрунтуванні, аналізі різноманітних аспектів інноваційних процесів у системі навчання і виховання, розробці практичних рекомендацій щодо освоєння, впровадження новацій, забезпечення оптимального режиму функціонування інноваційних проектів і програм. Інтерес до інновацій світової педагогічної громадськості виявляється у створенні інформаційних служб (Центр дослідження інновацій в освіті під егідою ЮНЕСКО, Азіатський центр педагогічних інновацій для розвитку освіти), започаткуванні програм впровадження педагогічних інновацій, проведенні міжнародних конференцій, діяльності організацій, що узагальнюють педагогічні нововведення в різних країнах світу, інформують про них педагогічну громадськість на сторінках спеціальних видань. Розвиток педагогічної інноватики в Україні пов'язаний із масовим громадсько-педагогічним рухом, спричиненим суперечностями між суспільними потребами щодо розвитку і функціонування навчально-виховних закладів і реальним буттям освітньої справи. Педагогічна інноватика полягає у постійному пошуку і впровадженні нових максимально ефективних технологій

навчання і виховання, результатом яких має бути формування, творчої особистості, яка вміє аналізувати, долати труднощі на своєму шляху.

Орієнтація на нове, пошук і впровадження нового не є самоціллю педагогічної інноватики. Передусім вона спрямована на забезпечення адекватності освітнього процесу і його результатів вимогам суспільства. Важливо при цьому враховувати технологічний та особистісний аспекти нового педагогічного засобу. Не завжди і не всюди впровадження нового забезпечує позитивні результати, не кожне нововведення раціональне, виправдане, прогресивне, часто воно дестабілізує функціонування педагогічної системи, створює додаткові труднощі для педагогів і їх вихованців. Прогресивним, як відомо, є лише ефективне, що дає максимальні результати, не спричинює шкоди, відкриває нові можливості.

Про прогресивність або непрогресивність нового можна судити лише за результатами його освоєння, функціонування. Нове як особливий феномен співвідносять за такими ознаками:

– просторово-часова неідентичність (несхожість новоствореної, новосформованої, щойно відкритої системи на інші);

– актуальність (важливість, нагальність, суттєвість нового для певного часу);

– стабільність (свідчить про єдність, цілісність, повторюваність основних елементів нового протягом певного проміжку часу);

– ефективність (засвідчує об’єктивну можливість за допомогою новацій розв’язувати завдання, заради яких вони були створені;

– оптимальність (свідчить про найвищу економічність і ефективність створення нового засобу або способу діяльності, а також про змогу з його допомогою оптимальним шляхом розв’язувати проблеми);

– змінюваність (новий засіб, який апробується в педагогічній діяльності, постійно доопрацьовується, модифікується, видозмінюється).

Інновації є предметом особливої діяльності людини, яка не задоволена традиційними умовами, методами, способами і прагне не лише новизни змісту реалізації своїх зусиль, а передусім якісно нових результатів.

В.О. Сухомлинський
(1918–1970)

Як стверджував український педагог Василь Сухомлинський, «...перетворення наукових істин у живий досвід творчої праці – це найскладніша сфера дотикання науки до практики. Зроблене вченим відкриття, коли воно оживає в людських взаємовідносинах у живому пориві думок і емоцій, постає перед учителем як складне завдання, розв'язати яке можна багатьма способами. У виборі способу, втіленні теоретичних істин у живі людські думки й емоції саме і полягає творча праця вчителя». Результатами педагогічної творчості можуть бути: педагогічні відкриття – наймасштабніші новаторські педагогічні рішення, пов'язані з формуванням, обґрунтуванням нових педагогічних ідей та їх впровадженням у конкретній педагогічній системі; педагогічні винаходи – перетворення, конструювання окремих елементів педагогічних систем, засобів, методів, умов навчання та виховання; педагогічні вдосконалення – модернізація й адаптація до конкретних умов уже відомих методів і засобів. Отже, важливою умовою інноваційного процесу і об'єктивною необхідністю в інноваційній діяльності педагога, сутнісною характеристикою інноваційного процесу є творчість .

Інноваційною діяльністю займається багато творчих педагогів, серед яких умовно можна виокремити три групи:

– педагоги-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків;

– педагоги-модернізатори, що вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;

– педагоги-майстри, які швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи.

Діяльність педагогів, що належать до цих категорій, утворює інноваційний педагогічний потік, який збагачує практику новими ідеями, новим змістом і новими технологіями. Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування. Їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та викристалізована інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором.

Для з'ясування всебічної характеристики нововведення, пізнання, осмислення спільного і відмінного з іншими нововведеннями необхідна класифікація нововведень. У загальній теорії інновацій залежно від предметного змісту розрізнюють такі види нововведень: техніко-технологічні; соціально-економічні; організаційно-управлінські; комплексні.

Виокремити види педагогічних нововведень досить складно, тому що сфери освіти настільки тісно взаємопов'язані, взаємозумовлені та взаємозалежні, що новації в одній із них зумовлюють новації в будь-якій іншій. Традиційно інновації в освіті поділяють на такі групи :

1. Залежно від сфери застосування:

– інновації у змісті освіти (оновлення змісту навчальних програм, підручників, посібників тощо);

– інновації в технології навчання та виховання (оновлення методик викладання та взаємодії у виховному процесі);

– інновації в організації педагогічного процесу (оновлення форм і засобів здійснення освітнього процесу);

– інновації в управлінні освітою (оновлення структури, організації і керівництва навчальними закладами);

– інновації в освітній екології (архітектурне планування навчальних закладів, використання будівельних матеріалів, інтер'єр приміщень та ін.).

2. Залежно від масштабу перетворень:

– часткові (локальні, одиничні) нововведення, не пов’язані між собою;

– модульні нововведення (комплекс пов’язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи дітей тощо);

– системні нововведення (охоплюють весь навчальний заклад).

3. Залежно від інноваційного потенціалу:

– модифікаційні нововведення (пов’язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною, модернізацією того, що має аналог або прототип);

– комбінаторні нововведення (передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в такому варіанті ще не використовувались);

– радикальні, або фундаментальні, глобальні, базові нововведення (вони, як правило, є відкриттями, найчастіше виникають у результаті творчої інтеграції і сприяють створенню принципово нових навчальних засобів).

Динаміка, результативність, інші особливості процесу нововведення залежать від інноваційного потенціалу навчального закладу. ***Інноваційний потенціал навчального закладу – здатність навчально-виховного закладу створювати, сприймати, реалізовувати нововведення і своєчасно позбавлятися від застарілого, педагогічно недоцільного.*** Ця здатність переважно є наслідком творчих прагнень педагогічного колективу, його ставлення до нововведень.

4. Залежно від позиції щодо свого попередника:

– нововведення як заміна (їх запроваджують замість конкретного застарілого засобу);

– нововведення як скасування (суть їх полягає у припиненні діяльності певних органів, підрозділів, у скасуванні форми роботи, програми без заміни їх іншими, якщо вони неперспективні з огляду на потреби розвитку навчального закладу або гальмують його);

– нововведення як відкриття (передбачають освоєння нової програми, нового виду освітніх послуг, нової технології тощо);

– ретровведення (освоєння в навчальному закладі нововведень, які існували в педагогічній практиці раніше).

5. Залежно від місця появи:

– нововведення в науці (оновлення педагогічної теорії);

– нововведення в практиці (оновлення педагогічної практики).

6. Залежно від часу появи:

– історичні нововведення (відродження історико-педагогічної спадщини в нових умовах);

– сучасні нововведення (інновації сьогодення).

7. Залежно від рівня очікування, прогнозування і планування:

– очікувані (планові) нововведення;

– неочікувані (незаплановані) нововведення.

8. Залежно від галузі педагогічного знання:

– виховні нововведення (у галузі виховання);

– дидактичні нововведення (у галузі навчання);

– історико-педагогічні нововведення (у галузі історії педагогіки) тощо.

Типології педагогічних нововведень вибудувані на основі різноманітних підходів. Тому одне й те саме нововведення може з’явитися в різних типологічних групах (у двох і більше) залежно від того, яка його ознака буде в конкретному випадку взята до уваги.

У сучасній теорії педагогіки існують принципи інноваційності, до яких належать:

– принцип організованої інноваційної зміни станів освіти;

– принцип переходу від стихійних механізмів перебігу інноваційних процесів до свідомо керованих;

– принцип інформаційної, матеріально-технічної, кадрової забезпеченості реалізації основних етапів інноваційних освітніх процесів;

– принцип прогнозування зворотних або незворотних структурних змін в інноваційному соціально-педагогічному середовищі;

– принцип посилення стійкості інноваційних процесів;

– принцип прискорення розвитку інноваційних процесів у системі освіти;

– принцип підтримки інноваційної ініціативи, творчості, самодіяльності і самостійності об’єктів управління.

У психологічному контексті інноваційність ми розуміємо як складову професійної, інноваційної та психологічної культури, цілісну характеристику особистості, що містить здатність усвідомлювати цінності інноваційної культури як суб’єктний досвід, фахову готовність сприймати і застосовувати інновації, психологічну готовність до інноваційної діяльності. Інноваційність передбачає не лише цілеспрямовану педагогічну діяльність, що орієнтована на зміну й розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики, але ще й на вивчення, усвідомлення й подальше розповсюдження передового педагогічного досвіду, творення та використання педагогічних інновацій.

Будь-яка педагогічна інновація стає надбанням лише вбудовуючись у наявні системи норм і традицій, тобто, стереотипизуючись і стандартизуючись. Проте не варто забувати, що будь-який стереотип і стандарт походить від педагогічної інновації. Життєвий цикл педагогічної інновації відбувається аналогічно зміні наукового знання під впливом отриманого нового результату.

Інноваційна педагогічна діяльність – це цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну і розвиток педагогічної теорії та практики, на розвиток інноваційної особистості. Розуміння суті та визначення умов ефективності інноваційної діяльності в освіті та сукупності вирішуваних при цьому проблем підтверджує думку про те, що інноваційна педагогічна діяльність є поняттям інтегральним. Її основні складові:

– інноваційна особистість педагогічних працівників;

– інноваційно-культурний універсум;

– інноваційно-професійна компетентність;

– культура творчості та інноваційної педагогічної діяльності;

– культура сприйняття нового.

Взаємопов’язаним з інноваційною педагогічною діяльністю є поняття інноваційної педагогічної технології та інноваційного педагогічного процесу. ***Інноваційна педагогічна технологія – процесуально структурована сукупність прийомів і методів, спрямованих на вивчення, актуалізацію й оптимізацію інноваційної педагогічної діяльності, у результаті якої створюються та матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в освіті.*** У такому разі у структурі технології забезпечення педагогічних нововведень доцільно виокремити дві взаємодоповнюючі, синхронно здійснювані діяльності, − інноваційну діагностику та вивчення нововведень, метою яких є розпізнавання, передбачення проблем, які можуть виникнути при взаємодії педагогічного середовища та нововведення.

Інноваційна діагностика припускає здійснення процедури аналізу, діагнозу та прогнозу щодо конкретного педагогічного нововведення. Інноваційна діагностика відбувається у три етапи:

1) до реалізації педагогічного нововведення (фіксація всіх можливих проблем, які можуть виникнути під час інноваційного процесу; отримана інформація в даному випадку має значною мірою політично й ідеологічно забарвлений характер);

2) під час його здійснення конструктивне переосмислення знання дозволяє проводити оперативне доопрацювання, проектування реалізації нововведення з урахуванням конкретних ситуаційних особливостей;

3) після педагогічного нововведення (через зіставлення цілей і отриманих результатів нововведення з певними ознаками, що характеризують середовище його засвоєння), враховуючи діагностику середовища нововведення та діагностику власне процесу його здійснення.

Вивчення нововведень припускає широке використання методів педагогічного дослідження (досліди, спостереження тощо), а також

нетрадиційних способів отримання інформації, таких як експертні оцінки, інноваційні ігри.

Інноваційний педагогічний процес – це процес створення, розповсюдження та використання педагогічного нововведення, тобто сукупності нових ідей і пропозицій, які є науково обґрунтованими та потенційно можуть бути здійснені та впроваджені. Інноваційний педагогічний процес за своєю суттю є процесом перетворення нового вигляду та способів педагогічної діяльності (педагогічних нововведень) в соціально-культурні норми та зразки, що забезпечують їхнє інституційне оформлення, інтеграцію та закріплення в системі знань педагогічної інноватики.

Інноваційний педагогічний процес є механізмом переходу педагогічних нововведень із сфери індивідуального педагогічного досвіду в сферу суспільного, і навпаки. Такий перехід здійснюється в різних формах. Інноваційний педагогічний процес може виступати у формі прагматизації нового, в результаті якої воно перетворюється на норми педагогічної діяльності.

Таким чином, педагогічна інноватика на сучасному етапі розвитку освіти та суспільства набула особливого значення, оскільки створює умови для нарощування нового педагогічного знання, стала однією з вимог педагогічної практики, тому що зумовлює формування особистісної інноваційності освітян.

Україна рішуче кроку до електронної освіти, яка є включовою рушійною силою в багатьох галузях і необхідною умовою розвитку сучасного суспільства. Володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями є необхідною умовою сьогодення так само, як колись уміння читати і писати. Ринок праці потребує висококваліфікованих спеціалістів, які здатні працювати в умовах технологій, що постійно змінюються і розвиваються, опановувати й активно втілювати у практику технічні нововведення. Використання інновацій в освіті можна вважати основним двигуном довгострокового економічного зростання і соціального розвитку.

Електронна освіта або elearning є одним з інструментів розвитку інформаційного суспільства. Вона сприяє оновленню форм, засобів, технологій

та методів викладання дисциплін; розширенню доступу до знань для всіх рівнів населення з урахуванням можливості побудови власної траєкторії навчання.

Електронну освіту вважають синонімом таких понять, як «дистанційне навчання» і «система дистанційного навчання». Але це не зовсім одне й те ж. Ці терміни є взаємопов'язаними, але кожен несе в собі своє змістове навантаження. Наприклад, існує дистанційне навчання, яке не є електронним, коли навчальні матеріали доставляються кур'єром або поштою, так само як є електронне навчання, яке не можна вважати дистанційним.

Під дистанційною освітою, розуміють навчальний процес, коли студент і викладач знаходяться на відстані, спосіб передавання матеріалу наразі не має значення. В електронній освіті весь навчальний матеріал представлений тільки в електронному вигляді. Для уточнення поняття «elearning» візьмемо за основу визначення цього терміну представниками ЮНЕСКО, а саме «elearning – це навчання за допомогою Інтернету і мультимедія». ***Електронна освіта (elearning) – це спосіб організації освітнього процесу, який базується на використанні ІКТ, технологій мультимедія й Інтернету з метою створення системи масового навчання і перепідготовки населення, підвищення якості освіти за рахунок покращення доступу до ресурсів і сервісів, а також віддаленого обміну знаннями і сумісної праці.***

Не слід забувати, що всім процесом elearning керує викладач або, як його іноді називають, тьютор. Він контролює процес навчання, проводить відеолекції або вебінари, форуми або веб-конференції, розробляє і перевіряє тестові завдання з метою виявлення рівня знань. Хоча значний обсяг роботи під час електронної освіти студенти виконують самостійно, як і в заочному навчанні, elearning дає можливість інтерактивного спілкування між учасниками процесу навчання.

Ефективність уровадження електронної освіти є очевидною, оскільки це й дистанційне навчання, й управління освітнім процесом, й автоматизація документообігу освітніх закладів. Переваги електронної освіти – це економія

часу, збільшення швидкості запам'ятовування навчального матеріалу на 15-25% порівняно з денною формою навчання, можливість навчання в зручному темпі і в будь-який час, доступність навчання для всіх категорій студентів, можливість повернення до матеріалу, який є не зовсім зрозумілим, необмежену кількість разів. Але з іншого боку, є й відкриті питання, які потребують вирішення. Основний недолік – це складність в ідентифікації особистості студента у віддаленому електронному навчанні. Крім цього, як і під час заочного навчання, за elearning майже відсутня мотивація ззовні. Це призводить до того, що міцніші й глибші знання отримують ті, хто має високу внутрішню мотивацію.

Досвід упровадження електронної освіти в зарубіжних країнах показав, що її ефективність не нижча за ефективність традиційної освіти за умови наявності якісного освітнього контенту і грамотної побудови курсу. Цей факт є визнаним на рівні ООН і ЮНЕСКО. У наш час у багатьох країнах світу електронна освіта стала невід'ємною частиною сучасної освіти. Абсолютним світовим лідером у цій сфері є Південна Корея, у якій завдяки величезним інвестиціям відбувається адаптація всієї системи освіти (початкової, середньої, вищої, освіти дорослих й управління освітою) до інформаційного суспільства.

В Україні вже зроблено перші кроки щодо реалізації elearning. У 2012 році розпочато роботу з розроблення нормативно-правової бази для супроводу електронної освіти. Електронна освіта неможлива без належного якісного контенту, тому одним із найважливіших кроків на шляху до elearning в Україні можна вважати розробку і затвердження «Положення про електронні освітні ресурси». Воно визначає поняття електронних освітніх ресурсів (ЕОР), їх види, порядок розроблення й упровадження. Згідно з цим положенням, ***електронні освітні ресурси – це навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали і засоби, розроблені в електронній формі і представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації освітнього процесу, у частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами.*** Тобто

навчальний контент електронної освіти складається, як і в традиційній освіті з підручників, лекцій, практичних завдань, тестів тощо, але представлений в електронному вигляді.

З появою і постійним збільшенням кількості ЕОР усе актуальнішим стає питання їх збереження, локалізації, каталогізації, надання доступу до них з дотриманням норм законодавства й інтересів правовласників, захисту авторських прав на ЕОР відповідно до чинної нормативно-правової бази.

Репозитарій ЕОР розглядають як інформаційну систему, що забезпечує зосередження в одному місці сучасних ЕОР з можливістю надання доступу до них через технічні засоби, у тому числі в інформаційних мережах (як локальних, так і глобальних). Ще одним кроком до електронної освіти можна вважати «Положення про дистанційне навчання». Це положення визначає основні засади організації і реалізації дистанційної форми навчання.

Науковці України розглядають електронну освіту не як заміну традиційної, а як додаткову, спрямовану на здобуття поглиблених знань і майбутнє професійне вдосконалення або перекваліфікацію. Тому elearning, як систему навчання з використанням ІКТ, слід раціонально інтегрувати в сучасну освіту, залишаючи поряд з новітніми і традиційні засоби навчання.

Література

1. Бабанський Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М., 1997. – С. 60.
2. Балл Г. О. Творчість як атрибут культури і особистості. Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності: Збірн. наук.-метод. матеріалів/ Г. О. Балл; За ред. А. П. Красовського і В. В. Рибалки; кол. авторів. – К.: ІПППО АПН України та УПТО ГУОН КМДА, 2006. – С. 19–26.
3. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989. – С. 136.

4. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания/ Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д, 1999. – С. 29.

5. Генецинский В.И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии. – Л., 1989. – С. 102.

6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с .

7. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І.М. Дичківська. – 2-ге вид., допов. – Київ : Академвидав, 2012. – 349 с.

8. Жалій Р.В. Нормативно-правові засади організації навчального процесу з фізичного виховання в технічних ВНЗ України // «Молодий вчений». – № 2 (17). – лютий, 2015 р.

9. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» від 9 січня 2007 року № 537V // Урядовий кур'єр від 14.02.2007 – № 28.

10. Ігнатович О. Теоретико-методологічні основи педагогічної інноватики / Олена Ігнатович // Навчання і виховання обдар. дитини: теорія та практика : зб. наук. пр. / Ін-т обдар. дитини НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Київ : Ін-т обдар. дитини НАПН України, 2013. – Вип. 2. – С. 94–104.

11. Лазарев В. С. Педагогическая инноватика: объект,предмет и основные понятия/ В. С. Лазарев и др. // Педагогика. – 2004. – №4. – С. 16.

12. Онищук В.О. Функції і структура методів навчання. – К. 1979. – С. 169.

13. Островерхова Н.М. Ефективність управління загальноосвітньою школою : соціально-педагогічний аспект [Текст] / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. - К. : Школяр, 1996. - 302 с.

14. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації // Рідна школа. – № 12. – 256 с.

15. Педагогічні технології: Навч. посібн. / О.С. Падалка, А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.Т. Шпак. – К., Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 1995. –

253 с.

16. Перспективні освітні технології: Наук.-метод. посібник. / За ред. Г.С. Сазоненко – К.: Гопак, 2000. – 560 с.

17. Пушкарьова Т.О. Електронна освіта і її розвиток в Україні / Т. О. Пушкарьова, О. М. Мельник // Комп'ютер у шк. та сім'ї. – 2013. – № 3. – С. 16-17.

18. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации. – М., Народное образование, 1998. – 256 с.

19. Сисоєва С.О. Технології педагогічної творчості в системі освітніх технологій // Освітні технології у школі та вузі (До 210-річчя заснування м. Миколаєва): Матеріали науково-практичної конференції 23-26 вересня 1997 р. – К., ІЗМН, 1998. – С. 287-293.

20. Стрельніков В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.

21. Стяглик Н.І. Нетрадиційні форми навчання та їх вплив не якість навчального процесу в школі. – Харків, 1994. – С. 28.

22. Турчанинова Ю.И. Обучение технике общения как средство повышения готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности: Автореф. дис. канд. пед. наук, – М., 1998. – С. 11.

23. Управління освітою: монографія; за наук. ред. Беха В.П.; редкол.: В.П. Бех (голова), М.В. Михайліченко (заст.голови) та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 546 с.

24. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика/ А. В. Хуторской. – М., 2008. – С. 12–22.

25. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Науч. издание/ А. В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

26. Чошанов М. Что такое педагогическая технология? // Школьные технологии. – 1996. – №3. – С.10.

27. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология (педагогическое воздействие в процессе воспитания школьников). – М., 1992. – С. 3.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Обгрунтуйте роль нормативно-правового забезпечення освітніх технологій.

2. На яких принципах базується освітній процес?

3. Поясніть відмінність між навчальним планом та робочим навчальним планом.

4. Поясніть відмінність між компетентністю і компетенцією.

5. Назовіть та охарактеризуйте рівні вищої освіти.

6. У чому відмінність між поняттями освітніх та педагогічних технологій?

7. Охарактеризуйте підходи до тлумачення терміну «освітня технологія».

8. У чому полягає суть інноваційності в освіті?

9. У чому суть технологічності в освіті?

10. У чому полягають переваги електронних освітніх ресурсів в умовах сьогодення?

Тестові завдання

1. Законом прямої дії не забезпечена така складова системи освіти:

1) професійно-технічна;

2) позашкільна;

3) дошкільна;

4) післядипломна.

2. Закон України «Про освіту» базується на:

1) Конституції України;

2) Цивільному кодексі України;

3) Кримінальному кодексі України;

4) нормативно-правових актах.

3. Вихідні положення, яких дотримуються в управлінні системою освіти:

1) нормативні акти;

2) принципи;

3) закони;

4) розпорядження.

4. Які основні якості притаманні освітнім технологіям:

1) відповідає критерію технологічності;

2) базується на науковій концепції;

3) системність;

4) ефективність;

5) відтворюваність.

5. Інновації, які змінюють освітній процес, його мету, завдання, структуру називають:

1) глобальні;

2) систематичні;

3) масштабні;

4) локальні.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. У педагогіці термін "технологія в освіті" з’явився…

2. Головними мотивами пошуку оптимальної освітньої технології у навчальному закладі виступають…

3. Основними рисами освітньої технології виступають…

4. Головна ідея програмованого навчання полягає у…

5. У педагогіці поняття «інновація» вживають у таких значеннях…

Освітні технології – ефективний інструмент удосконалення і розвитку освітнього процесу

1. Типологія освітніх технологій
2. Практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій

1. Типологія освітніх технологій

Однією з найважливіших проблем у галузі технологізації освіти є створення класифікацій. Як у ботаніці кілька століть тому, в педагогіці триває пошук генетичної ознаки, на основі якої будуватиметься універсальна класифікація, проста у використанні для науковців і педагогічних працівників навчальних закладів.

На думку І. Підласого, є: продуктивна, поблажлива та партнерська технології. Дослідник вважає, що продуктивна технологія є найдоцільнішою у ринкових умовах. Продуктивна технологія ґрунтується на предметно орієнтованій освіті. Її мета – допомогти учням отримати максимум продуктивних знань та умінь. Більшість людей, що прагне одержати швидку і конкретну вигоду від освіти, віддасть перевагу саме їй. Поблажлива технологія застосовується тоді, коли пріоритетним у школі є особистісно орієнтоване навчання, скероване на задоволення запитів студента. Якщо навчальний процес спрямований на засвоєння предмета і задоволення потреб школяра, то виникає необхідність у партнерській технології.

За трьома ознаками (цільова орієнтація, характер стосунків викладача та студента, організація навчання) І. Прокопенко та В. Євдокимов виокремили знову ж таки три групи технологій:

– педагогічні технології за цільовою орієнтацією;

– педагогічні технології за характером взаємин між учителем і учнем;

– педагогічні технології за способами організації навчання.

Проте є й складніші класифікації, які містять за різними ознаками до сотні педагогічних технологій. У навчальних закладах на основі цілей, парадигм і способів реалізації мети в навчальному, виховному, управлінському та

інформаційному середовищах доцільно виокремити такі групи освітніх технологій: «навчальні технології», «виховні технології», «технології управління» (які є педагогічними технологіями) та «соціально-виховні технології» й «інформаційні технології».

Відомо, що поняття «педагогічна технологія» виникло ще у 20-х роках XX ст. Воно застосовувалося в роботах із педології та рефлексології А. Ухтомського, С. Шацького, В. Бехтєрєва, І. Павлова і вже тоді виявилися різні підходи до його трактування. Одні науковці розуміли вищевказаний феномен як сукупність прийомів та засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію. Інші тлумачили його як уміння оперувати навчальним та лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники.

З розвитком та ускладненням навчальної техніки, поширенням використання комп'ютерів у навчанні «педагогічна технологія» і «технологія навчання» почали усвідомлюватись як система засобів та методів організації і управління навчально-виховним процесом. У кінці 70-х – на початку 80-х років у педагогічній технології відокремились два складника: використання системного знання для вирішення практичних задач та застосування в навчальному процесі технологічних засобів.

На відміну від поняття «технології навчання», яке було синонімічним до «технічних засобів навчання», під «педагогічною технологією» стали розуміти науковий опис (сукупність засобів і методів) педагогічного процесу. Теоретичний розгляд питання свідчить, що сьогодні педагогічна технологія, передусім, трактується як система найбільш раціональних шляхів досягнення педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу. С. Сисоєва вказує на загальну тенденцію переходу до тлумачення педагогічної технології як педагогічної системи. Відомо, що будь-яка освітня система або концепція вимагає для своєї реалізації певної системи дій.

Останньою може бути як педагогічна технологія, так і методика. Сьогодні у педагогічній науці питання про розмежування технології та методики

залишається досить дискусійним. Одні вчені (М. Бершадський, В. Гузєєв) вважають технологію формою реалізації методики, інші визнають технологію більш широким поняттям, ніж методика. Дана наукова рефлексія поділяє точку зору більшості науковців (В. Загвязинського, С. Сисоєвої), котрі називають методикою таку систему дій, яка є достатньо гнучкою і варіативною у реалізації теоретичних положень. Під педагогічною ж технологією розуміють систему, котра задається в жорсткій алгоритмічній послідовності, виявляється досить визначеною, відтворюваною та має стійкі гарантовані результати. Ідеальна технологія повинна мати чітко визначену систему приписів, підсумком слідування яким обов'язково буде запланована ціль. Тобто будь-яка технологія повинна володіти інструментальністю, – нагадує В. Загвязинський.

Інструментальність педагогічних технологій означає розробленість й алгоритмізацію конкретних дій, починаючи з постановки цілей, визначення етапів, кроків, операцій, які ведуть до запроектованої цілі. Отже, ***педагогічна технологія – це створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, в наслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога***.

Усі ознаки педагогічних технологій поділяються на загальні та специфічні. Загальні ознаки притаманні будь-якій технології, у якій би галузі вона не функціонувала. До них можна віднести процесуальність, наявність сукупності методів вимірювання стану об'єкту, спрямованість на проектування і використання ефективних та економічних процесів.

Серед специфічних ознак педагогічних технологій, котрі повинні задовольняти деяким основним методологічним вимогам, критеріям технологічності, С. Вітвицька рекомендує виділяти наступні:

– концептуальність (опора на певну концепцію, що містить у собі філософські, психологічні, дидактичні та соціально-педагогічні обґрунтування освітніх цілей). Концептуальність розглядається з позиції інноваційності, альтернативності, гуманізму, демократизму й сучасності;

– системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи, адже від неї цілком залежить очікувана ефективність та відтворюваність);

– логічність процесу, послідовність та взаємозв'язок усіх його частин, доцільність окремих елементів, цілісність;

– керованість (можливість встановлювати цілі, проектувати процес навчання, мати поетапну діагностику, варіювати засоби та методи з метою корекції результатів);

– ефективність (оптимальність витрат, гарантованість досягнення запланованого результату – певного стандарту навчання);

– відтворюваність (можливість застосування в інших однотипних умовах, іншими суб'єктами);

– єдність змістової та процесуальної частин, їх взаємообумовленість, комплексність усіх методичних засобів, адекватність змісту освіти і контингенту суб'єктів навчання;

С. Бондар доповнює запропонований список такою істотною ознакою як детальний опис кожного етапу на шляху до мети, тобто наявність зрозумілих процедурних характеристик. М. Єрофєєва розширює перелік специфічних ознак педагогічних технологій, додаючи такі важливі якості, як агоритмічність та візуалізацію.

Отже, специфічними ознаками педагогічних технологій є концептуальність, системність, логічність, керованість, ефективність, відтворюваність, єдність змістової та процесуальної частин, наявність зрозумілих процедурних характеристик, алгоритмічність та візуалізацію.

М. Бершадський та В. Гузєєв розглядаючи структурні компоненти педагогічної технології, зосереджуються на її внутрішній процесуальній частині, а саме відносять до них:

– модель вихідного стану суб’єкту навчання, яку задано численними властивостями, наявність та розуміння яких є необхідною умовою для реалізації технологічного процесу;

– діагностичне та операціональне уявлення результатів навчання, що плануються, тобто модель кінцевого стану суб’єкту навчання, який задано певним набором характеристик;

– засоби діагностики початкового, кінцевого й поточного стану суб’єкту навчання та прогнозування тенденцій найближчого розвитку системи, тобто її моніторинг;

– набір моделей навчання;

– критерії вибору та побудова оптимальної моделі навчання для певних конкретних умов;

– механізм зворотнього зв’язку, який забезпечує взаємодію між даними діагностики та вибором моделі навчання, що відповідає отриманій інформації.

Три взаємопов’язані структурні складові: наукову, процесуально-описову та процесуально-діючу – об’єднує в собі дефініція педагогічної технології.

Згідно з ними педагогічна технологія – це:

1) частина педагогічної науки, що вивчає і розробляє мету, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси;

2) опис процесу, сукупності цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

3) здійснення технологічного педагогічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

Педагогічна технологія функціонує як наука, коли вона вивчає найбільш раціональні шляхи навчання; а також як система, що складається із найдоцільніших та найефективніших принципів, прийомів та способів, котрі використовуються для досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей; та як реальний процес навчання. Зазвичай, як справедливо відмічає О. Пєхота, педагогічні технології відображають прийняту в певній країні світу систему освіти, її загальну цільову і змістовну спрямованість, організаційні структури і

форму, відбиті в державних нормативних документах, зокрема – в освітніх стандартах.

Сама по собі система неперервної освіти в нашій країні також може бути занесена до класу педагогічних технологій. У сучасній педагогічній теорії і практиці існує багато варіантів педагогічних технологій.

Сучасна педагогічна технологія являє собою синтез здобутків педагогічної науки й практики, поєднання елементів традиційного минулого досвіду та передових досягнень науково-технічного прогресу, та завдяки гуманізації і демократизації суспільства є особистісно орієнтованою. Тобто, як узагальнює С. Вітвицька, джерелами нових педагогічних технологій слугують:

– соціальні перетворення та нове педагогічне мислення;

– суспільні, педагогічні та психологічні науки;

– сучасний передовий педагогічний досвід;

– історичний вітчизняний і зарубіжний досвід (надбання попередніх поколінь);

– народна педагогіка.

Розвиток педагогічних технологій відбувається в постійній динаміці від визначення суті дефініції, з'ясування їх специфічних ознак, методичного інструментарію, структурного складу до розробки класифікацій та встановлення джерел нових технологій.

2. Практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій

Актуальними у даний час є такі інноваційні педагогічні технології навчання (рис. 5): педагогічна *технологія критичного мислення*, яка полягає в тому, щоб сформувати власну точку зору в студента, навчити впевнено вести дискусії та приймати виважені рішення, самостійно здобувати знання, вчитись відкрито спілкуватись, логічно мислити та аргументувати; *технологія навчання як дослідження*, має за мету прищепити студентам навички дослідницької роботи, сформувати активну, творчу особистість; *інтегральна педагогічна*

Рис. 5. Інноваційні педагогічні технології навчання

технологія – створює оптимальні умови для розвитку та самореалізації студента шляхом формування цілісних знань про об'єкт, що вивчається, і який є основою творення "образу світу"; *технологія розвивального навчання* – формує в студента здібності до самовдосконалення, активного, самостійного творчого мислення, самостійного навчання; *технології формування творчої особистості* полягає в тому, щоб прищепити студентам навички, завдяки яким вони самостійно керуватимуть своєю пізнавальною активністю, будуть самостійно мислити, приймати неординарні рішення, свідомо вибирати свою життєву позицію, генерувати оригінальні ідеї; *технологія особистісно орієнтованого навчання* має за мету надати студенту можливість проявляти самостійність мислення, незалежність, здатність до власного вибору; *проектна технологія* націлена стимулювати інтерес студентів до нових знань, до розвитку себе за допомогою вирішення особистих проблем і використання цих знань у конкретній практичній діяльності; *технологія диференційованого навчання* – формує в студентів уміння вчитися, потребу в самоосвіті, бажання генерувати ідеї, шукати альтернативні розв'язки стандартних та проблемних ситуацій; *технологія гуманістичного навчання* спрямована на виховання свідомих громадян, патріотів, освічених, творчих особистостей, становлення їхнього фізичного й морального здоров'я,

забезпечення пріоритетного розвитку людини на засадах гуманізації, гуманітаризації та демократизації освітніх процесів; *технологія модульно-розвиваючого навчання* – формує самоосвітню компетентність студентів; *технологія групового навчання* – формує внутрішню мотивацію студентів до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації, сприяє формуванню комунікативних якостей студентів, активізує розумову діяльність; *технології індивідуалізації процесу навчання* – забезпечує максимальну продуктивність роботи студентів в існуючій системі організації навчання.

Особливо актуальними технологіями у цьому випадку виступає інтерактивне навчання, тобто діалогове, взаємодіюче. У процесі такого навчання студенти мають можливість обмінюватися думками, ідеями, пропозиціями, а викладач стає організатором спільної діяльності, ділової співпраці, творчого пошуку, створює атмосферу щирості, поваги. Під час інтерактивного навчання освітній процес організовується таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, мають можливість рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають.

Л. Пироженко та О. Пометун виділяють чотири групи інтерактивних технологій: інтерактивні технології кооперативного навчання; інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань.

Однією з технологій кооперативного навчання є робота в динамічних парах. Її можна використовувати для засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. Така діяльність дає можливість висловитися всім учням, сприяє розвитку навичок спілкування, критичного мислення, вміння оцінювати себе та інших. Крім того, за такої організації навчального процесу студенти не можуть ухилитися від виконання завдання.

Технології колективно-групового навчання передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу студентів. Різновидом загального обговорення є технологія "Мікрофон". Вона дає можливість кожному по черзі висловитись або відповісти на запитання викладача чи іншого студента. Передаючи один одному

уявний "мікрофон" (ручку, олівець, лінійку тощо), студенти по черзі висловлюються з приводу запропонованої ситуації чи проблеми. При цьому говорити має право лише той, у кого в руках "мікрофон". Формулювати думки слід швидко і лаконічно (0,5-1 хв.). При цьому відповіді не коментуються і не оцінюються, лише в кінці обговорення робиться загальний висновок.

Робота за цією методикою дає можливість ефективно працювати над формою висловлення власних міркувань, порівнювати їх з іншими, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті та переконливо.

Технології ситуативного моделювання передбачають включення учасників навчального процесу в гру (ігрове моделювання) під час заняття. За таких умов студентам надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише правилами гри. Майбутні педагоги самі обирають ролі у грі, висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, шукають шляхи розв’язання проблемної ситуації, беруть на себе відповідальність за обране рішення.

Серед великого арсеналу технологій ситуативного моделювання значні можливості має розігрування ситуації за ролями (рольова гра). Мета рольової гри – визначити ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду, оволодіти певними навичками. У ході гри можуть імітуватися певні події, конкретна діяльність людей (ділова нарада, проведення бесіди, обговорення плану і т.п.) і обстановка, умови, в яких відбувається подія або здійснюється діяльність. Гравці мають можливість проаналізувати і творчо використати власний досвід для імітації подій і вчинків. Ситуативне моделювання використовується нами під час вивчення теми "Майстерність вчителя в організації індивідуальної бесіди"в курсі "Основи педагогічної майстерності". Студенти об’єднуються по двоє. Кожна пара отримує опис певної проблемної ситуації, на основі якої слід змоделювати бесіду вчителя з учнем або кимсь із його батьків. Після цього відбувається колективне обговорення й аналіз побаченого і почутого, висуваються інші варіанти розв’язання проблеми, зазначаються помилки "вчителя" й "учня" в рольовій грі.

Одним із засобів стимулювання пізнавальної активності в процесі навчання є технології опрацювання дискусійних питань. Дискусію розглядають як публічне обговорення певного суперечливого питання. Участь в дискусійних обговореннях розвиває критичне мислення, дає можливість визначити власну позицію, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Ефективним способом розвитку навичок дискутування є ПРЕС (PRES – Position, Reason, Example, Solution). Ця технологія навчає майбутніх педагогів виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній та стислій формі, переконувати інших. Студенти отримують картки, у яких зазначено чотири етапи методу:

1) висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає Ваша точка зору (починаючи зі слів «Я вважаю, що...»);

2) поясніть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починайте зі слів «Тому, що...»);

3) наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку Вашої позиції, назвіть факти, які демонструють Ваші докази («Наприклад...»);

4) узагальніть свою думку, зробіть висновок («Таким чином...»).

Запропонована структура дозволяє студентам чіткіше й логічніше будувати власне висловлювання, аргументувати свою думку та впливати на співрозмовника в процесі дискусії. Ефективним доповненням до інтерактивних та інших сучасних технологій є проектна технологія, або як її ще називають, метод проектів.

На сьогоднішній день метод проектів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологією), яка має завершитись реальним практично відчутним результатом. Проектна технологія дозволяє не стільки передавати студентам суму тих чи інших знань, скільки навчити здобувати ці знання самостійно, вміти користуватися набутою інформацією для вирішення нових пізнавальних та практичних завдань; майбутні педагоги набувають комунікативних навичок і вмінь, знайомляться з різними культурами,

точками зору вчаться користуватися дослідницькими методами: збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати, висувати гіпотези, робити висновки.

Говорячи про сучасні освітні технології не можна оминути увагою мультимедійні технології навчання. Мультимедіа – це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Використання мультимедійних засобів сприяє підвищенню інтенсивності й ефективності процесу навчання; створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, тим самим дозволяючи здійснювати перехід до безперервної освіти; у поєднанні з телекомунікаційними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формою представлення інформації.

Однією з поширених форм використання мультимедійних технологій є мультимедійна презентація, що створюється за допомогою програми Power Point. Сучасна мудьтимедійна презентація – це сукупність текстів, зображень, звуку, відео, анімації й інших засобів представлення інформації. Найбільш ефективним для людського сприйняття вважається використання в мультимедіа-презентації аудіовізуальної інформації, коли людина чує і бачить одночасно. Її особливістю є те, що вона може переглядатись однією або декількома особами, зберігатись на локальному комп'ютері або відтворюватись потоково з мережі.

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних освітніх технологій. Адже, завдання технології взагалі полягає у визначенні найбільш ефективних шляхів та засобів досягнення будь-яких цілей діяльності.

Література

1. Голубнича, Л.О. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці / Л.О. Голубнича // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків : Щедра садиба плюс, 2014. – Вип. 45. – С. 14-23.

2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів. – Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2002. – 116 с.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології [Текст] : підручник / Ілона Дичківська. - 3-тє вид., випр. - Київ : Академвидав, 2015. - 304 с.

4. Мельник Т. Художня література в контексті ноосферної освіти/ Т. Мельник // Українська мова і література в школі: наук.-метод. журнал. – 2007. – №5. – С. 30-33.

5. Освітні технології [Текст] : навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота [та ін.] ; ред. О. М. Пєхота. - К. : А.С.К., 2004. - 256 с.

6. Піддубник В. Інформаційно-технологічний ресурс освіти в Україні / В. Піддубник // Українське суспільство – 2003. Соціологічний моніторинг. – К., 2003. – № 7. – С. 24–34.

7. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук. метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

8. Фіцула М.М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М.М. Фіцула. – 2-е вид., випр., доп. – К. : Академвидав, 2007. – 560 с.

9. Царенко, М.О. Сучасні інтерактивні технології навчання в освіті / М.О. Царенко, О.П. Усаченко // Наша школа. – 2013. – № 3. – С. 21-27.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. У чому полягає відмінність між поняттями «технологія» і «методика»?

2. Охарактеризуйте специфічні ознаки педагогічних технологій.

3. Охарактеризуйте кожну структурну складову педагогічної технології.

4. Назвіть популярні інноваційні педагогічні технології.

5. Розкрийте суть технології кооперативного навчання.

Тестові завдання

1. Що таке педагогічна технологія?

1) сукупність моделей та методик навчання, завданням яких є оптимізація форм освіти

2) системний метод створення, застосування і визначення процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням всіх ресурсів та їхніх взаємодій, завданням яких є оптимізація форм освіти

3) алгоритм процесу досягнення запланованих результатів, з урахуванням всіх ресурсів НВП та їхніх взаємодій

4) системний метод викладання, завданням якого є застосування, визначення процесу викладання і засвоєння знань

2. Ідея «технологізації» навчання належить:

1) Крупській Н.К.;

2) Дьюї Дж.;

3) Коменському Я.А.;

4) Песталоцці Й.-Г.

3. Основними якостями педагогічної технології є:

1) концептуальність;

2) системність;

3) можливість управління;

4) всі відповіді правильні.

4. Визначте порядок алгоритму введення інноваційної педагогічної технології:

1) організація усвідомлення колективом необхідності змін та впровадження нововведень

2) пошук та актуалізація ідей;

3) здійснення проектування нововведення;

4) управління процесом уровадження нововведень;

5) вироблення стратегії управління та підготовка учителів до роботи в нових умовах;

6) оприлюднення результатів інноваційної діяльності.

5. Що є характерною рисою інноваційної педагогічної технології?

1) забезпечення належних фінансових та організаційних умов для успішного досягнення переорієнтації освітнього процесу;

2) системне нововведення, що забезпечує цілеспрямований перехід системи до нового стану;

3) зосередження зусиль на формуванні вільної особистості, громадянина, здатного робити обгрунтований вибір у різних ситуаціях;

4) зміщення пріоритетов на розвиток психічних, фізичних та інших сфер особистості замість формування кола умінь та оволодіння обсягом інформації.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. На думку дослідників І. Прокопенка та В. Євдокимова педагогічні технології поділяються на…

2. Критерій технологічності, який відповідає за те, що педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи, адже від неї цілком залежить очікувана ефективність та відтворюваність, називається…

3. Набір моделей навчання, на думку М. Бершадського та В. Гузєєва, належить до…

4. Л. Пироженко та О. Пометун виділяють чотири групи інтерактивних технологій, серед яких…

5. Комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп’ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео називається…

Навчальні технології

1. Особистісно орієнтована технологія навчання
2. Технологія розвивального навчання
3. Технологія навчання як дослідження
4. Нові інформаційні технології навчання
5. Технологія групової навчальної діяльності

1. Особистісно орієнтована технологія навчання

Навчальні технології є найбільш поширеними серед освітніх технологій. ***Навчальна технологія – це моделювання змісту, форм і методів навчання відповідно до визначеної мети.*** Вона детально описує систему дій не тільки вчителя, викладача, а, насамперед того, хто навчається: учня, студента.

Навчальні технології, як і освітні, тлумачаться авторами по-різному. Їх визначають як:

– діяльність чи сукупність дій;

– педагогічну систему;

– організацію процесу навчання, за якої відбувається гарантія досягнення визначених результатів;

– проект (модель) навчального процесу з вищим ступенем ефективності, надійності й гарантованості результату, ніж при традиційних методиках.

У соціальних технологіях (навчальні є одними з них) результат зумовлюється особистісними та професійними якостями суб’єктів та об’єктів навчального процесу, рівня їх мотивації тощо, на відміну від матеріальних технологічних процесів, у яких якість кінцевого продукту не залежить від людського чинника. Отже, у навчальних технологіях неможливо точно гарантувати результат, а для перевірки реальності його досягнення необхідно правильно однозначно визначати навчальні цілі.

У навчальних технологіях для перевірки реальності досягнення результату необхідно правильно однозначно визначати навчальні цілі. Цілетворення – це постановка вчителем конкретних цілей і завдань, визначення засобів їх

досягнення. Найбільш поширене є цілетворення за Б. Блумом, в ієрархії цілей якого визначено цілі нижчого порядку: знання, розуміння, застосування та цілі вищого порядку: аналіз, синтез та оцінка.

Особливістю особистісно орієнтованих педагогічних технологій є спрямованість на студента як суб'єкта самоактуалізації, самовираження й самореалізації. Персоналізація та діалогізація освітнього процесу ВНЗ вимагають адекватного врахування особистісного досвіду(почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків) суб'єктів комунікації й опираються на застосування системи нових форм співробітництва. При їх впровадженні має дотримуватися певна послідовність, динаміка: від максимальної допомоги педагога студентам під час вирішення навчальних завдань до поступового зростання їх власної активності, до повної саморегуляції в навчанні.

Найпростішою ланкою, з яких складається особистісно орієнтована технологія, є особистісно орієнтована педагогічна ситуація. Це – навчальна ситуація, опинившись в якій, студент повинен шукати свій шлях її вирішення. Це досягається: а) добором запитань і завдань для актуалізації суб'єктного досвіду, вироблення особистісного ставлення до інформації; б) трансформацією змісту, типології, структури лекції чи семінарського заняття, що забезпечує засвоєння навчального матеріалу на діяльнісній основі: шляхом зіставлення, встановлення міжпонятійних зв'язків, формування пізнавальних і діяльнісних умінь та узагальнених способів сприймання, відтворення, побудови, оцінки тексту (контексту); в) оптимальним поєднанням колективної, парно-групової та індивідуальної діяльності студента й зорієнтованість на мету та структуру навчально-виховного процесу.

Сукупність цих методичних підходів забезпечує реальну участь студента в освітньому процесі (визначення особистісно значущих цілей, форм роботи з текстом, вибір завдань та способів їх виконання, рефлексивну та оцінну діяльність). Серед технологій особистісно розвивального навчання є такі, що відомі вже давно, й такі, що лише починають впроваджуватися в практику підготовки фахівців у ВНЗ. Так, технології розвивального навчання слугують

основою для побудови й реалізації особистісно орієнтованого підходу до пізнавальної діяльності студентів. Головною їх метою є формування суб'єкта навчання – особистість, яка сама себе навчає. Однак, суттєвим недоліком розвивальних технологій є їх надто акцентована орієнтація на розвиток абстрактного мислення й роботу з поняттями, термінами та недостатня увага до формування вітагеннних ціннісних орієнтацій, емоційного розвитку особистості.

Серед педагогічних технологій, які зачіпають суб'єктний досвід студентів, слід розглядати технологію евристичного (проблемного) навчання. Для її реалізації необхідні такі організаційно-педагогічні умови: відбір завдань, актуальних для студентів; адаптація її до різних сфер знань; побудова оптимального освітнього середовища для проблемного навчання: створення дидактичних посібників, підбір необхідного обладнання; особистісний підхід, компетентність і майстерність викладача, здатного актуалізувати пізнавальну діяльність студента. В процесі реалізації технології проблемного навчання враховуються ціннісні орієнтації студента й структура його переконань, на основі яких формуються «внутрішня модель світу» – при цьому процеси викладання й учіння взаємно узгоджуються з механізмом пізнання, особливостями мислительних і поведінкових стратегій особистості.

Серед інноваційних технологій навчання вирізняється технологія модульного інтерактивного навчання, що є процесом особистісно вмотивованої, пізнавальної діяльності студентів протягом навчального процесу, побудованого на основі діалогового спілкування.

На думку О. Грибовського, практичною й науковою актуальністю названої технології є:

– організація навчальної діяльності, при якій студент сам оперує навчальним змістом, що, безумовно, веде до глибокого й усвідомленого засвоєння матеріалу;

– технологія інтегрує ідею активності студента в процесі його чітких логічних дій, постійний самоконтроль своїх дій, індивідуалізований темп навчально-пізнавальної діяльності, рефлексію;

– технологія має широкий діапазон внутрішнього саморозвитку– таким чином, у ній закладена енергія системи, що постійно розвивається.

Модульна інтерактивна технологія базується на ідеї відтворювального навчального циклу, у зміст якого входять: загальна постановка мети навчання; перехід від загального формулювання мети до її конкретизації; попередня (діагностична) оцінка рівня обізнаності студентів; сукупність навчальних процедур (на цьому етапі повинна відбуватися корекція навчання за допомогою оперативного зворотного зв'язку); оцінка результату. Навчальний модуль складається з трьох структурних частин: вступної, діалогової й підсумкової.

Використання портфоліо як особистісно орієнтованої педагогічної технології є новою у ВНЗ України, хоча вона активно впроваджується в навчально-виховному процесі вищої школи зарубіжжя. Навчальне портфоліо – набір робіт студентів з певної проблеми, теми, дисципліни або всього курсу навчання. Технологія портфоліо розглядається як технологія аутентичного оцінювання, оскільки застосування її дозволяє не стільки виявити об'єктивний рівень володіння знаннями, уміннями й навичками, скільки побачити реальний інтерес до предмету, відзначити позитивний мотив навчання, рівень дослідницьких умінь, а також труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, загальнокультурний рівень студента.

Результативність використання портфоліо певною мірою пов'язана не стільки із поглибленням і міцністю засвоєння змісту дисципліни, скільки з реальними змінами у мотиваційній і комунікативній сфері конкретного студента.

Портфоліо є розгорнутим звітом студента й за своєю суттю – авторським, особистісно орієнтованим, оскільки містить елементи самореалізації, показує особистісний ріст студента, демонструє його функціональну грамотність не тільки в певній освітній сфері, але й в здатності успішно інтегруватися в культуру певної епохи, розуміння, відчуття свого місця в ній.

Однією з інноваційних особистісно орієнтованих педагогічних технологій є REAL-методика Н. Маслової. В її контексті особистість розглядається як органічна, відкрита, самоорганізуюча система – частина єдиної системи світу. В

основі REAL-методики – біоадекватний підхід до викладання, орієнтований на організацію в процесі навчання гармонійної діяльності обох півкуль головного мозку. За формою REAL-методика – релаксаційно-активна, в якій етапи релаксації (накопичення інформації, робота правої творчої півкулі) чергується з етапами активності (тренування лівої півкулі: логіка, аналіз, структурування інформації). Етапи біоадекватної методики відповідають етапам сприйняття інформації. Першим етапом є репрезентація інформації. Мета цього етапу: введення нового матеріалу на основі особистого досвіду й вибору(сенсорно-моторний етап). Другим етапом є сприйняття інформації. Мета етапу: залучення в роботу різноманітних центрів мозку (символьний етап). Третім етапом є переробка (осмислення) інформації. Мета етапу: розуміння інформації через логічне осмислення (логічний етап). Четвертим етапом є представлення в слові. Мета етапу – володіння матеріалом (лінгвістичний етап). П'ятим етапом є архівування інформації.

Нині відбувається стрімке становлення парадигми особистісно орієнтованої освіти. Сутність освітнього процесу ВНЗ, що ґрунтується на особистісно орієнтованих освітніх технологіях, полягає у формуванні в студентів «образу себе в бутті», у розкритті й максимальному розвитку всіх їх сутнісних сил, здібностей та інтересів, створенні умов для саморозвитку та самореалізації. Основні елементи таких технологій: виявлення суб'єктного досвіду студента, формування наукових знань та узгодження нових понять із суб'єктним досвідом. Базовою орієнтацією педагога у контексті таких технологій є його послідовне ставлення до студента як до особистості, свідомого й відповідального суб'єкта власного розвитку.

2. Технологія розвивального навчання

На сучасному етапі у зв'язку з формуванням нового типу особистості – людини інформаційного суспільства, здатної до здійснення прогресивних перетворень у соціально-економічній галузі, відродження моральності і

духовності у культурній сфері, надзвичайно актуальними і впровадження інтерактивного, проектного навчання, реалізація технологій формування творчих якостей, критичного мислення.

Історія розвитку ідеї розвиваючого навчання сягає часів Конфуція, який у своїх педагогічних і дидактичних висловлюваннях стверджував, що головне у навчанні – це забезпечення всебічного розвитку особистості. Потім цю ідею Стародавньої Греції продовжили Сократ, Платон, Демокріт, Аристотель, Квінтіліан – у Стародавньому Римі. Зазначені вчені відомі не тільки як філософи, але і як автори педагогічних праць. Їхні думки і тепер актуальні.

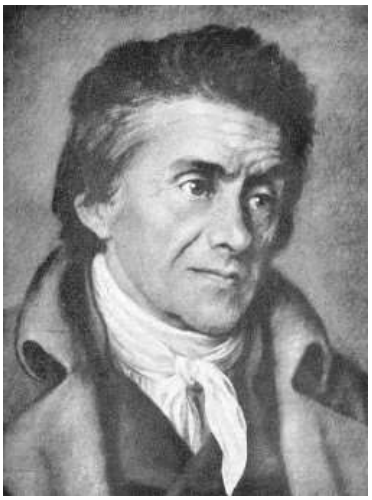
Вагомий внесок у розвиток ідей розвивального навчання зробив відомий чеський педагог Я.А. Коменський (1592 – 1670), який був основоположником педагогіки нового часу. У його теоретичних працях з питань навчання й виховання дітей («Материнська школа», «Велика дидактика», «Новітній метод мов», «Пансофічна школа» та ін) однією з найбільш визначних ідей виступає ідея розвивального навчання. Розвиток ним розуміється як реалізація природних здібностей і обдарувань у відповідності з принципом природовідповідності.

Ж.-Ж. Руссо
(1712 – 1778)

Погляди Я. Коменського знайшли подальший розвиток у працях видатного французького мислителя, педагога, просвітителя XVIII століття Жан Жака Руссо. У своїх творах Ж.-Ж. Руссо піддав осуду забобони, вади та соціальні несправедливості, породжені феодальним ладом. Зокрема, він різко критикував сучасне йому виховання, яке не враховує ні вікових та індивідуальних особливостей дітей, ні потреб життя.

Педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо пронизані ідеями гуманізму й демократизму, глибокою любов'ю до дитини, турботою про її всебічний розвиток. У відповідності з власними педагогічними поглядами щодо теорії розвивального навчання, Ж.-Ж. Руссо висунув вимогу активізації методів навчання дітей з опорою на їх особистий досвід, необхідності систематичної трудової підготовки, яка, з одного боку, повинна озброювати

дітей корисними практичними вміннями і навичками, а, з іншого боку, – сприяти формуванню позитивних моральних якостей, притаманних трудовому народу. Через теорію вільного виховання червоною ниткою проходить ідея розвитку, згідно з якою Ж.-Ж. Руссо стверджував, що від природи людина отримує тільки можливості для розвитку, слабку фізичну конституцію і деякі задатки, які вдосконалюються за допомогою виховання. «Справа не в тому, щоб пригнічувати природні якості, – пише педагог, – а навпаки розвивати їх». Саме в цьому полягає головний принцип ідеї розвивального навчання за глибоким переконанням Ж.-Ж. Руссо.



Й.-Г. Песталоцці
(1746 – 1827)

Варто підкреслити, що погляди Ж.-Ж. Руссо на проблему розвивального навчання знайшли свій подальший розвиток у працях відомого швейцарського педагога Йоганна Песталоцці. Довгі роки вчений був прихильником такого відповідного методу виховання, який би сприяв розвитку розумових, фізичних і моральних сил кожної людини в їх повному обсязі.

Найважливіша мета виховання, за думкою Й.-Г. Песталоцці, – розвиток природних здібностей людини. Ним уперше було висунуто завдання психологізації навчання, тобто побудови його тим природним шляхом, яким користується сама природа для розвитку людського розуму. Навчання має бути спрямованим не стільки на накопичення знань, скільки на розвиток розумових здібностей. Процес навчання, згідно з його вимогами, повинен здійснюватися з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, а для цього треба глибоко вивчати дитячу психологію. Таким чином, Й.-Г. Песталоцці зробив суттєвий внесок для подальшої розробки теорії розвивального навчання.

На початку 30-х рр. XX ст. відомий психолог Л.С. Виготський обгрунтував можливість і необхідність навчання, орієнтованого на розвиток дитини, як на свою безпосередню мету. За його переконаннями, оцінювати рівень розвитку дитини потрібно не лише за тим, що вона робить самостійно (актуальний рівень

Л.С. Виготський
(1896 – 1934)

розвитку), а й за тим, що вона може робити з допомогою дорослого (зона найближчого розвитку). Водночас Л. Виготський не заперечував необхідності засвоєння школярами знань, умінь і навичок, однак їх він вважав не кінцевою метою навчання, а лише засобом розвитку учнів. З огляду на це, він радив учителям початкової школи вчити дитину новому, просуваючи її в розвитку, даючи їй змогу зробити більше, ніж вона може.

А вже в 50-60-ті роки XX століття життя (виробництво і наука) рішуче зажадала від педагогіки розробки проблемного навчання, в якому розвивалися б розумові здібності школярів. І саме в 60-ті рр. XX ст. Л.В. Занковим у структурі Академії педагогічних наук була організована лабораторія, яка займалась розробкою технології розвивального навчання у початкових класах. Вже в початкових класах створюються умови для розвитку здатності до самоосвіти. Розмиваються стандартні частини уроку: опитування, пояснення, закріплення. Пізнання учнів рухається при постійному тісному переплетенні нових знань з раніше отриманими.

Л.В. Занков
(1901 – 1977)

В основі занять у школі, згідно з теорією Л. Занкова, повинно бути невимушене спілкування вчителя з учнями. Дидактична система Л. Занкова акцентує увагу вчителя на розвитку в дітей уміння мислити, спостерігати, діяти практично. Деякі дослідники, проте, вважають, що ця система добре розвиває емпіричне і недостатньо теоретичне. Технологію Л.В. Занкова запатентували у ряді європейських країн (Франція, Німеччина, Чехія).

Як відомо, у 60-80-ті рр. XX ст. була розроблена концепція розвивального навчання школярів під загальним керівництвом Д.Б. Ельконіна і В.В. Давидова. Так, В.В. Давидов у книзі «Проблеми розвиваючого навчання» виклав

психолого-педагогічні основи зазначеного навчання й підкреслив, що «завданням шкільної реформи відповідає лише така теорія, яка враховує розвиваючу роль навчання й виховання у становленні особистості дитини».

Технологія розвивального навчання Ельконіна-Давидова принципово відрізняється від інших тим, що акцент у ній робиться на розвиток теоретичного мислення школярів, під яким розуміється словесно виражене розуміння людиною походження тієї або іншої речі, того чи іншого явища, поняття.

Важливим у процесі реалізації ідей розвивального навчання є підхід педагога до виявлення результатів навчання. Першорядним є виявлення того, які зміни відбувалися у розвитку кожного школяра – розвиток спостережливості, мислення, емоційно-вольових якостей, потреб (наприклад, бажання навчатися), ціннісних орієнтацій (ставлення до оточуючого довкілля, до себе та ін.). Доцільно зауважити, що показники успішності розглядаються лише в єдності з показниками розвитку. Оцінки стають лише засобом відбиття наслідків засвоєння навчальної програми.

Зазначена система стала поширюватися в масовій школі Радянського Союзу в 80-90-х роках XX століття. Як свідчить досвід, навчання за цією системою значно підвищує теоретичний рівень освіти за рахунок навчання школярів не лише знанням та практичним умінням, а й науковим поняттям, художнім образам, моральним цінностям. Мета вчителя – вивести особистість кожного учня в режим розвитку, пробудити в нього потребу в пізнанні. Найпоширенішою у масовій початковій школі є методика розвивального навчання, розроблена науковими колективами під керівництвом російських психологів і педагогів Л. Занкова, Д. Ельконіна і В. Давидова. Особливу увагу автори методики приділяли питанням постановки навчального завдання та підходу учителя до виявлення результатів навчання. Ця система є актуальною і в наш час, але, на жаль, не всі школи та вчителі використовують педагогічно цінні ідеї видатних педагогів.

3. Технологія навчання як дослідження

Використання у навчанні дослідницьких прийомів та методів сприяє глибокому засвоєнню учнями знань, формуванню у них умінь і навичок, вихованню інтересу до пізнавальної, творчої діяльності.

Дослідження у навчанні – це технологія залучення учнів до самостійних пошуків, на основі яких вони встановлюють зв'язки між предметами, явищами і процесами об'єктивної дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності.

Сутність цієї технології полягає у забезпеченні освітньої підготовки учнів у процесі систематичних (за періодами навчання і навчальними предметами) навчальних досліджень. Метою застосування дослідницьких технологій в навчанні є набуття учнями досвіду дослідницької роботи в пізнавальній діяльності, об'єднання розвитку їх інтелектуальних здібностей, дослідницьких умінь і творчого потенціалу, формування на цій основі активної, компетентної, творчої особистості.

Використання дослідницької технології забезпечує вирішення таких завдань:

– використання дослідницьких методів у вивченні учнями навчальних предметів;

– застосування досліджень під час ознайомлення школярів з окремими фактами, явищами, процесами;

– допомога учням у засвоєнні дослідницьких засобів, формування їхніх дослідницьких умінь і навичок;

– прищеплення учням інтересу до навчальних і наукових досліджень;

– формування у школярів розуміння того, що їхнє навчання наближається до наукового пізнання;

– розвиток дослідницької складової у світогляді учнів;

– формування у школярів уявлень про дослідницьку стратегію в пізнавальній діяльності;

– забезпечення творчих спроможностей учнів на основі формування їхнього дослідницького досвіду;

– вивчення й аналіз індивідуальних особливостей формування дослідницького досвіду учнів, його впливів на інтелектуальний розвиток і виховання;

– освоєння вчителем дослідницького підходу до розкриття змісту навчальної програми з предмета, розподілу часу на вивчення окремих тем і розділів передбаченого програмою матеріалу, встановлення міжпредметних зв'язків, вибору доцільної методики організації дослідницько-пізнавальної діяльності учнів.

У цьому процесі необхідно враховувати особливості пізнавальних інтересів учнів, їх інтелектуальних здібностей, рівень знань, умінь і навичок та інших якостей особистості, які визначають схильність і рівень підготовленості до дослідницької діяльності.

Для реалізації технології навчання як дослідження потрібно чітко визначити зміст навчальних досліджень, завдання, які необхідно вирішувати, характер дослідницької діяльності учнів.

Як правило, навчально-дослідницька діяльність розгортається у такій послідовності: ознайомлення з літературою; вивчення проблеми; постановка (формулювання) проблеми; з'ясування незрозумілих питань; формулювання гіпотез; планування навчальних дій; збирання даних (фактів, спостережень, доказів); аналіз і синтез зібраних даних; зіставлення даних і умовиводів; підготовка до написання повідомлень; виступи з підготовленими повідомленнями; переосмислення результатів під час відповідей на запитання; перевірка гіпотез; побудова нових повідомлень; побудова висновків і узагальнень.

Для реалізації технології навчання як дослідження вчитель повинен бути широко ерудованим; добре орієнтуватися в потенційних можливостях навчального предмета щодо використання дослідницьких методів; з'ясувати, які

наукові методи можна адаптувати до рівня навчально-дослідної діяльності учнів; знати учнів, їх можливості в навчально-дослідницькій роботі.

4. Нові інформаційні технології навчання

Поняття "Інформаційні технології навчання" виникло у 70-і рр. XX ст. і передбачало організацію навчального процесу на базі паперових (книги, друковані матеріали тощо) та плівкових (фото, діапозитиви, кіно-матеріали) носіїв інформації. На сучасному етапі інформаційні технології набули нового розвитку. Це пояснюється масовим застосуванням у навчальному процесі персональних комп'ютерів та комп'ютерних систем. Інформатизація освіти являє собою комплекс заходів, пов'язаних із використанням інформаційних засобів та інформаційної продукції.

До складу інформаційної технології входить:

– технічне середовище, яке являє собою вид використовуваної техніки для розв'язку основних завдань.

– програмне середовище, яке створює набір програмних засобів.

– предметне середовище, яке визначає зміст конкретної науки на рівні навчальної дисципліни.

– методичне середовище, яке передбачає наявність інструкцій, порядку застосування, оцінки ефективності тощо.

Інформаційні технології навчання перш за все обумовлюються використанням навчальних засобів як спеціально розроблених матеріальних чи матеріалізованих об'єктів, застосування яких спрямоване на забезпечення ефективності навчального процесу.

Найяскравіше сучасні інформаційні програми навчання представлені в комп'ютерних технологіях. Комп'ютерні технології обумовлюються психологічними, логічними, змістовими, організаційними аспектами. Цілеспрямоване, обґрунтоване, систематичне застосування комп'ютерних програм забезпечує розв'язок інформаційних, навчальних, контрольних та

організаційних функцій. Технологічне використання комп'ютера в навчальному процесі розв'язує ряд проблем:

– *освітню*: знайомлять студентів з можливостями обчислювальної техніки; прищеплюють їм уміння та навички доцільного її використання; формує уміння користуватись навчальними програмами.

– *педагогічну*: допомагає студентові швидко і якісно засвоювати навчальний матеріал; унаочнює навчальний процес; індивідуалізує навчання.

– *організаційну*: забезпечує можливість одночасного комп'ютерного тестування усіх студентів; проводить комп'ютерний контроль за якістю роботи та її економний облік.

Інформатизація освіти створює передумови для широкого впровадження в практику психолого-педагогічних розробок, які забезпечують ряд аспектів.

Інформатизація суспільства і навчальних закладів спонукала до створення нових інформаційних технологій (НІТ) навчання. Метою НІТ навчання є підготовка учнів до повноцінного життя та діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Педагогічний аспект впровадження нових інформаційних технологій у навчання передбачає: перехід від механічного засвоєння фактологічних знань до засвоєння умінь самостійно здобувати нові знання; дозволяє підвищити рівень науковості експерименту, наблизивши його методи та організаційні форми до експериментально-дослідницьких методів; забезпечує залучення до сучасних методів роботи з інформацією; інтелектуалізацію навчальної діяльності.

Крім того, в ході застосування ПК у навчальному процесі вони виступають не тільки як засіб навчання, але і як предмет вивчення. Засвоюючи за допомогою ПК повний навчальний курс, студент одночасно оволодіває навичками роботи з комп'ютерною технікою, яка відіграє всезростаючу роль у всіх сферах народного господарства. Але всі завдання удосконалення навчального процесу можна вирішити за допомогою ПК. Основним критерієм тут повинен бути принцип педагогічної доцільності. Форми і методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність студентів, повинні вибиратися залежно від конкретного змісту

навчального матеріалу і від конкретної дидактичної мети, яка ставиться і може бути найбільш ефективно досягнута за допомогою саме таких форм і методів.

НІТ навчання породжують новий зміст і нові форми навчання. З’являються нові підходи до організації навчання і самого процесу формування знань, умінь, дій студентів, нових засобів оцінки ефективності навчання.

Прикладне програмне забезпечення є основною складовою освітніх інформаційних технологій, тому, говорячи про використання НІТ в освіті, маємо на увазі саме цю головну складову.

Кількість педагогічних програмних засобів, що з’являються останнім часом, невпинно зростає. Тут слід зазначити, що більшість наявних навчальних програм неефективні, катастрофічно росте число примітивних програм, що негативно позначаються на результатах навчання й інтенсивності комп’ютеризації. Сьогодні стало зрозумілим, що процес створення навчальних програм вимагає розв’язання багатьох не тільки професійних, а й психолого-педагогічних проблем.

Нині існує тенденція, коли комерційні фірми, вклавши величезні кошти у розробку мультимедійних компакт-дисків, наповнюють ринок програмними продуктами навчального призначення, про які викладачі мало проінформовані. Студенти можуть користуватися ними для самостійної підготовки.

У сучасній школі персональний комп’ютер використовують як об'єкт вивчення, як засіб навчання, складову частину системи управління народною освітою, як елемент методики наукових досліджень. Враховуючи потребу в підготовці учнів до життя та діяльності в умовах комп'ютеризації виробничих і управлінських процесів, школа має забезпечити їх комп'ютерну готовність, тобто не лише ознайомити з основними сферами застосування комп'ютерів, їх роллю в розвитку суспільства, дати знання про будову, принцип їх роботи, про алгоритми і алгоритмічну мову, а й навчити користуватися комп'ютерними редакторами, складати програми на одній із мов програмування.

За допомогою комп'ютера як засобу навчання можна реалізувати програмоване і проблемне навчання. Використання комп'ютера в процесі

навчання сприяє підвищенню інтересу й загальної мотивації навчання завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напряму науково-технічного прогресу; активізації навчання завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подання інформації, змаганню учнів з машиною та самих із собою, прагненню отримати вищу оцінку; індивідуалізації навчання – кожен працює в режимі, який його задовольняє; розширенню інформаційного і тестового «репертуарів», доступу учнів до «банків інформації», можливості оперативно отримувати необхідні дані в достатньому обсязі; об'єктивності перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок учнів.

У процесі спілкування учня з засобами нових інформаційних технологій і, зокрема, при роботі з комп'ютерною програмою учень підміняє об'єкти реального світу або моделями, зображеннями цих об'єктів, або символами, які позначають об'єкти або відношення між ними, при цьому сприйняття учнем реального світу підміняється опосередкованим сприйняттям останнього, що часто призводить до втрати предметності діяльності, до відірваності від дійсності. Крім того, робота за комп'ютером пов'язана з високим емоційним напруженням, яке не завжди і не кожному може бути корисно.

Характерні риси навчального процесу що здійснюється із застосуванням системи засобів навчання, до складу якої входять засоби навчання, що функціонують на базі НІТ: автоматизація процесів обробки, передачі інформації про об'єкти вивчення та управління навчанням; організація інформаційно-навчальної та експериментально-дослідницької діяльності; організація самостійної навчальної діяльності за поданням і вилучення знань, забезпечення предметності діяльності з засобами нових інформаційних технологій, її практична спрямованість.

Вищеперелічене забезпечується наявністю наступних складових:

– програмно-методичне забезпечення, орієнтоване на підтримку процесу викладання певного навчального предмета (предметів) або курсу (курсів), які мають включати: програмні засоби підтримки процесу викладання; інструментальні програмні засоби, що забезпечують можливість автоматизації

процесу контролю результатів навчальної діяльності, а також управління навчанням;

– об'єктно орієнтовані програмні системи, в основі яких лежить певна модель об'єктного "світу користувача" (наприклад, система підготовки текстів, база даних, електронні таблиці, різні графічні та музичні редактори);

– засоби навчання, що функціонують на базі НІТ (нових інформаційних технологій), застосування яких забезпечує предметність діяльності, її практичну спрямованість;

– системи штучного інтелекту, використовувані у навчальних цілях (наприклад, навчальні бази даних, експертні навчальні системи, навчальні бази знань);

– предметно орієнтовані середовища навчального і розвиваючого призначення, можливими варіантами реалізації яких можуть бути: програмна, на базі технології мультимедіа, на основі використання системи віртуальної реальності.

5. Технологія групової навчальної діяльності

Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива існуючим традиційним формам навчання. В їх основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини. Й.Г. Песталоцці стверджував, що вміле поєднання індивідуальної і групової навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їх активність і самодіяльність підвищують ефективність уроку. З цим повязана ідея взаємного навчання, висловлена Й. Песталоцці.

Різновидом групового навчання у межах класно-урочної системи стала белл-ланкастерська система. Ця система дістала назву за прізвищами своїх засновників – пастора-педагога А. Белла і вчителя Дж. Ланкастера. Розвиваючи ідеї Я.А. Коменського, автори цієї системи запропонували систему взаємного навчання. Заняття проводились у залах для 300 і більше учнів, поділених на

групи по 10 – 15 осіб, закріплених за моніторами (старшими учнями). Монітори щодня одержували завдання від учителя і працювали з молодшими. Підручників не було, їх заміняли великі таблиці, розвішані на стінах залу. Учитель спостерігав за роботою груп. Учні у таких школах швидше, ніж у звичайних, оволодівали уміннями і навичками. Але їхніх знань було недостатньо для подальшого навчання. З часом белл-ланкастерська система відмерла, але окремі її рецидиви мали місце в 60-х роках XX століття.

На початку XX століття виникла система індивідуалізованого навчання, так званий Дальтон-план. Назва його походить від назви американського міста Долтон штату Массачусетс. Автор цієї методики – педагог Елен Паркхерст. Ця форма зявилася як альтернатива урокам зубрячки й опитування. Працюючи в умовах такої школи, учні не мали спільної класної роботи, їм надавалась свобода вибору змісту занять, чергування предметів, використання власного робочого часу. Увесь програмний матеріал ділився на частини – завдання. Кожна з них конкретизувалася на спеціальній картці у формі короткого письмового завдання з постановкою запитань і визначення джерел, де учні можуть знайти відповіді на поставлені запитання. Кожний учень укладав з учителем контракт про самостійне опрацювання певних завдань у визначений час. Керуючись письмовими завданнями, учні самостійно наодинці або в невеликих групах по 3-5 чоловік виконували свою роботу в доступному для кожного темпі. Облік навчальної роботи вівся на картках: лабораторній картці інструктора (вчителя), індивідуальній обліковій картці учня і обліковій картці класу. Учні працювали в окремих предметних кабінетах-лабораторіях. Тому Дальтон-план має й іншу назву – лабораторний план. Дальтон-план породжував серед учнів нездорове суперництво, утвердження індивідуалізму, нераціональне використання часу. Крім того, більшість учнів була неспроможна самостійно опрацювати навчальний матеріал. Тому в чистому вигляді Дальтон-план використовувався недовго, проте його елементи, окремі підходи в поєднанні з іншими формами навчання застосовуються у школах США та деяких інших країн і нині.

У 30-50-ті роки XX ст. навчання в школах колишнього СРСР здійснювалося на основі класно-урочної системи навчання, яка пропонувала переважно фронтальну організацію занять. І тільки у 60-ті роки в радянській дидактиці зявився інтерес до групової форми навчання у звязку з вивченням проблеми пізнавальної активності, самостійності учнів. У ці роки зявилися праці Л.П. Аристової, М.О. Данилова, Б.П. Єсипова, І.М. Передова та інших. Аналізуючи організацію праці учнів на уроці, вчені дійшли висновку, що коефіцієнт роботи учнів на окремих уроках становить від 40 до 60%. Тому вчителі, намагаючись оволодіти значними педагогічними прийомами, знову звернулися до групової форми навчальної діяльності на уроці, а вчені почали розробляти рекомендації щодо впровадження в практику активних методів навчання.

Найбільший інтерес до групових форм навчальної діяльності спостерігається за останніх два десятиріччя. Значний внесок у розробку загальних принципів організації групової навчальної діяльності дали дослідження В.К. Дяченко, В.В. Котова, Г.О. Цукерман, О.Г. Ярошенко та ін.

У психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення групової навчальної діяльності. ***Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, обєднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями.***

Учитель в груповій навчальній діяльності керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність учнів. Стосунки між учителем та учнями набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі звертаються по допомогу до вчителя. Це їхня спільна діяльність. Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці. Відомо, що учням буває психологічно складно звертатись за поясненням до вчителя і набагато простіше – до ровесників.

Як вид навчальної діяльності школярів, групова діяльність багатофункціональна. У груповій навчальній діяльності учні показують високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Пояснюється це тим, що "в цій роботі слабкі учні виконують за обсягом будь-яких вправ на 20-30% більше, ніж у фронтальній роботі. Групова форма роботи сприяє також організації більш ритмічної діяльності кожного учня".

Важливу роль групова діяльність відіграє у досягненні виховної функції навчання. У груповій навчальній діяльності формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи; розподіл функцій і обовязків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка.

Групова навчальна діяльність виконує й організаційну функцію. Полягає вона в тому, що учні вчаться розподіляти обовязки, вчаться спілкування один з одним, розвязують конфлікти, що виникають у спільній діяльності. В груповій роботі дитина бере на себе функції вчителя і виконує дорослі види діяльності.

Таким чином, групова форма навчальної діяльності в порівнянні з іншими організаційними формами має низку значних переваг:

– за той самий проміжок часу обсяг виконаної роботи набагато більший;

– висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь;

– формується вміння співпрацювати;

– формуються мотиви навчання, розвиваються гуманні стосунки між дітьми;

– розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль).

Досвід роботи вчителів України говорить, що групова робота на уроках в початкових класах буде ефективною, якщо дотримуватися таких вимог:

– методично обґрунтовано обирати той чи інший вид групової навчальної роботи на конкретному уроці, що визначається метою уроку, особливостями матеріалу, який вивчається;

– правильно формувати групи;

– ретельно продумувати структуру уроку з використанням групових форм навчальної діяльності;

– розробляти інструкції, памятки, які спрямовують групову навчальну діяльність;

– регулювати міру вчительської допомоги групам у процесі їх роботи;

– вчити школярів співпраці під час виконання групових завдань.

Як свідчить дослідження О.Г. Ярошенко, групову навчальну діяльність школярів можна застосовувати на всіх етапах процесу навчання. Проте на етапах первинного сприйняття нового матеріалу належний рівень цієї діяльності досягається лише за умови, що всі учні класу характеризуються високим та середнім рівнем навчальних можливостей, добре володіють навичками самостійної роботи і виявляють велику працездатність.

Технологія групової навчальної діяльності школярів базується на таких положеннях:

– необхідно навчати школярів прийомів ділової співпраці;

– забезпечувати спеціальний добір дітей у групи;

– актуалізувати активність кожного учня;

– поєднувати всі форми навчальної діяльності школярів на занятті.

Встановлено, що оптимальний розмір групи як функціональної системи не визначається її психологічними властивостями, а зумовлюється конкретним змістом предметної діяльності та факторами, що мають соціальну природу.

Для педагогічної теорії і практики питання кількості навчальної групи має першочергове значення. Як свідчать публікації в педагогічній літературі (Х.Й. Діймете, В.В. Котов, І.М. Чередов та інші), кількість навчальних груп коливається в межах від трьох до восьми осіб.

Реальні умови масової школи свідчать, що в школі найбільш раціонально організовувати навчальні групи із чотирьох-пяти осіб. Нечисленні групи сприяють зручному і швидкому розміщенню учнів, активній діяльності кожного члена групи, розподілу обовязків. Істотним моментом у створенні навчальних

груп є їх склад. Групи мають бути гетерогенними за навчальними та психологічними можливостями дітей: у групі повинен бути хоча б один сильний учень. Групу слід формувати на основі особистісних переваг учнів, обрати константа, розподілити обов'язки. При створенні груп потрібно брати до уваги психологічну єдність дітей, бажання учнів, потенціал можливостей для їх успішної спільної діяльності. Консультанта, за товариською згодою, призначає вчитель. Це, зазвичай, успішний у навчанні учень. Робота в навчальних групах будується на принципі рівноправності.

Література

1. Голубнича, Л.О. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці / Л.О. Голубнича // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків : Щедра садиба плюс, 2014. – Вип. 45. – С. 14-23.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 3-тє вид., випр. – К. : Академвидав, 2015. – 304 с.
3. Дудко Л.А. Роль інноваційних педагогічних технологій у становленні конкурентоспроможних спеціалістів / Л.А. Дудко // Мультиверсум. Філософський альманах. – К. : Центр культури. – 2004. –№ 39. – С. 1-4.
4. Коберник О.М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / О.М. Коберник, Г.І. Коберник. – Режим доступу : http://studentam.net.ua.
5. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук. метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Рижкова, М.С.Педагогічні технології: історичний аспект / М.С. Рижкова, Л.Р. Хасанова // Наук. скарбниця освіти Донеччини. – 2013. – № 1. – С. 14-17.
7. Степашко В. Модель науково-дослідної роботи вищого навчального закладу / В. Степашко // Збірник наукових праць Уманського педагогічного університету ім. П. Тичини. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. –

Вип. 17 (2006). – С. 17-29.

8. Царенко, М.О. Сучасні інтерактивні технології навчання в освіті / М.О. Царенко, О.П. Усаченко // Наша школа. – 2013. – № 3. – С. 21-27.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Перелічіть та охарактеризуйте специфічні ознаки педагогічних технологій.

2. Охарактеризуйте структурні складові дефініції педагогічної технології.

3. Перелічіть джерела появи педагогічних технологій.

4. У чому полягає суть технології ситуативного моделювання?

5. У чому суть технології ПРЕС?

Тестові завдання

1. Провідними принципами особистісно орієнтованих технологій є:

1) демократизм, співробітництво, вільне виховання;

2) гуманізм, співробітництво, вільне виховання;

3) гуманізм, співробітництво, демократизм;

4) співробітництво, свобода особистості, демократизм.

2. Розвивальні технології навчання отримали свою назву:

1) згідно наукової концепції засвоєння знань;

2) згідно орієнтації на особистісні структури;

3) згідно характеру змісту і структури;

4) всі відповіді правильні.

3. У чому полягає суть технології навчання як дослідження:

1) розвиток критичного мислення як засіб самореалізації особистості;

2) розробка системи дослідницьких завдань, визначення змістових блоків навчально-дослідної діяльності у часовій перспективі (на семестр, навчальний рік тощо);

3) інтеграція перспективних напрямків удосконалення навчального

процесу;

4) суб’єктне відкриття нових знань учнів.

5. Засновником групової форми навчальної діяльності є:

1) Ж.Ж. Руссо;

2) Я.А. Коменський;

3) К.Д. Ушинський;

4) В.О. Сухомлинський.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. У кінці 70-х – на початку 80-х років у педагогічній технології відокремились два складника…

2. Інструментальність педагогічних технологій означає…

3. Метою рольової гри є…

4. Комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп’ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео називається…

5. Діалогове або взаємодіюче навчання – це синонім поняття…

Технології управління навчальними закладами

1. Управління загальноосвітнім навчальним закладом як технологічний процес
2. Управління навчально-методичною роботою навчального закладу
3. Управління науковою роботою навчального закладу
4. Управління міжнародною діяльністю навчального закладу
5. Управління фінансово-господарською діяльністю навчального закладу

1. Управління загальноосвітнім навчальним закладом як технологічний процес

Технологія управління загальноосвітнім навчальним закладом – це система правил, методів, засобів, процедур, які використовуються для реалізації управлінських функцій з використанням знань про ефективну організацію навчально-виховного процесу. Особливістю управлінських технологічних процесів є хронологічна впорядкованість сукупності дій або впливів на об’єкт управління. Як у будь-якій педагогічній системі, у технології управління існує взаємозв’язок між її компонентами (цілями, формами, методами, засобами, діагностичними процедурами тощо).

Близькими до поняття «управління» є «керівництво» та «менеджмент». Вони утворюють синонімічний ряд. Управління та керівництво відрізняються об’єктами та суб’єктами. Управляти можна чимось, керувати – кимось (для прикладу: управління системами, керівництво учнівським колективом). Проте не всі педагоги поділяють таку позицію, тому завдання розмежування термінів «управління» та «керівництво» залишається дискусійним.

В останні два десятиріччя поширеним стало поняття «менеджмент», що тлумачать як теорію та практику ефективного управління. Менеджер – керівник, який володіє професійними знаннями та уміннями для реалізації ефективного управління. Отже, директора школи можна також називати менеджером.

Управління в загальноосвітньому закладі має свою специфіку і відрізняється від управління в інших сферах людського життя (на виробництві,

у приватній фірмі тощо), адже педагогічне управління – це управління вихованням і навчанням підростаючого покоління.

Часто управління розглядають як технологічний процес. Це пов'язано з тим, що основні етапи управління (аналіз, планування, організація, контроль, регулювання), послідовно змінюючи одна одну, утворюють управлінський цикл.

Управління як процес, що має визначений алгоритм дій, почали розглядати в Середні віки та епоху Відродження. У той час виникло розуміння мети управління як досконало досягнутого кінцевого результату. Проводились активні пошуки управлінських засобів взаємодії, що сприятимуть досягненню цілей.

Найближче підійшов до управління як технологічного процесу Ф. Бекон, який розробив спеціальні інструкції для представників управлінського апарату. Він висловив думку, що керувати можуть тільки люди «вчені» (у нього – це аристократи). А відтак поступово визріла ідея про нероздільність управління, виховання, яке має реалізуватись у «народній освіті», і права («нема мудрої власті без просвітительства»).

Просвітителі XVIII ст., висловлюючись про права людини та управління державою, акцентували увагу на тому, що освіта – це єдиний і головний «засіб на шляху до щастя народу». Їх загальний висновок був таким: без освіти немає мудрого управління державою. До особи керівника висунено чимало нових вимог: це мала бути особа сильна, компетентна, досвідчена, котра вміє управляти (народ мав довіряти своєму керівникові).

Як нова галузь наукового знання управління виникло у XIX ст., що було пов'язано зі швидким розвитком індустрії, великих монополій і фірм, які не могли стрімко розвиватися без ефективного керівництва. Виникла об'єктивна необхідність у науці управління. На її законах базується також розвиток загальноосвітнього навчального закладу.

Основними рушійними силами, які зумовлюють генезис функцій управління, є зміни соціально-економічного стану в країні, характер та особливості управління суспільством на різних історичних етапах розвитку

держави, суспільне замовлення школі щодо навчання та виховання громадян, зміна освітньої парадигми та розвиток школи як соціальної системи.

В управлінні загальноосвітнім навчальним закладом домінують традиційні технології. Аналіз навчально-виховного процесу у таких технологіях здійснюється для визначення кількісних і якісних показників роботи школи, проте не є засобом встановлення рівня розвитку школярів, як це відбувається в інноваційних технологіях управління. Перспективні плани навчальних закладів поступаються місцем планам розвитку. Замість колективної (безособової) відповідальності упроваджується індивідуальна.

Зважаючи на численні переваги (використання наукового підходу до планування, розробка цільових проектів, увага до кінцевих результатів тощо) на сучасному етапі особливої актуальності набула проблема запровадження інноваційних технологій управління загальноосвітнім навчальним закладом. Відомими є програмно-цільове управління школою в режимі розвитку, яке належить до інноваційних технологій за цілями, управління школою за результатами, управління через залучення учнів до діяльності у центрах, адаптивне управління тощо.

Педагогічна технологія залучення школярів до різних видів діяльності у центрах школи (автор В. Пікельна) заслуговує на увагу передусім тому, що передбачає послідовну та систематичну реалізацію педагогічної діагностики. Як відомо, недостатнє її впровадження вважається однією з причин негараздів сучасної школи.

Ще однією перевагою технології, розробленою В. Пікельною, є формування шкільних центрів. На сучасному етапі у загальноосвітніх навчальних закладах відомі навчальні, оздоровчі центри, а також центри художнього виховання, національного відродження, економічного розвитку тощо.

Одним з обов’язкових компонентів технології залучення школярів до різних видів діяльності через центри є діагностичні служби (діагностичні підсистеми). Вони покликані надсилати у центри інформацію про виявлені

нахили та інтереси учнів до періоду завершення ними початкової школи, що дає змогу запропонувати школярам вибрати справу, яка б відповідала їх потребам та здібностям. Зокрема, у центрі національного відродження учні можуть обирати гуртки національної вишивки, лозоплетіння, гончарної справи, різьби по дереву, килимарства, народного фольклору й ін.

Технологією передбачається укладання угод центрів з учнями про спільну діяльність, а також визначаються моральні та матеріальні стимули. Вказуються також обставини, за яких можливе розірвання угод.

Керівництво навчального закладу спрямовує діяльність шкільних центрів, які відповідно керують своїми представниками у класі. Якщо угоду з центром укладають кілька учнів одного класу, то всі вони є його активом. У кожному класі цілком можливе представництво всіх центрів. Кожен учень діє з урахуванням особистих інтересів та інтересів свого центру.

Між керівною та керуючою підсистемами підтримуються постійні зв’язки, міцність яких досягається завдяки інформації, що її постачає діагностична служба.

Технології управління через центри мають очевидні переваги перед іншими технологічними процесами передусім завдяки результативності діяльності. Школярі отримують ширші можливості для самореалізації та працевлаштування, адже після закінчення основної або повної середньої школи учням може видаватися сертифікат, який їм дає змогу працювати на підприємстві, у кооперативі або займатися індивідуальною трудовою діяльністю. Центри також розвивають творчі здібності школярів, організовуючи загальношкілміі огляди, конкурси, ярмарки, виставки, фестивалі мистецтв тощо.

На сучасному етапі перспективним вважається адаптивне управління. Суттєвий внесок у розроблення його теоретичних основ зробила Г. Єльнікова. Суть адаптивного управління полягає в кооперації дій управлінців та виконавців у зв’язку з появою змін в освітній галузі. Такими інноваціями можуть бути нові концепції, ініціативи. Отже, встановлюється залежність змісту управління від нових ідей чи подій.

Основними етапами адаптивного управління є: збирання та аналіз інформації; спільне визначення реальної мети; створення адаптивних моделей діяльності; організація виконання завдань; моніторинг процесу.

Перевагою технології адаптивного управління є постійна і систематична діагностика процесу (моніторинг), який дає можливість відстежувати досягнення та прорахунки.

Усунення недоліків навчально-виховного процесу прерогатива технології управління школою за результатами, яку розробив П. Третьяков. На його думку, управління за цілями може перетворитися на формальний процес, де не завжди враховуються можливі ресурси для досягнення стратегічної мети. Технологія управління за результатами зводить до мінімуму можливість формулювання нереальних цілей та умов.

Технологію управління за результатами можна трактувати як систему управління і розвитку, за допомогою якої досягаються результати, що визначені та узгоджені всіма членами організації. Діяльність у такій технології має характер усвідомленої творчої праці, адже кожному учаснику пояснена його місія, здійснено мотивацію реалізації завдань.

Однією з розповсюджених технологій управління загальноосвітнім закладом за результатом є проектно-цільове управління. Його сутність полягає в тому, що після визначення переліку актуальних проблем вибираються ті, які вимагають негайного вирішення. Колектив школи розробляє відповідний цільовий проект.

Цільовий проект це програма дій колективу школи, групи педагогів чи одного вчителя, спрямована на вирішення конкретних проблем з урахуванням організаційного, кадрового, матеріально-технічного, фінансового забезпечення. На кожен навчальний рік до виконання приймається кілька таких проектів.

На сучасному етапі розробляються нові технології управління, компонентами яких є інформаційно-комунікаційні технології. Проте вони стають складовими і тих технологій, що вже існують.

Інформаційна культура є вимогою не тільки до директора школи та його заступників, а й до педагогічного колективу. Ще одна вимога – оволодіння правовою культурою. Як засвідчує практика, її рівень є недостатнім як у працівників шкіл, так і в представників інших професій.

2. Управління навчально-методичною роботою навчального закладу

Методична робота – це цілісна, заснована на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному аналізі утруднень учителів, система взаємозалежних мір, дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя й вихователя, на узагальнення і розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому, а в остаточному підсумку – на досягнення оптимальних результатів освіти, виховання. Дослідники виділяють методичну роботу як провідний фактор становлення методичної компетентності, що є важливою складовою професійної компетентності педагогів. Методична робота педагога раніше зводилася до методів, причому найчастіше до методів навчання. Пізніше стали говорити про методику роботи, методичну роботу, а останнім часом – усе більше і про педагогічну техніку, педагогічні технології, методичні системи.

Науково-методична діяльність – це специфічний тип освітньої діяльності, змістом якої є системна єдність створення методу, його апробації, впровадження методу (одержання методик), застосування методик. В.С. Пікельна приділяла основну увагу організаційному моделюванню системи управління методичною роботою. Система в управлінні методичною роботою – це сукупність взаємопов’язаних і повторюваних у часі способів впливу. Диференціація управління методичною роботою стає ефективною за умови поєднання індивідуальних, групових і колективних її форм. Автор пропонує організаційну модель оперативного управління методичною роботою, що передбачає використання майже всіх можливих форм організації методичної

роботи, а це не завжди відповідає конкретній ситуації, цілям окремого педагога, навчального закладу.

Проблемам управління науково-методичною роботою в школі, зокрема визначенню її ефективності, присвятив чимало праць і відомий дослідник І.П. Жерносек. Автор наводить критерії якості й ефективності науково-методичної роботи:

– масовий розвиток творчої активності педагогічних кадрів;

– підвищення рівня теоретичної і науково-практичної підготовки педагогічних кадрів;

– активне застосування науково-педагогічних знань і передового педагогічного досвіду у практичній діяльності;

– підвищення рівня загальної і педагогічної культури педагогічних кадрів;

– поглиблення знань учнів, удосконалення їхніх моральних якостей.

Проте використання наведених критеріїв видається проблематичним у зв’язку з відсутністю чітких механізмів (моделей) оцінювання. Чимало уваги в наукових дослідженнях приділяється і проблемі вивчення, узагальнення і впровадження ефективного (передового, прогресивного) педагогічного досвіду.

Навчально-методична робота спонукає вчителя до роботи над підвищенням свого фахового рівня, сприяє збагаченню педагогічного колективу педагогічними знахідками, допомагає молодим учителям переймати майстерність у більш досвідчених колег. Її функції полягають у визначені системи заходів, спрямованих на досягнення найкращих результатів (планування); у діяльності з удосконалення структури і змісту методичної роботи (організаційна); у регулярному вивченні співвідношення між рівнем компетентності педагогів, що виявляється в узагальненому результаті їх праці, та вимогами суспільства до якості роботи працівників освіти (діагностична); передбаченні знань та умінь, необхідних педагогам у майбутньому (прогностична); виробленні принципово нових положень навчально-виховної роботи, у формуванні, експериментальній перевірці та впровадженні передового досвіду (моделююча); відновленні частково забутих або втрачених учителями

знань після закінчення навчального закладу (відновлююча); виправленні недоліків у діяльності педагогів, пов'язаних із використанням застарілих методик (коригуюча); інформуванні, агітації педагогів щодо впровадження досягнень науки, передового досвіду (пропагандистська); налагодженні й підтриманні зворотного зв'язку, в оцінюванні відповідності наслідків методичної роботи завданням та нормативним вимогам (контрольно-інформаційна).

Під час навчально-методичної роботи здійснюються підвищення наукового рівня вчителя, його підготовка до засвоєння змісту нових програм і технологій їх реалізації, постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних дисциплін і методик викладання, вивчення і впровадження у шкільну практику передового педагогічного досвіду, творче виконання перевірених рекомендацій, збагачення новими, прогресивними й досконалими методами і засобами навчання, вдосконалення навичок самоосвітньої роботи вчителя, надання йому кваліфікованої допомоги з теорії та практичної діяльності.

Навчально-методична робота в сучасній школі передбачає такі основні напрями:

1) поглиблення філософсько-педагогічних знань, спрямованих на відродження й розвиток національної освіти в Україні, вивчення педагогічної теорії та методики навчання й виховання, психології, етики, естетики, поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета і методики його викладання;

2) вивчення діалектики і принципів розвитку української національної школи; збагачення педагогічних кадрів надбаннями української педагогіки, науки, культури; вивчення теорії та досягнень науки з питань викладання предметів, володіння сучасними науковими методами; глибоке вивчення й практична реалізація оновлених програм і підручників, розуміння їх особливостей і виконання з позиції формування національної школи;

3) освоєння методики викладання додаткових предметів; випереджувальний розгляд питань методики вивчення складних розділів

навчальних програм із проведенням відкритих уроків, використанням наочних посібників, дидактичних матеріалів;

4) освоєння і практичне застосування теоретичних положень загальної дидактики, методики та принципів активізації навчальної діяльності учнів і формування в них наукового світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки;

5) систематичне інформування про нові методичні рекомендації, публікації щодо змісту й методики навчально-виховної роботи, глибоке вивчення відповідних державних нормативних документів;

6) упровадження досягнень етнопедагогіки, психології та окремих методик і передового педагогічного досвіду із зверненням особливої уваги на використання в діяльності педагогічних колективів зразків національної культури і традицій.

Правильна організація навчально-методичної роботи сприяє підвищенню рівня цілеспрямованості, вмотивованості, системності й упорядкованості діяльності педагогічного колективу, що позначається на рівні професійно-педагогічної компетентності вчителів і якості освітнього процесу в цілому.

У менеджменті під організацією як функцією управління розуміють створення (побудову) структури, необхідної для досягнення цілей діяльності. З цієї точки зору важливими елементами оновлення організації навчально-методичної роботи в школі є:

– оновлення нормативного забезпечення методичної роботи школи, відмова від застарілих форм організації методичної роботи, створення (за необхідності) нових структурних підрозділів;

– переорієнтація системоутворюючих елементів з роботи над єдиною методичною темою (проблемою) на самоосвітню діяльність педагогів;

– підвищення ролі якості освіти учнів як основного критерію ефективності науково-методичної роботи;

– оновлення цілей і змісту діяльності педагогічної ради, науково-методичних рад, творчих груп, атестаційних комісій, інших структурних елементів системи методичної роботи школи;

– організація науково-дослідницької роботи педагогів як сучасного важливого напряму методичної діяльності;

– оновлення інформаційного забезпечення навчально-методичної роботи з урахуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Осучаснення системи навчально-методичної роботи не передбачає абсолютну відмову від уже перевірених форм організації і методів управління методичною роботою. А тому, як і раніше, основним змістом методичної роботи залишаються психолого-педагогічні засади освітньої діяльності і сучасні освітні технології. Доведена практикою й ефективність основних форм методичної роботи (індивідуальних, групових, колективних) за умови оптимального їх використання відповідно до мети і змісту діяльності. Але потребують удосконалення окремі напрямки навчально-методичної роботи і система оцінювання її ефективності.

У менеджменті існує неписане правило: якщо діяльність не фінансується, вона не здійснюється. Щодо навчально-методичної роботи ми маємо парадоксальну ситуацію: традиційно їй приділяється багато уваги (семінари, професійні конкурси, численні засідання тощо), а фінансування взагалі не передбачено. Адже в школі немає посад методиста, заступника директора з науково-методичної роботи, навіть лаборанта з цих питань (на відміну, скажімо, від виховної роботи чи психологічного забезпечення). Не передбачені й інші джерела фінансування (проведення методичних заходів, організація конкурсів тощо), а тому важливим напрямком удосконалення методичної роботи в наявних умовах є широке використання преміального фонду, доплат, можливостей атестації педагогічних працівників, інші опосередковані засоби мотивації педагогів до науково-методичної роботи.

Суттєвим чинником підвищення ефективності навчально-методичної роботи є створення умов для педагогів, перш за все, вільний доступ до інформації, зокрема до Інтернету. Не повністю використовуються і адміністративні ресурси, адже для результативної навчально-методичної роботи необхідний час. Проте головним чинником впливу на мотивованість педагогів

щодо підвищення своєї професійної майстерності є оцінка їх роботи. Не випадково в управлінців існує приказка: що оцінюється, те й розвивається. Тож ще одним напрямком покращення методичної роботи в школі є зміна критеріїв оцінювання педагогічної праці і створення дієвої системи оцінки рівня навчально-методичної роботи в школі.

У науковій літературі можна зустріти чимало критеріїв оцінки рівня організації навчально-методичної роботи:

– взаємозв'язок та інтеграція всіх ланок методичної діяльності, її форм і методів, дослідно-експериментальної і методичної роботи;

– систематичність і безперервність в організації всіх форм навчально-методичної роботи;

– оптимальне поєднання теоретичних і практичних, індивідуальних, групових і колективних форм організації роботи;

– підвищення професійної майстерності педагогів;

– оцінка результатів за кінцевими результатами педагогічної праці (рівень освіченості, вихованості і розвитку дітей);

– своєчасне забезпечення педагогічних кадрів науково-педагогічною і навчально-методичною інформацією;

– оптимальність: зростання майстерності педагогів відбувається без витрат зайвих ресурсів;

– задоволеність учителів своїми успіхами, рівнем кваліфікації, результатами праці.

Безумовно, всі ці критерії заслуговують на увагу і можуть використовуватися в управлінській практиці, проте певною мірою відбувається плутанина в оцінюванні процесу, умов і результатів. Для оптимізації оцінювання рівня організації методичної роботи доцільно використати відповідну кваліметричну модель.

Основними шляхами підвищення ефективності управління навчально-методичною роботою є:

– створення нормативно-правових, кадрових, організаційно-педагогічних умов, фінансово-економічних, матеріально-технічних умов організації методичної роботи;

– стимулювання педагогів до підвищення кваліфікації, мотивація творчості.

Основними напрямами удосконалення системи навчально-методичної роботи можна вважати:

– обґрунтування мети методичної роботи в навчальному закладі;

– побудова оптимальної структури системи навчально-методичної роботи;

– створення ефективної системи оцінювання методичної компетентності, результатів педагогічної праці, рівня навчально-методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.

3. Управління науковою роботою навчального закладу

У вищих навчальних закладах України науково-дослідну роботу професорсько-викладацький персонал виконує водночас з навчальним навантаженням, тому надзвичайно складно забезпечити проведення фундаментальних досліджень на світовому рівні (йдеться про оптимізацію структури робочого часу викладачів). Значна частина вищих навчальних закладів, а також викладачів з різних причин не проводять науково-дослідні та дослідно- конструкторські розробки. У сучасних умовах функціонування вищої школи виникає проблема прихованої дезінтеграції інститутів, які мали у своєму складі дослідно-експериментальну базу.

Без сумніву, наука України має вагомі здобутки, сформовані всесвітньо відомі наукові школи, міцні традиції міжнародного співробітництва. Важливим кроком на шляху до успішної реалізації наукової політики є перегляд існуючих та створення у майбутньому принципово нових організаційних структур з урахуванням національних пріоритетів розвитку науки на зразок США.

У Концепції науково-технологічного та інноваційного розвитку України визначені головні цілі науково-технологічного та інноваційного розвитку, зокрема «підвищення ролі наукових та технологічних факторів у подоланні кризових явищ у соціально-економічному розвитку України та забезпеченні її економічного зростання, утвердженні духовності у суспільстві, вдосконаленні державотворення, розвиток людини як особистості».

Значної трансформації в Україні зазнає структура науково-технологічного потенціалу. У Концепції визначено шляхи розбудови системи наукових досліджень, зокрема, поєднання галузевого підходу, зорієнтованого на забезпечення прогресу наукових знань, і проблемно орієнтованого, що найбільше відповідає ринковим відносинам. Водночас, галузевий підхід має домінувати у сфері розвитку фундаментальних досліджень і базуватися на використанні достатньо сталих організаційних структур, а проблемно орієнтований – у галузі прикладних досліджень і розробок. Для ефективного поєднання ринку із системою науково-технічної діяльності законодавчий орган пропонує здійснити чітке структурне розмежування наукового потенціалу на комерційну і неприбуткову частини: неприбуткова повинна охоплювати науку, пов’язану з безприбутковим приростом наукових знань; комерційна – прикладні дослідження і розроблення нових наукоємних технологій. Положення Концепції визначають мережу державних науково-дослідних організацій: вищі навчальні заклади, науково-дослідні інститути, наукові підрозділи у складі державних підприємств і організацій, науково-дослідних інститутів.

Серед головних завдань вищого навчального закладу, визначених Законом України «Про вищу освіту», є здійснення «наукової і науково-технічної діяльності, підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів та їх атестація».

У розділі XI цього Закону (ст. 65 – «Мета і завдання наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах») зазначається, що означена діяльність здійснюється з метою «інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти». У чинному законодавстві мета науково-дослідної діяльності не чітко визначена. У статутах

вищих навчальних закладах визначаються такі головні види діяльності: підготовка наукових і науково-педагогічних кадрів та їх атестація, проведення наукових досліджень, підготовка молоді до самостійної наукової діяльності, видавнича діяльність викладачів та ін.

Вищі навчальні заклади розробляють Положення про організацію наукової діяльності з метою забезпечення організаційних умов виконання вимог статуту науково-педагогічними працівниками і студентами. Згідно з Положенням наукова діяльність у вищому навчальному закладі передбачає проведення науково-дослідних, науково-пошукових робіт викладачів і студентів, підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів. Виходячи із завдань вищого навчального закладу, науково-дослідна робота повинна здійснюватися з метою підвищення якості підготовки спеціалістів, їх конкурентоспроможності на ринку праці, розвитку творчих здібностей викладачів і студентів, про що неодноразово наголошували дослідники.

Інформуючи потенційних замовників наукової продукції, вищий навчальний заклад виступає ініціатором з проведення наукових конференцій, семінарів, симпозіумів, залучає своїх дослідників до подібних заходів, які проводять інші установи; організовує презентації нових навчальних спеціальностей, форуми молодих вчених і конкурси кращих наукових розробок «Дні науки»; видає власні наукові праці, наукові збірники, спеціальні рекламні видання, сприяє публікаціям своїх науковців в авторитетних виданнях.

Науково-дослідна робота у ВНЗ – одна із форм наукової діяльності. Успішне її здійснення забезпечує науковий рівень змісту та методів викладання навчальних дисциплін, досягнення державних стандартів підготовки фахівців, впровадження наукових розробок викладачів у навчальний процес, як необхідної умови підготовки конкуренто-спроможних фахівців; широке залучення викладачів до видавничої діяльності, а обдарованої молоді до науково-дослідної роботи, розробки актуальних проектів, проведення наукових експедицій; виявлення, розвиток і використання творчого потенціалу для розв’язання

проблемних завдань педагогічної науки; розробку перспективних напрямів наукових досліджень.

У процесі науково-пошукової діяльності викладачі та студенти набувають уміння виділяти проблему у конкретній сфері діяльності людини, надати проблемі практичне спрямування шляхом залучення до формування тематики та аналізу їх змісту провідних фахівців Міністерства освіти і науки України.

Організація системи наукових досліджень за часів СРСР здійснювалась у формі науково-промислових об'єднань, лабораторій, комплексних бригад, замовлень-нарядів. Реорганізація галузевої структури науково-дослідних і проектно-конструкторських організацій відбувалась на основі заміщення в одному науково-дослідному інституті дослідницьких, конструкторських і технологічних робіт.

Показниками стану системи науково-дослідної роботи є: участь професорсько-викладацького персоналу в сумісних наукових програмах з іншими вищими закладами освіти (у т. ч. зарубіжними); ступінь міжнародного визнання вищого закладу освіти в науковій діяльності; результативність науково-дослідної роботи викладачів; рівень визнання професорсько-викладацького персоналу, забезпеченість аспірантури (докторантури) бібліотечними фондами, вищих навчальних закладів спеціалізованими радами.

Вказані показники мають власні складові. Зокрема, показник «результативність наукової діяльності» має такі складові: кількість свідоцтв, патентів на відкриття, корисних моделей, ліцензій, проданих іншим вищим навчальним закладам або підприємствам народного господарства; розроблених державних, міжнародних стандартів; нагород, отриманих ВНЗ на професійних конкурсах усіх рівнів; монографій, виданих ВНЗ за результатами наукових досліджень; лауреатів різноманітних премій; грантів, отриманих викладацьким персоналом.

Показник «рівень визнання професорсько-викладацького персоналу ВНЗ» містить такі кількісні складові: штатна чисельність науково-педагогічних працівників (чисельність академіків НАНУ, академіків провідних академій світу,

громадських академій; лауреатів Нобелівських, Соросівських, Державних, іменних премій, заслужених працівників); кількість штатних співробітників, запрошених для проведення наукових досліджень до провідних вищих навчальних закладів світу.

Критерії оцінки показника «Результативність наукової роботи» взяті з «Переліку основних видів наукової роботи науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів».

У якості критеріїв оцінки показника «Результативність науково-дослідної роботи науково-педагогічних працівників університетів, академій та інститутів» виступають форми виконання планових наукових досліджень із звітністю, наприклад, підготовка науково-технічного звіту, написання дисертації, монографії, підручника і таке ін.

Варто зазначити, що оцінка результатів наукової діяльності професорсько-викладацького персоналу виступає як критерій відбору отримувачів фінансових джерел. Науково-дослідна робота у вищому навчальному закладі є динамічною соціально-педагогічною системою, якою необхідно управляти з метою підтримання її цілісності, оптимізації та розвитку.

Відповідно до Закону України «Про державні цільові програми», постанови Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку державної1 реєстрації інноваційних проектів» Міністерством освіти і науки створено Департамент науково-технічного розвитку, який здійснює реалізацію пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки через систему державних наукових і науково-технічних програм.

Посилення ролі університетів як осередків інтеграції системи вищої освіти у європейський науковий простір, поглиблення міжнародного співробітництва зумовлюють підвищення рівня мобільності студентів, науково-педагогічних працівників, а також необхідність розробки державних програм розвитку системи освіти і наукових досліджень.

Особливе місце у процесі формування МОН системи державних наукових і науково-технічних програм з пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки

посідають питання проведення комплексної експертизи програм, конкурсів; підготовки (перепідготовки) спеціалістів з програмно-цільового управління; прийняття законодавства про цільові комплексні програми; формування програм у межах відомств; розробки методик визначення ефективності (економічної, соціальної) від реалізації програмної продукції.

У нормативних актах України відсутня чітка структура органів управління програмами, не розкрито специфіку організації і виконання наукових частин програм.

Формування річних планів наукової діяльності вищого навчального закладу здійснюється на основі індивідуальних робочих планів викладачів та планів кафедри. Цей процес проходить в три етапи: розробка проекту річного плану наукової діяльності ВНЗ проректором з наукової роботи, його розгляд на засіданні вченої ради; затвердження річного плану ректором вищого закладу освіти. План наукової діяльності конкретного університету може бути представлений такими розділами: наукова робота викладачів; методична робота (рецензування підручників, навчальних посібників, словників, довідників); організаційна (робота в науково-методичних комісіях МОН, в Державній акредитаційній комісії, експертних і фахових радах, в експертних комісіях ВАК, спеціалізованих радах із захисту дисертацій, науково-методичних і науково-технічних радах і комісіях вищого навчального закладу та його структурних підрозділів; організація та проведення загальнодержавних наукових конференцій, симпозіумів, семінарів; робота з видання наукових і науково-методичних збірників; керівництво студентським науковим гуртком, проблемною групою; участь у підготовці і проведенні студентських олімпіад, науково-пошукова робота викладачів і студентів).

Процес формування річних планів наукової діяльності ВНЗ здійснюють за програмно-цільовим принципом на основі індивідуальних робочих планів викладачів та планів кафедри. Індивідуальний план науково-дослідної роботи викладача повинен охоплювати такі напрямки: виконання робіт, що фінансуються з державного бюджету, господарських договірних робіт, планової

науково-дослідної роботи, що не фінансується з державного бюджету, написання дисертацій, підготовка до видання монографій, наукових статей, доповідей на конференціях, симпозіумах, семінарах, підготовка і оформлення заявки на патент; рецензування авторефератів і виступ у якості опонента; наукове редагування звітів, брошур, статей, доповідей.

Управління підсистемою науково-дослідної роботи студентів ВНЗ здійснюють за такими формами роботи: участь у міжвузівських, всеукраїнських олімпіадах, у виконанні державних бюджетних і договірних робіт, конкурсах науково-дослідних робіт, виставках, роботі наукових клубів, гуртків, секцій, тематичних вечорів, проблемних груп, у роботі вчених рад, з'їздів, товариств, колоквіумах; підготовка доповідей на конференцію, захист кваліфікаційних та дипломних робіт; організація НДР у навчальному процесі (диспути, лекції, практичні заняття). Незважаючи на потужність наукового потенціалу України, фінансування науково-дослідних робіт ВНЗ держава здійснює за залишковим принципом. Гранти є важливою формою фінансування науково-дослідної роботи. Нині актуальним стає питання приведення показників фінансового забезпечення системи наукових досліджень до законодавчо закріплених.

Указом Президента України «Про державну підтримку наукових установ, які працюють над новітніми науково-технічними розробками» запроваджено адресне пріоритетне фінансування наукових установ і проектно-конструкторських організацій, що виконують науково-технічні розробки за рахунок бюджетних коштів, порядок конкурсного відбору наукових установ, яким надаватиметься таке фінансування. Складовою інфраструктури науки є державний інноваційний фонд, який здійснює на конкурсних засадах фінансову та матеріально-технічну підтримку заходів, спрямованих на впровадження пріоритетних науково-технічних розробок та новітніх технологій у виробництво. Однак, отримують гранти зарубіжних і міжнародних фондів підтримки науки лише ті дослідники, які публікують власні статті у провідних наукових журналах. В умовах обмежених ресурсів джерелом фінансування науково-дослідних робіт є Державний фонд фундаментальних досліджень. Головне

завдання фонд повинен зосередити на організації широкого конкурсу фундаментальних науково-дослідних робіт, визначенні кола досліджень, що будуть фінансуватися за рахунок державного бюджету. Досвід його роботи щодо відбору і фінансування проектів засвідчує ефективність інноваційної діяльності.

Закладаючи підвалини для подальшого розвитку системи науково-дослідної роботи, необхідно ефективно використати потужний науковий потенціал громадських інституцій для переходу наукових закладів, установ до ринково-економічних методів забезпечення їх діяльності. Науково-дослідна робота у вищому закладі освіти – це складна, динамічна система, яка потребує управління. Оцінка результатів наукової діяльності професорсько-викладацьких кадрів виступає як критерій відбору отримувачів фінансових джерел.

4. Управління міжнародною діяльністю навчального закладу

Модернізація вітчизняної вищої освіти в умовах євроінтеграції передбачає подальший розвиток і трансформацію освіти України відповідно до загальносвітових і європейських вимог. Як наголошується у “Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021”, значну роль в оптимізації інтеграційних процесів відіграє активна міжнародна діяльність сучасного університету. У цьому контексті актуальності набуває аналіз зарубіжного досвіду організації міжнародної діяльності сучасного університету в умовах інтернаціоналізації освіти.

Головними напрямами міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів є: участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного обміну студентами, аспірантами, педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками; проведення спільних наукових досліджень; організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів; надання послуг, пов’язаних зі здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземними громадянами в Україні.

Напрями міжнародного співробітництва у контексті теорії та практики управління міжнародною діяльністю університету висвітлено у роботах зарубіжних учених Ф. Альтбаха, С. Маргінсона, Дж. Найт, Х. де Віта, Ч. Веста.

Проблеми формування стратегії розвитку міжнародної діяльності стали предметом досліджень таких українських науковців, як В. Кремень, М. Степко, Я. Болюбаш; окремі аспекти розвитку міжнародного співробітництва українських університетів з'ясовані в роботах Т. Подобєдової, С. Шмельової.

Згідно з "Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021", метою міжнародного співробітництва в освіті є: "забезпечення інтеграції національної системи освіти в міжнародний освітній простір". Реалізація даної мети досягається шляхом застосування різних видів і форм міжнародної діяльності. Згідно зі "Стратегією інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобальних викликів", міжнародне співробітництво у сфері вищої освіти передбачає: укладання з іншими державами та реалізацію міжурядових і міжвідомчих угод про співробітництво в галузі освіти і науки; організацію освітніх і наукових обмінів, стажування та навчання за кордоном учнів, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників; розширення участі навчальних закладів, педагогів, науковців, учнів і студентів у різних проектах і програмах міжнародних організацій і співтовариств (програми Темпус, Еразмус Мундус, Жан Моне та ін.); вивчення досвіду зарубіжних партнерів із модернізації системи освіти, зокрема вивчення системи професійного зростання в рамках концепції "Навчання впродовж життя"; проведення спільних наукових досліджень з актуальних проблем розвитку освіти й інших галузей господарства; проведення міжнародних наукових конференцій, семінарів, симпозіумів тощо; навчання іноземних громадян та осіб без громадянства у вищих навчальних закладах України; проведення спільних конкурсів, фестивалів, форумів тощо.

У дослідженні Т. Подобєдової сформульовано завдання міжнародного співробітництва: вивчення сучасних світових тенденцій розвитку освіти; аналіз і прогнозування процесів міжнародного співробітництва; організація діяльності

університету відповідно до вимог Болонського процесу; забезпечення доступу всіх зацікавлених сторін до інформації про потенційні можливості міжнародного співробітництва; розширення інституційних партнерських зв'язків і встановлення нових стійких контактів; створення можливостей для окремих викладачів, науковців, студентів самостійно встановлювати зв'язки з вищими навчальними закладами й організаціями за кордоном; формування баз даних про наукові здобутки університету і виконавців, здатних гідно представляти освітній потенціал закладу; впровадження досягнень зарубіжних наукових шкіл і прогресивного науково-методичного досвіду; формування міжнародних науково-дослідних колективів і консорціумів для здійснення спільних досліджень у галузі фундаментальних і прикладних проблем; добір, ініціювання, реалізація та координування міжнародних проектів, у тому числі пов'язаних із прийомом закордонних викладачів, науковців, студентів; організаційне забезпечення участі представників університету в міжнародних освітніх виставках, конференціях, семінарах, тренінгах; формування та здійснення активної PR-політики у сфері міжнародної діяльності, пропаганда досягнень і можливостей університету; формування механізму взаємодії факультетів і підрозділів у міжнародній діяльності; розширення членства уміжнародних освітніх організаціях; забезпечення збереження кращих освітніх традицій організації міжнародного співробітництва.

Завдання міжнародної діяльності університету на сучасному етапі спрямовані на поступову інтеграцію у світове та наукове співтовариство. Трансформації в управлінні міжнародною діяльністю значною мірою зумовлені процесами інтернаціоналізації освіти. ЮНЕСКО визначає інтернаціоналізацію як одну з форм відповідності вищої освіти вимогам і викликам глобалізації. Інтернаціоналізація вищої освіти є багатоаспектним поняттям. Вона реалізується в контексті структурної, змістової, процесуальної модернізації освітнього процесу через оновлення навчальних планів і програм, упровадження інноваційних технологій навчання і виховання, активізацію науково-дослідної діяльності, академічної мобільності різноманітних форм співробітництва та ін.

У. Тайхлер характеризує інтернаціоналізацію як явище, що викликає якісні стрибки, а не поступові зміни, серед яких він виділяє такі: усі вищі навчальні заклади мають бути міжнародними, національними та локальними, це підтверджується появою таких термінів, як “глокальний” та “глонакальний”; міжнародна діяльність розуміється не як казуїстична, а як системна, інтегрована в усі сфери діяльності навчального закладу; міжнародна діяльність вищого навчального закладу більше не є маргінальною, несуттєвою, яка повністю регулюється міжнародними службами й офісами, ізольованими від загального життя університету, натомість міжнародні інтереси враховуються в усіх сферах прийняття рішень та управління; міжнародна освіта більше не є сферою діяльності виключно фахівців з інтернаціоналізації (науковців і студентів, які вивчають іноземну філологію, країнознавство, культурну антропологію та міжнародні відносини), вона стосується всіх областей навчальної та наукової діяльності.

Вчений виявив п’ять основних напрямів досліджень, що існують у світовій науці та визначають основні аспекти інтернаціоналізації як процесу, що значною мірою зумовлює розвиток міжнародних відносин:

1) вимір знань або дослідження, пов’язані з перетином кордону (трансфер знань, міжнародна освіта і наука, крос-кордонне спілкування та дискурс);

2) підтвердження та визнання результатів навчання та наукової діяльності;

3) проблеми міжнародної однорідності та різноманітності структурних елементів вищої освіти (наприклад, системи прийому на навчання, навчальні програми, наукові ступені, професійні права, що дають наукові ступені, типи навчальних закладів у системі вищої освіти, професорсько-викладацький склад, питання фінансування);

4) політика учасників освітнього процесу (національні та міжнародні стратегії вищих навчальних закладів і міністерств);

5) управління міжнародною освітою в цілому (роль національного уряду, національних і міжнародних професійних асоціацій, міжнародних організацій, глобальних ринків і власне способи управління).

На вибір стратегії інтернаціоналізації конкретного навчального закладу впливають академічна репутація національної системи вищої освіти, економічний розвиток, міжнародний статус мови та розмір країни.

Міжнародна діяльність розширює можливості диверсифікації джерел фінансування університету, зокрема через іноземні інвестиції, фандрейзингову діяльність, гранти міжнародних фондів, участь у міжнародних програмах, міжнародний трансфер технологій і комерціалізацію результатів наукових досліджень.

Новітнім засобом фінансування наукових досліджень і проектів є фандрейзинг, що розуміється як комплексна система заходів, які забезпечують пошук фінансових і матеріальних засобів, необхідних для реалізації некомерційних проектів. Засоби і кошти надходять від приватних донорів, благодійників, випускників університету, конкурсних грантів, призначених для розвитку інноваційних технологій, які на конкурсній основі виграють професори. Українські науковці мають можливості отримати фінансування дослідження або міжнародного проекту від численних програм і фондів, однак в Україні фандрейзинг лише набуває поширення.

Одним із наслідків процесу ринковізації освіти стає впровадження до управління міжнародною діяльністю університету підходів, заснованих на маркетингових принципах, зокрема на: максимальному задоволенні освітніх потреб споживачів. Необхідність у впровадженні таких підходів зумовлена тим, що більшість міжнародних партнерів університетів користується саме маркетинговими принципами в усіх видах співробітництва. Подібно до того, як промислові компанії створюють бренди, використовуючи схожі стратегії для популяризації та реклами, пропозицій щодо надання освітніх послуг, на міжнародному рівні такі заходи забезпечують іноземних абітурієнтів необхідною інформацією щодо процесу вступу, зарахування й умов навчання в

університетах, ефективні кампанії допомагають зацікавити споживача, в результаті чого кількість іноземних студентів навчального закладу зростає.

У провідних університетах України існують маркетингові служби, які опікуються маркетинговими стратегіями як на внутрішньому рівні, так і на рівні міжнародної навчальної та наукової діяльності. Однак серед теоретиків освіти до цього часу точиться дискусія навколо питання про доцільність застосування ринкових стратегій, які перетворюють університет з академічної інституції на ринкову структуру у вищій освіті.

Міжнародна діяльність сприяє поширенню передового досвіду університетів розвинених країн, дає можливість його оцінити та спрогнозувати його потенціал у підвищенні ефективності діяльності конкретного навчального закладу, а також адаптувати та впровадити позитивний досвід у практику роботи, що підвищить конкурентоспроможність університету на національному рівні. Крім того, кожен заклад розробляє власні стратегії, засоби, механізми вдосконалення форм міжнародної діяльності відповідно до соціально-економічних, політичних і культурних пріоритетів країни.

Забезпечити підвищення ефективності управління міжнародною діяльністю університету в умовах інноваційного розвитку освіти допоможе: *на стратегічному рівні:* формування чіткого бачення місії та цілей ВНЗ; наявність чітко визначеної стратегії розвитку міжнародної діяльності, що відповідає потребам соціально-економічного розвитку країни й орієнтована на найбільш повне використання потенційних можливостей і ресурсів університету; повноправна і повноцінна участь університету в міжнародному процесі розвитку освіти; розроблена стратегія фандрейзингової діяльності університету; *на організаційно-управлінському рівні:* удосконалення діяльності відділу міжнародного співробітництва шляхом активного використання досвіду провідних світових ВНЗ; активізація процесу трансферу технологій; впровадження системи оцінки результатів міжнародної діяльності структурних підрозділів університету; наявність професійних проектних менеджерів – фахівців із підготовки заявок на участь у міжнародних проектах; покращення

взаємодії відділу міжнародного співробітництва з усіма структурними підрозділами навчального закладу.

5. Управління фінансово-господарською діяльністю навчального закладу

Конкурентоспроможність вищого навчального закладу розглядається як комплексна характеристика навчального закладу за визначений період часу в умовах конкретного ринку, що відображає його перевагу перед конкурентами за рядом визначальних показників: фінансово-економічних, маркетингових, матеріально-технічних, кадрових і соціально-політичних, а також здатність вишу до безкризового функціонування і своєчасної адаптації до умов зовнішнього середовища, що змінюються.

На конкурентоспроможності відображається фінансове забезпечення, матеріально-технічна база, професійний рівень науково-педагогічних працівників. Можна погодитись із тим, що конкурентоспроможність ВНЗ – це сукупність відносних характеристик (переваг), що дозволяють навчальному закладу надавати якісніші послуги більшій кількості споживачів, задовольняючи потреби споживачів краще, ніж інші навчальні заклади (конкуренти).

Для підвищення конкурентоспроможності вищого навчального закладу необхідно забезпечити відповідність освітніх програм вимогам ринку, забезпечити широкий асортимент і унікальність освітніх програм, а також необхідно підвищити якість надання освітніх послуг, яка повинна супроводжуватись сучасним і прогресивним навчально-методичним забезпеченням, використанням інноваційних освітніх технологій і впровадженням новітніх технологій і передових методичних прийомів у навчальний процес. Конкурентоспроможність вищого навчального закладу формується через оптимізацію управління фінансово-господарською діяльністю та раціональне використання наявних фінансових, матеріальних та трудових ресурсів. Економічна складова відіграє чималу роль для будь-яких перетворень

у вищому навчальному закладі. Це вимагає здійснення відповідної роботи, що передбачає аналіз виконання планових показників, встановлених внутрішніх нормативів; показників дебіторської та кредиторської заборгованості; дотримання договірних зобов'язань; виявлення фактів нераціонального використання фінансових, матеріальних, трудових, енергетичних ресурсів та пошук шляхів залучення додаткових фінансових та матеріальних ресурсів.

Для реалізації зазначених завдань доцільно означити напрями управління фінансово-господарською діяльністю ВНЗ: збільшення обсягів бюджетного фінансування та надходжень від надання додаткових платних послуг; оптимізація видатків навчального закладу та економного використання фінансових, матеріальних та енергетичних ресурсів; оптимізація організаційної структури фінансово-господарської діяльності ВНЗ; здійснення оперативного контролю за виконанням господарських операцій та дотриманням фінансової дисципліни.

Диверсифікація джерел надходжень у вищому навчальному закладі має здійснюватись через отримання коштів благодійних установ і організацій; отримання додаткових надходжень від науково-дослідницької діяльності; залучення грантів на проведення наукових досліджень (рис. 5).

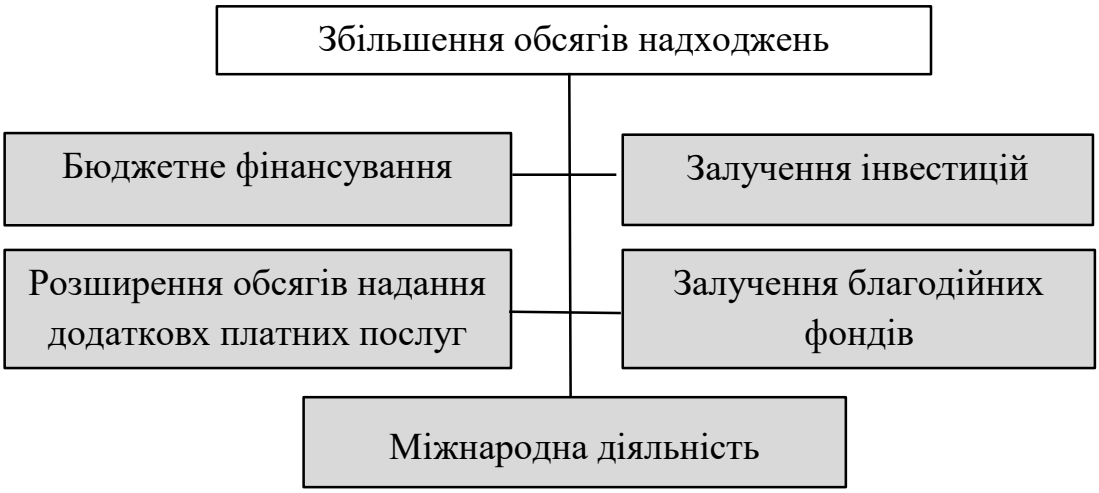


Рис. 5. Напрямки збільшення надходжень у вищих навчальних закладах

Управління господарською діяльністю державних ВНЗ здійснюється системою суб'єктів двох рівнів:

1) системою державних органів, що здійснюють організаційно-управлінські повноваження (Верховною Радою України, Кабінетом Міністрів України, Міністерством освіти і науки України, Фондом державного майна України, іншими центральними органами виконавчої влади), – вищий, зовнішній рівень;

2) власне державним ВНЗ як суб'єктом господарювання через уповноважених осіб, що безпосередньо управляють його господарською діяльністю (ректор, президент, директор, вчена рада), – внутрішній рівень.

У свою чергу органи державної влади, що здійснюють управління господарською діяльністю державних ВНЗ на зовнішньому рівні, можуть бути поділені на дві групи: а) органи загальної компетенції, що справляють вплив на впорядкування господарської діяльності державних ВНЗ поряд із суб'єктами в інших сферах господарювання (Верховна Рада України, Президент України, Кабінет Міністрів України, Фонд державного майна України); б) органи спеціальної компетенції, діяльність яких безпосередньо спрямована на керівництво господарською діяльністю закладів освіти і науки (Міністерство освіти і науки України, інші центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковуються конкретні державні ВНЗ). Причому між зазначеними суб'єктами існує певне ієрархічне підпорядкування (суб'єкти другого рівня мають підпорядковуватися рішенням суб'єктів першого рівня та здійснювати діяльність відповідно до приписів перших); вони використовують різні методи та засоби здійснення такого управління. Так, засобами державного регулювання господарською діяльністю державних ВНЗ є ліцензування, акредитування, квотування, державне замовлення, сертифікація та стандартизація, квотування, регулювання цін та тарифів, надання дотацій, компенсацій тощо.

Залежно від об'єктів впливу можна виділити такі види управління господарською діяльністю державних ВНЗ, як майнове, освітянське, організаційне, що здійснюються певним колом суб'єктів у межах наданих їм повноважень. *Майнове управління* здійснюється державою як розпорядником майна державного ВНЗ в особі центрального органу виконавчої влади у сфері

освіти та інших центральних органів виконавчої влади, в підпорядкуванні яких перебувають державні ВНЗ. Таке управління виявляється у погодженні процедури користування та розпорядження майном державних ВНЗ. *Освітянське управління* спрямоване на впорядкування правовідносин, пов'язаних з реалізацією стандартів та напрямів вищої освіти, програм навчання. Воно виявляється у можливості надання державному ВНЗ статусу національного, дослідницького центру тощо, наслідком чого є отримання додаткових переваг у процесі здійснення господарської діяльності. *Організаційно-господарське управління* пов'язане з упорядкуванням діяльності державного ВНЗ шляхом визначення найбільш оптимальних шляхів його функціонування (призначення керівників, розроблення і ухвалення планів розвитку, фінансового плану тощо).

У системі органів державної влади, що здійснюють регулювання та управління господарською діяльністю державних ВНЗ, важливе місце посідає Міністерство освіти і науки. Цей орган визначає нормативи матеріально-технічного, фінансового забезпечення вищих навчальних закладів; здійснює державне інспектування, ліцензування та акредитацію ВНЗ незалежно від форм власності та підпорядкування, видає їм ліцензії, сертифікати; затверджує статути підпорядкованих йому ВНЗ; погоджує статути ВНЗ державної форми власності, підпорядкованих іншим центральним органам виконавчої влади тощо.

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України – головний розпорядник коштів державних ВНЗ, що є бюджетними установами. На підставі викладених повноважень Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України можна констатувати, що воно виступає одночасно і як орган управління, і як орган регулювання господарської діяльності державних ВНЗ.

Так, воно ліцензує, атестує, акредитує, встановлює певні вимоги щодо господарської діяльності державних ВНЗ, виступаючи при цьому від власного імені на макрорівні. З другого боку, Міністерство бере на себе функції власника державного ВНЗ – держави, перетворюється на орган, уповноважений управляти конкретним державним майном (наприклад, шляхом організаційного

керівництва дає згоду на відчуження майна) на мікрорівні. При цьому його функція з управління державним ВНЗ як суб'єктом господарювання від імені держави деколи поділяється з іншими органами державної влади, наприклад, Фондом державного майна України.

Література

1. Григораш В. Організація науково-методичної роботи в школі // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 2. – С. 14-20.

2. Гурак Л. В. Особливості регулювання та управління господарською діяльністю державних вищих навчальних закладів / Л. В. Гурак // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Серія: Економічна теорія та право : зб. наук. пр. - Х. : Право. - 2011. № 3 (6). – С. 154-162.

3. Донченко В. Пріоритетні напрями міжнародної діяльності сучасного університету в умовах інтернаціоналізації освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. - № 4. - С. 102-110.

4. Методичні рекомендації «Система управління методичною роботою в закладі освіти». / за ред. Г.М. Кучерової. Видавництво ЖОІППО. – Житомир. – 2010. – 30 с.

5. Пилипчук В.П. Фінансово-господарська діяльність вищого навчального закладу в забезпеченні його конкурентоспроможності // Вісник Хмельницького національного університету. – 2014. – № 4(1). – С. 246-248.

6. Степашко В. Модель науково-дослідної роботи вищого навчального закладу / В. Степашко // Збірник наукових праць Уманського педагогічного університету ім. П. Тичини. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – Вип. 17 (2006). – С. 17-29.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Назовіть основні рушійні сили, які зумовлюють генезис функцій

управління.

2. Розкажіть про переваги технології адаптивного управління.

3. Вкажіть на відмінності у поняттях «методична робота» та «науково-методична» робота.

4. Перелічіть основні напрями навчально-методичної роботи.

5. Поясніть суть науково-дослідної роботи у вищому навчальному закладі.

6. Назовіть стимули, які впливають на виконання науково-дослідної роботи.

7. Перелічіть завдання міжнародного співробітництва у сфері освіти.

8. Сформулюйте та охарактеризуйте поняття конкурентоспроможності вищого навчального закладу.

9. Перелічіть розповсюджені напрями фінансових надходжень у вищих навчальних закладах.

10. Назвіть головного розпорядника коштів державних вищих навчальних закладів.

Тестові завдання

1. Керуючий вплив у процесі управління може реалізуватися у вигляді:

1) даних контролю;

2) наказу, розпорядження, вказівки;

3) план, завдання;

4) звіту.

2. Положення про те, що діяльність керівника повна базуватися на повазі до кожної особистості, з якою він вступає в ділове спілкування (вчителя, учня) відображає принцип:

1) науковості та компетентності в управлінні установами освіти;

2) соціальної детермінації;

3) гуманізації в діяльності менеджера

3. Положення про те, що ефективне управління ґрунтується на чіткому

розподілі влади між особистістю і відповідними структурами з конкретно визначеним механізмом, що регулює відносини між ними, відображає принцип

1) наступності і перспективності;

2) демократії й централізму;

3) стимулювання й згуртування кадрів

4. За яким кодексом здійснюють фінансово-господарську діяльність заклади освіти?

1) Цивільним кодексом України;

2) Бюджетним кодексом України;

3) Кодексом законів про працю України;

4) Кримінальним кодексом України.

5. До міжнародної правової інформації в галузі освіти належить:

1) міжнародні угоди;

2) конвенції;

3) соціокультурні фактори;

4) маркетинговий аналіз;

5) міжнародні акти.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Педагогічне управління – це…
2. Основними етапами адаптивного управління є…
3. Суть проектно-цільового управління полягає у…
4. До критеріїв якості й ефективності науково-методичної роботи належать…
5. Основними напрямами досліджень, що існують у світовій науці та визначають основні аспекти інтернаціоналізації як процесу є…

Сучасні технології виховання

1. Особистісно орієновані технології громадянського виховання молоді
2. Морально-етичне виховання особистості
3. Виховання ціннісного ставлення до природи
4. Виховання відповідального ставлення до праці. Економічне виховання
5. Технології виховання студентської молоді

1. Особистісно орієнтовані технології громадського виховання молоді

Важливою складовою освіти є виховна робота яка спрямована на загальний, інтелектуальний, духовний, фізичний та культурний розвиток молоді. Характер освітніх реформ сьогодні пов'язаний насамперед з інноваційними тенденціями розвитку змісту освіти, визначенням нових підходів до створення фундаменту для системи моніторингу якості освіти в Україні.

Одним із шляхів подолання кризи у сучасному вихованні є впровадження виховних технологій. Проте вони ще недостатньо ефективні, оскільки не створена освітньо-виховна концепція держави, яка спрямовує процес формування загальнолюдських та національних вартостей. Під виховними технологіями розуміють науково обґрунтовану стратегію, тактику і процедуру виховання. Як і будь-яку освітню технологію, виховну технологію визначають як діяльність чи сукупність дій, як проект (модель) виховного процесу, як систему, в якій результат відповідає визначеній виховній меті.

Існування виховних технологій є дискусійною проблемою, що пояснюється складністю діагностики особистісних якостей і загальнолюдських цінностей. Якщо ж у виховній системі відсутні точне діагностування результату і його відповідність визначеній меті, то така система не є технологією. Отже, у вихованні важливо вміти здійснювати педагогічні вимірювання, які забезпечують технологічність виховних процесів.

Окрім діагностичності, виховні технології мають такі критерії: алгоритмічність, системність, ефективність, ієрархічність, відтворюваність, прогнозованість тощо. Проте не завжди сукупність впливів на особистість має алгоритмічний характер. Ще важче забезпечувати гарантію досягнення цілей та

прогнозувати результат, оскільки у виховних процесах провідну роль відіграє людський чинник. Його значення у вихованні суттєвіше, ніж у навчанні. Результат педагогічних дій залежить передусім від вроджених здібностей, виховних якостей як учителя, так і учнів. Отже, необхідно критично ставитися до виховних процесів, які називають технологіями, аналізувати, чи відповідають вони визначеним критеріям технологічного підходу. І, навпаки, реалізуючи виховні технології, потрібно дотримуватися вимог, обґрунтованих до них.

Ще до появи термінів «педагогічна технологія», «виховна технологія» в освітніх закладах України використовувалися методики, що нині трактуються як технології:

– технологія жорсткого колективного виховання (А. Макаренко);
– технологія колективного творчого виховання (І. Іванов);
– технологія гуманного колективного виховання (В. Сухомлинський);
– технологія виховної роботи з колективом класу (А. Лутошкін);
– технологія організації самовиховання (А. Кочетов).

Існує думка, що виховні технології відстають за темпами генезису від навчальних та інформаційно-комунікаційних. Така тенденція з’явилася в 30-і роки минулого століття і простежується донині.

Найчастіше у закладах освіти України реалізуються технології формування дитячого колективу, колективного творчого виховання, шоу-технології тощо.

В останні два десятиріччя однією з поширених виховних технологій є технологія особистісно орієнтованого виховання, місце якої у класифікації виховних технологій остаточно не визначене. Її визначають як окрему технологію (І.Д. Бех) або до неї відносять низку освітніх технологій, що сприяють розвитку неповторної особистості: технології створення ситуації успіху, колективного творчого виховання тощо (О. Пєхота).

Виховуючи особистість дитини, педагогам необхідно дотримуватися певних правил: всебічно пізнавати учнів, намагатися їх розуміти; знайти у кожному учневі щось виняткове і розказати їм про це; розпізнавати справжні

зацікавлення школярів, пропонуючи діяльність до душі; організувати заняття, присвячені обговоренню хобі, щоб пізнати один одного; знайти галузь, в якій кожен учень може досягнути успіху. Ці правила будуть дієвими, якщо вчитель підтримуватиме у дітей віру в себе та високу самооцінку.

У навчально-виховному процесі розрізняють особистісно орієнтований та індивідуальний підходи. Вони відрізняються за науковими засадами, цілями, значенням для розвитку дитини.

Особистісно орієнтований підхід заснований на найновіших досягненнях педагогічної науки, а індивідуальний – на традиційних істинах.

Вони відрізняються також за цілями: метою особистісно орієнтованого підходу є розвиток особливих якостей, нахилів, здібностей школяра, залучення дитини до самодіяльності, а мета індивідуального підходу – розвиток соціально-типових якостей учня (виховання середнього учня). Впровадження індивідуального підходу передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Наприклад, плануючи виховну роботу в класі, учитель запропонує старшокласникам тему, пов’язану із профілактикою дошлюбних статевих зв’язків, а молодшим школярам – тему про дружбу з ровесниками. Організовуючи шоу, класний керівник залучить до участі в програмі кмітливих дітей, які володіють почуттям гумору та акторськими здібностями; для оформлення стіннівки – тих, що вміють малювати чи писати замітки. За особистісно орієнтованого підходу, помітивши у дитині здатність нестандартно викладати свої думки, писати художні твори, учитель підтримуватиме талант дитини, допомагаючи публікувати роботи у літературних виданнях, залучаючи до участі в олімпіадах з гуманітарних дисциплін.

Проте обидва підходи не є відокремленими. Здійснити формування особливої неповторної особистості практично неможливо без отримання і врахування інформації про індивідуальні особливості школярів.

Особистісно орієнтовані технології спрямовані на підтримку та розвиток унікальних якостей дитини, що забезпечать її культурну творчу самореалізацію.

Цей тип виховання здійснюється у багатьох сучасних виховних технологіях, зокрема в технології колективного творчого виховання.

Ефективність громадянського виховання великою мірою залежить від форм та методів його здійснення. У цьому контексті вагому роль відводять інтерактивним методам навчання.

Становлення громадянина в умовах сьогодення базується на системі громадянського виховання в умовах сім'ї, родини, освітніх закладів, громадських організацій та об'єднань тощо. У Концепції громадянського виховання дітей і молоді в Україні підкреслюється, що процес громадянського виховання потребує включення відповідної проблематики до дослідницьких програм і планів навчальних та наукових закладів; підвищення професійної кваліфікації педагогів: зокрема, спрямування діяльності Міністерства освіти і науки України на організацію та проведення науково-методичних конференцій, семінарів, нарад, засідань методичних об'єднань, створення творчих колективів з проблем громадянського виховання та освіти; створення на базі кращих освітніх закладів експериментальних центрів для опрацювання виховних інновацій; розробка й запровадження нових методик навчання та виховання; організація та забезпечення психологопедагогічного всеобучу батьків з метою підвищення ролі родинного виховання; використання засобів масової інформації з метою висвітлення кращого досвіду громадянського виховання дітей та молоді; розробка та впровадження навчально-виховних програм з громадянської освіти та виховання; вивчення світового педагогічного досвіду, адаптація кращих прикладів громадянського виховання та освіти; налагодження контактів з міжнародними організаціями, проведення спільних міжнародних проектів. Громадянське виховання особистості базується на принципах: гуманізації та демократизації виховного процесу; самоактивності й саморегуляції; системності; комплексності й міждисциплінарної інтегрованості; наступності та безперервності; інтеркультурності; культуровідповідності. Воно включає в себе систему поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій, звичаїв, напрацьованих

попередніми поколіннями, яка спрямовується на організацію життєдіяльності наступних поколінь.

Громадянське виховання спрямоване на формування громадянськості як інтегративної якості особистості, що дає можливість людині відчувати себе морально, соціально, політично та юридично дієздатною та захищеною, покликане розвивати у молоді високі моральні ідеали, почуття любові до свого народу та Батьківщини. Воно має на меті виховання свідомого громадянина, патріота, професіонала, людину з притаманними лише їй якостями й рисами характеру, світогляду і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток та розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні.

Реалізація цієї мети відбувається через виконання наступних завдань: визнання й забезпечення демократичних прав людини; усвідомлення взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, прав людини та її громадянською відповідальністю; формування національної свідомості; виховання почуття патріотизму; утвердження гуманістичної моралі; формування професійної компетентності, працелюбності, відповідальності; розвиток критичного мислення; формування політичної та правової культури засобами громадянської освіти.

Одним із критеріїв і результатів громадянського виховання є громадянськість – реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграція в культурні й соціальні структури суспільства, духовно-моральна цінність, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що визначає її обов'язок і відповідальність.

Глибоке усвідомлення своєї належності до певної держави, почуття громадянської гідності, відповідальності й обов'язку, здатність рішуче відстоювати суспільнодержавні цілі в складних ситуаціях складають суть громадянської культури, визначальними характеристиками якої є: патріотизм, правосвідомість, політична освіченість, моральність, трудова активність.

Ефективність громадського виховання залежить від спрямованості виховного процесу.

Застосування оптимальних форм і методів організації громадянського виховання покликане формувати в особистості когнітивні, нормативні та поведінкові норми, вміння аналізувати, ставити питання, шукати відповіді, відстоювати свою точку зору, поважати права інших, самореалізовуватися тощо. Провідна роль у цьому процесі належить предметам соціально-гуманітарного циклу: історії, філософії, релігієзнавству, літературі, мові, використання ж інтерактивних методів навчання, спрямованих на самостійний пошук, формування творчості стимулює його.

Інтерактивні методики навчання як спеціальна форма організації пізнавальної й комунікативної діяльності учнів та студентів, залучених до процесу пізнання, дають можливість розуміти й рефлектувати з приводу того, що вони знають і думають. Важливим моментом активних методів навчання є створення комфортних умов в режимі відпочинку і розваг шляхом живого спілкування зі своїми колегами; бесіди і дискусії; співпраця людей навколо єдиної ідеї. На думку науковців, інтерактивне навчання має конкретну, передбачувану мету – створити такі умови навчання, за яких кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання вони вбачають у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії, діалогу.

Ціль інтерактивних методів навчання – виробити у молоді вміння індивідуально і колективно отримувати й оцінювати здобуту інформацію; брати участь в обговоренні; використовувати універсальні стандарти, які допомагають оцінити позицію, прийняти рішення; приходити до єдиного рішення і відстоювати свою позицію. У процесі навчання учні та студенти не лише засвоюють знання, водночас відбувається й розвиток особистості, її мислення, пам’яті, уваги, уяви, мовлення, а також підвищується рівень загальної та професійної культури.

У площині інноваційних педагогічних технологій важливим елементом є самостійне дослідження студентом навчальної проблеми, що може входити як складова у різних видах дискусій, дидактичних іграх, лекційному викладі з елементами застосування інтерактивних кейс-технологій, підготовку самостійних проектів, групову роботу, ділову гру, самостійну або групову роботу з джерелами. Добираючи форми та методи роботи з громадянського виховання, важливо передбачити використання методів просвіти (лекції, бесіди, зустрічі із свідками історичних подій), бесіди громадянського спрямування, розповіді, дискусійні методи та методи інтерактивної взаємодії (рольові ігри, метод проект, вікторини), спрямовані на формування переконань громадянської позиції особистості.

2. Морально-етичне виховання особистості

Як зазначають психологи-дослідники, сензитивним періодом для формування моральних якостей особистості є саме молодший шкільний вік, адже на цьому віковому етапі закладаються основи моральної вихованості особистості, що спрямовуватимуть її подальший розвиток і формування.

Відповідно до дослідницьких висновків (Л. Виготський, І. Бех, Л. Лохвицька та ін.), уже на початку молодшого шкільного віку дитина виявляє здатність усвідомлювати себе і своє місце, яке вона займає в суспільному житті, у неї з’являється прагнення поводитися відповідно до моральних нормам не тільки тому, що цього вимагають дорослі (батьки, вчителі), а й тому, що це приємно для себе й інших (внутрішні моральні інстанції).

Сьогодні проблема морально-етичного виховання підростаючого покоління є важливою складовою змісту роботи загальноосвітніх навчальних закладів І ступеня. В умовах інформатизації суспільства необхідним є пошук ефективних форм, методів, прийомів та засобів формування моральних якостей дітей молодшого шкільного віку в процесі навчання, пріоритетним завданням яких є підвищення рівня моральної вихованості дитини. Ці аспекти вимагають

аналізу наявної науково-теоретичної бази з проблем морального виховання і визначення на її основі ефективних педагогічних умов удосконалення процесу формування моральних якостей особистості в процесі навчання.

Протягом століть людство дуже високо оцінювало моральну вихованість. Соціально-економічна перебудова, яка здійснюється в сучасному суспільстві, примушує нас замислюватися про майбутнє України, про її молодь. У наш час підростаюче покоління можна звинуватити у бездуховності, агресивності, зневірености. Тому проблема морально-етичного виховання молодших школярів є дуже актуальною в наш час,

В.О. Сухомлинський вважав, що непорушна основа морального переконання закладається у дитинстві та ранньому підлітковому віці, коли добро та зло, пошана та ганьба, справедливість та несправедливість доступні розумінню дитини лише за умови яскравої наочності, очевидності морального змісту того, що вона бачить, робить, спостерігає.

З огляду на інтелектуальну складову мораль – це усвідомлення норм поведінки або обов'язків людини щодо Бога, людей, самої себе і природи. А у почуттєвій сфері – це задоволення або незадоволення людини своїми або чужими вчинками. Як і естетичне, моральне почуття має оцінювальний характер. Таку здатність людини кваліфікувати свою поведінку відомий педагог Г. Ващенко називав совістю, яка на його думку, є «ідеальною людиною у нас в середині». Мораль і совість – це «голос Божий в душі людини».

Так, М.І. Болдирєв звертає увагу, що специфічною особливістю морального виховання є те, що його не можна відокремити в якийсь спеціальний виховний процес. Формування моральної зовнішності проходить у процесі многогранної діяльності дітей (ігри, навчання), у тих різнобічних відносинах, в які вони вступають у різних ситуаціях зі своїми ровесниками, з молодшими дітьми та дорослими. Але, не зважаючи на це, моральне виховання є цілеспрямованим процесом, який припускає визначену систему змісту, форм, методів та прийомів педагогічних дій. Розглядаючи систему морального

виховання, М.Є. Ковальов, Б.Ф. Райський, М.О. Сорокін розрізняють декілька аспектів:

– здійснення узгоджених впливів вчителя та учнівського колективу у вирішенні визначених педагогічних задач, а в середині класу – єдність дій усіх учнів.

– використання прийомів формування навчальної діяльності моральним вихованням.

– під системою морального виховання розуміють також взаємозв'язок та взаємовплив моральних якостей, які виховують у дітей на даний момент.

– систему морального виховання потрібно розглядати і в послідовності розвитку тих чи інших якостей особистості в міру зростання та розумового дозрівання дітей.

За твердженням І. Беха, у період кризи, яка притаманна нашій спільноті, моральні норми, що є показником рівня сформованості суспільства, утворюють не вищі духовні цінності, а систему «елементарної біологічної мотивації». Моральна норма, яка набуває суб'єктивної значущості, перетворюється в змістову складову образу «Я», в особистісну цінність за умови, що вона, по-перше, емоційно переживається самим вихованцем. Цьому переживанню має передувати когнітивна самооцінка своїх надбань, оскільки вона дає поштовх до виникнення емоційно-ціннісного ставлення до них, до їх зміцнення. У той же час усвідомлення тієї обставини, що позитивні цінності могли бути розвинені сильніше, критична їх оцінка в порівнянні з ідеалом, тобто негативне ставлення до недоліків у розвитку цих позитивних особистісних якостей спонукає до подальшого вдосконалення. По-друге, завжди своєчасно підкріплюються такими виховними засобами, як похвала, підтримка, акцентування успіху. Якщо вихованець у своєму вчинку проявив щойно виниклу особистісну цінність, то важливо йому дати зрозуміти, що й надалі від нього очікують таких самих моральних дій. Оскільки такі соціальні очікування мають сильний мотиваційний вплив, то суб'єкту важко їм протистояти.

Початкове навчання у наш час будується таким чином, що розвиває у школярів пізнавальні здібності; виробляє навички активного оволодіння учбовим матеріалом, веде до об'єднання отриманих знань у цілісну систему, яка спрямована на усвідомлення оточуючого світу. Розвиток мислення, оволодіння різними способами роботи з учбовим матеріалом чинить прямий вплив на засвоєння дітьми моральних знань; організація учбового процесу та його методи сприяють накопиченню морального досвіду.

Формування моральності відбувається у школі на всіх уроках. І в цьому відношенні немає головних та другорядних предметів. Виховує не тільки зміст, методи та організація навчання, вчитель, його особистість, знання, переконання, але і та атмосфера, яка складається на уроці, стиль відносин педагога та дітей, дітей між собою. Виховує себе і сам учень, перетворюючись з об'єкта у суб'єкт виховання. Для морального виховання дуже важливо організувати навчання як колективну діяльність, яка пронизана високоморальними відносинами.

Навчальна діяльність перетворюється на колективну працю, якщо пізнавальна задача ставиться перед дітьми як загальна і для її вирішення потрібен колективний пошук.

Орієнтація виховної діяльності на особистість висуває на перший план діалогові методи і методи педагогічних ситуацій, при яких перевага надається опосередкованим засобам виховного впливу, а не лобового натиску на кожного і на всіх разом. Цілком зрозуміло, що морально-етичне буде успішним тоді, коли воно є системним. У навчальному закладі на реалізацію такої системи виховання повинні бути спрямовані не тільки дирекція, а й усі керівники гуртків, педагоги.

У національній програмі виховання дітей та учнівської молоді підкреслюється, що сучасний зміст виховання у навчальному закладі складає науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значимих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, самої себе, праці, природи, мистецтва.

Система цінностей і якостей особистості розвивається і виявляється через її власні ставлення. Цей процес передбачає «поєднання інтересів особистості – вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільства - саморозвиток особистості має здійснюватися на моральній основі; держави, нації – діти мають зростати національно свідомими громадянами, патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце у цивілізованому світі»

Бажання допомогти вихованцям спонукає педагогів, дітей та молоді шукати спільні точки дотику між різними формами суспільної свідомості, вести діалог, звертатися до витоків духовності, що лежить у багатстві людської історії, культури, науки, філософи, релігії. Цілеспрямована організація педагогічного процесу надає дітям та молоді широкі і нетрадиційні можливості для духовно-морального розвитку. Саме в навчальному закладі інтенсивніше, проходить процес формування найважливіших морально-етичних рис особистості: позитивне ставлення до Батьківщини, суспільства, держави, природи мистецтва, праці, інших людей, до власного життя самореалізація її в будь-якій діяльності; здатність до без перервного духовно-творчого самовдосконалення соціальна відповідальність, яка проявляється в турбот: про благополуччя інших людей; культура інтелектуально-дозвіллєвої діяльності.

Навчально-виховна робота у закладі – це важлива складова системи виховання молоді, вона є логічним продовженням діяльності, розпочатої у загальноосвітньому навчальному закладі, яка доповнює: розширює вплив сім'ї, школи, дитячих, молодіжних та громадських організацій на становлення і розвиток духовності особистості.

Педагогічний колектив навчального закладу працює над вирішенням проблем морально-етичного розвитку особистості, формує свідоме прагнення дітей до життєтворчості, вміння будувати своє життя, повноцінно використовувати свій час. Звичайно, навчальний заклад не може захистити дитину від негативного впливу середовища, але він в змозі заповнити її вільний час, надати можливість самореалізовуватись і самовиразитися через зв'язок з традиційною народною культурою, духовною спадщиною українського народу.

Впродовж багатьох років змінюється обличчя навчального закладу, але незмінною лишається мета – надання кожному вихованцеві можливості реалізувати свій природній потенціал, самоствердитися. Педагоги спираються на позитивні риси вихованців, вірять в їхні творчі сили, враховують інтереси і потреби у творчій самореалізації особистості, що сприяє морально-етичному розвитку.

Аналіз досвіду роботи навчального закладу показує, що цілеспрямований і свідомо організований освітній процес приносить позитивні результати у становленні і розвитку національної свідомості, творчої, ініціативної, освіченої, полікультурної особистості, її духовно-моральному вихованню.

3. Виховання ціннісного ставлення до природи

В умовах сьогодення ціннісне ставлення до природи з боку школярів формується, як правило, ситуативно, безсистемно, без цілеспрямованого використання можливостей позакласної роботи, хоча на уроках діти чимало читають про природу, пишуть про неї твори, але нерідко продовження такої діяльності не відбувається в позакласній роботі.

Ціннісне ставлення до природи є відображенням сформованості у особистості екоцентричного світогляду, який передбачає розуміння природи як найвищої цінності незалежно від корисності для людини. Ціннісне ставлення проявляється в почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них, здатності особистості гармонійно співіснувати з природою; таке ставлення є основою екологічної культури особистості.

Виховання ціннісного ставлення до природи в учнів у загальноосвітній школі має свої особливості, які обумовлені специфікою віку. Школярам властиве непрагматичне ставлення до природи, посилення мотивів спілкування з нею, потреба в повазі оточення тощо. Зокрема, молодший шкільний вік є сенситивним до освоєння цінностей суспільства, до суб’єктно-непрагматичної взаємодії з природою, оскільки учні початкових класів характеризуються емоційною

чутливістю до проблем навколишнього середовища, синкретичністю сприйняття світу, художнім його освоєнням. Цьому в значній мірі сприяє як власне навчальний процес, так і позакласна робота.

Вирішення екологічних проблем учні бачать у зменшенні глобального антропогенного впливу на біосферу й забезпеченні відновлення її регулятивного потенціалу. Це можливо тільки як результат етичного відновлення людства, формування нової системи цінностей, нових моральних імперативів, тому що ніякі науково-технічні нововведення, економічні перетворення, соціальні реформи самі по собі не забезпечать стійкості розвитку цивілізації, коеволюції зі світом природи. На думку вчених, подолає екологічну кризу на планеті не діяльність фахівців з охорони навколишнього середовища, а спеціальна система екологічної освіти.

Сьогодні екологічна освіта стає пріоритетним напрямком педагогічної теорії й практики. Екологічна освіта має певні особливості, такі як врахування нерозривного зв'язку фізичного і духовного життя людини з природою; розгляд екологічних проблем в системі глобальних проблем сучасності; спрямованість на цілі охорони навколишнього середовища: збереження генофонду біосфери, гігієнічних і естетичних переваг навколишнього середовища, раціональне використання природних ресурсів.

Метою екологічної освіти є формування екологічної культури в усіх громадян, бо вона містить у собі екологічні знання, інтелектуальні й практичні вміння вивчення природи, навички ресурсозберігаючої й природоохоронної діяльності, діяльності по відновленню регулятивного потенціалу (стійкості, рівноваги) природи, по поліпшенню екологічного стану, досвід творчої взаємодії із природою й турботливого ставлення до неї.

Формування екологічної культури людини особливо активно здійснюється в шкільні роки, коли відбувається виховання відповідального ставлення до збереження природного середовища, свого здоров’я та здоров’я інших людей, розвиток активної творчої діяльності по вивченню й охороні навколишнього середовища, пропаганді ідей оптимізації взаємодії суспільства й природи,

попередженню негативних наслідків впливу на оточуюче людину середовище та її здоров'я. У свою чергу, в молодшому шкільному віці відбувається активний процес цілеспрямованого формування знань, почуттів, оцінок, емоцій, розвиток здібностей і інтересів дитини. У цьому віці учні дуже допитливі, чуйні, сприйнятливі, легко відгукуються на тривоги й радощі, щиро співчувають і співпереживають. У них має місце "родинне" відношення до навколишнього світу.

Виховання ціннісного ставлення до природи як педагогічну проблему вперше почав розробляти Ж.-Ж. Руссо. Дослідники відзначають його опір варварському відношенню суспільства до навколишньої природи, прагнення до виховання в дітей любовного, дбайливого відношення до рослин і тварин. Раніше ідею організації освітнього процесу на лоні природи, слідування її об'єктивним законам і необхідність природничо-наукової освіти учнів обґрунтовували Я. Коменський і Д. Локк. Вони вважали любов до природи однією з основних чеснот, які необхідно виховувати. Також вплив рідної природи на особистість підкреслювали Й. Песталоцці й А. Дістервег.

Проти вузького прагматизму, утилітаризму у відношенні до природи виступали В. Бєлінський, О. Герцен, М. Добролюбов, Д. Писарєв, М. Чернишевський. Надалі цей напрямок педагогічних досліджень продовжили В. Зуєв, К. Ушинський, Л. Толстой, О. Герд, Д. Кайгородов, В. Сухомлинський та ін.

Ціннісне ставлення до природи – це стійке особистісне прийняття природи як суб'єкта непрагматичної взаємодії. Воно характеризується позитивним відношенням до природних об'єктів і явищ, здатністю до їх суб’єктивації. При такому ставленні врівноважується практичне використання природи (при задоволенні своїх розумних потреб) і духовна взаємодія з нею (на основі художньо-творчих, ресурсозберігаючих, природоохоронних технологій, технологій по відновленню й поліпшенню екологічного стану навколишньої природи).

Специфіка *ціннісного ставлення до природи школярів* виявляється в їх послідовній та систематичній участі в природоохоронній діяльності, особливому емоційному сприйнятті природи, схильності до антропологізації природних явищ.

Виховання ціннісного ставлення до природи у школярів найбільш ефективно при ціннісному орієнтуванні, що розуміється як керування послідовними діями учнів: пошук – оцінка – вибір – проекція цінностей. Виховання ціннісного ставлення до природи в молодших школярів – це процес становлення позитивного, суб'єктного, непрагматичного відношення до природи за допомогою художніх образів, аналізу природних явищ, участі кожного в збереженні природи тощо. Це відбувається в процесі вивчення курсу "Природознавство" як на уроках, так і в позакласній роботі. Остання, як засвідчив аналіз роботи вчителів початкових класів, посідає незначне місце в екологічному вихованні школярів, не використовується повнота засобів екологічного виховання і не враховуються зміни, які відбуваються у свідомості учнів від класу до класу.

Позакласна робота визначається педагогами як діяльність, що виконується в позаурочний час і на основі інтересу й самостійності учнів. При визначенні змісту позакласної роботи необхідно виходити з таких принципів, як зв'язок з життям, із проблемами, які вирішує країна, область, район; відповідність змісту позакласної роботи вікові учнів, особливостям їхнього розумового розвитку й інтересів.

Позакласна діяльність учнів дозволяє в значній мірі систематизувати й розширити сферу екологічних знань і вмінь школярів. Аналіз методичної літератури показує, що позакласна робота повинна враховувати наступні умови: вікові особливості школярів, їхні інтереси й схильності; сполучення теоретичних і практичних занять; єдність інтелектуального й емоційного сприйняття навколишнього середовища; активну практичну діяльність по вивченню проблем навколишнього середовища й поліпшенню його стану; поєднання ігрової й трудової діяльності школярів.

Дослідження школярами реального життя в процесі позакласної роботи дає матеріал для обговорення в природному середовищі різноманітних життєвих ситуацій, особливо екологічно негативної поведінки людей. Це дозволяє школярам брати уроки на майбутнє, змінювати мету своєї діяльності, приймати рішення відповідно до переконань. Природничо-наукові знання при цьому обґрунтовують оптимальні способи поводження й діяльності в навколишньому середовищі.

Позакласна робота створює умови для набуття досвіду прийняття екологічно правильних рішень на основі отриманих знань та у відповідності до сформованих ціннісних підходів і орієнтацій.

Значною є роль позакласної роботи в заохоченні школярів до самостійного вивчення природи, яке вони можуть здійснювати відповідно до більш властивої їм швидкості засвоєння, що робить набагато продуктивнішим процес становлення особистості.

При цьому учень може вдатися до експерименту, короткочасного й довготривалого спостереження, дослідження зв'язків людини з природою протягом тривалого терміну з фіксацією результатів на фотоплівці, в малюнках, схемах та інших документах. Усе це робить дослідження природного середовища і його охорону привабливими й цікавими. Екологічне виховання школярів можливо тільки за умови взаємозв'язку різних видів і форм позакласної роботи. Різноманітна діяльність дає можливість школярам глибоко опанувати знання про зв'язки людини з природою, розгледіти екологічні проблеми в реальному житті, набути найпростіших умінь з охорони природи, лише в позакласній роботі можливе проведення тривалих екскурсій, походів до природних угруповань, рекреаційних територій, науково-дослідних установ, за такої форми організації роботи розширюються шляхи залучення школярів до практичної діяльності екологічного характеру.

З позакласних заходів у педагогічній і методичній літературі розглядаються в основному типові, а в практиці застосовується невелике розмаїття видів позакласної роботи. Учителі в основному використовують

традиційні методи проведення позакласних занять, які, в свою чергу, носять епізодичний характер з вираженим теоретичним підходом і вузькою практичною спрямованістю, що обумовлено сучасними соціально-економічними реаліями.

Головною причиною екологічної кризи є катастрофічно низький стан духовності людей, тому формування духовної людини є однією з необхідних умов її подолання. Виходячи з цього, новою парадигмою екологічного виховання студентської молоді є рух від знань, переконань і світогляду до моральної відповідальності, що має проявитися у конкретних діях та природоохоронних вчинках. Формування світоглядних переконань, емоцій і відповідальності відбувається в органічно нерозривному процесі. Завершенням цього процесу є духовна зрілість людини і її відповідальність за власне життя, стан природи, збереження довкілля. Стратегічним напрямком виховного впливу на студентів у системі виховної діяльності є переведення глобальних проблем екологічної катастрофи у локальну особистісну (індивідуальну) площину, бо дзеркальним відображенням стану довкілля є власне здоров'я.

Спираючись на визначення багатьох авторів, зазначимо, що педагогічна технологія тут виступає продуманою у всіх деталях моделлю спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення освітнього процесу із безумовним забезпеченням комфортних умов як для студентів, так і для викладачів. Поняття педагогічної технології може бути представлене трьома аспектами: науковим (де педагогічна технологія виступає частиною педагогічної науки, що вивчає і розробляє цілі, методи навчання), процесуально-описовим (описом алгоритму процесу, сукупністю цілей, змісту, методів та засобів досягнення запланованих результатів) та процесуально-дійовим (здійснення педагогічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних, методологічних засобів).

Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи забезпечення, як система засобів та принципів, що застосовуються в освітньому процесі, а також як реальний освітній процес. Класифікація педагогічних технологій містить багато складових, серед яких

традиційне навчання, інтерактивні підходи, програмоване навчання, контекстне навчання, авторські педагогічні технології, емоційно-змістовий підхід, комп'ютерні технології навчання, метод проектів, технологія парного навчання, конструктивне навчання та ін. Серед багатьох засобів екологічного виховання, які сприяють підвищенню рівня екологічної культури студентів, є дидактична гра.

Виявлено, що недостатньо використовуються виховні ресурси ігрової діяльності з метою виховання рис морально-екологічної культури. Використовувані методи насамперед впливають на підвищення рівня знань студентів і не торкаються їхніх свідомостей, цінних орієнтацій, мотиваційної сфери, природоохоронної діяльності. Надаючи належне формуванню морально-екологічних понять, необхідно враховувати і те, що не поняття самі по собі, а усвідомлена в поняттях діяльність є головним фактором виховання особистості. Саме в діяльності екологічні поняття застосовуються, узагальнюються, закріплюються, розвиваються, наповнюються змістом, переносяться «на себе», що є обов'язковою умовою формування на основі тих чи інших понять відповідних рис особистості. Формування екологічних понять є однією з умов ефективності екологічної освіти, і реалізація її потребує залучення студентів до різних видів діяльності: навчально-пізнавальної, дослідної, просвітницької, природоохоронної тощо. Дослідники проблем екологічної освіти зазначають, що жоден із вказаних видів діяльності, взятий окремо, не може забезпечити розв'язування всіх завдань екологічної освіти і виховання. Тільки органічна взаємодія різних видів діяльності дає очікувані результати.

Так, вирішальним фактором виховання чуйності (здатності співчувати, співпереживати) є спільна діяльність (колективна робота над завданнями за інтересами, спілкування зі спеціалістами), що передбачає співробітництво студентів із викладачами та своїми ровесниками. Саме ця колективна діяльність створює умови для спільних емоційних переживань і формує у молоді чуйне ставлення спочатку до людей, а потім до навколишнього середовища, насамперед до тварин і рослин.

Поступово студенти підіймаються до більш усвідомленого рівня ставлення до природи, зумовленого активною взаємодією із середовищем, і відкривають для себе категорію «гуманність».

Гуманність – риса особистості, що передбачає усвідомлене співчуття, яке реалізується в актах сприяння, співучасті, надання живій природі практичної допомоги. Гуманність, на відміну від чуйності, виявляється не тільки у переживаннях особистості, а й у практичних діях. Загальний шлях формування у студентів позитивної мотивації до вивчення екологічних проблем полягає в тому, щоб сприяти перетворенню вже наявних широких мотивів (нестійких, неусвідомлених, малодіючих, рядоположних) на зрілу мотиваційну сферу зі стійкою структурою, тобто з домінуванням і переважанням позитивних мотивів ставлення до природи в цілому, а також до екологічних проблем сучасності.

На початку вивчення студенти повинні зрозуміти, що корисного і нового вони дізнаються, де зможуть застосувати набуті екологічні знання, які переваги дасть їм засвоєння матеріалу теми. Надалі при вивченні кожної теми можуть не тільки посилюватися вихідні мотиви, а й з'являтися нові. Це відбувається, якщо слухачі усвідомлюють і розуміють екологічні знання, які вони набувають, оцінюють їх, порівнюють, отримують задоволення від самого процесу. навчання.

Дослідники виділяють три етапи екологічного освітнього процесу в університетах, академіях, інститутах: просвітництво, готовність та формування власної відповідальності за стан довкілля. Встановлено, що екологічне виховання в українській вищій школі недостатньо пов’язується з духовними, моральними цінностями, є безсистемним, характеризується відсутністю зкоординованості дій у підходах до виховної роботи.

Для студентів характерне викривлення реальності та відхід від неї. Домінуючим у їхньому житті є світ емоцій, техніки, знаків та символів. При вивченні проблеми екологічного виховання студентів було зроблено висновок, що екологічну відповідальність студента треба формувати і розвивати у діяльності. При формуванні позитивних мотивів у процесі екологічного виховання дуже важливо навчити студента відчувати єдність із суспільством,

природою та співчувати їх проблемам. І, звичайно, результативність виховного процесу залежить від ефективності педагогічного управління.

Пріоритетними є демократичні форми управління. Умовами підвищення рівня управлінської діяльності є індивідуалізація, диференціація та професіоналізація процесу навчання. Формування екологічної культури можливе лише за умови її розгляду як складника цілісного процесу підготовки майбутнього фахівця й заломлюється через усі компоненти досліджуваного феномена (екологічний досвід, біологічно обумовлена підструктура, форми відображення, емоційно-вольова й мотиваційна сфери, екологічна спрямованість).

4. Виховання відповідального ставлення до праці. Економічне виховання

Трудове виховання – це виховання свідомого ставлення до праці через формування звички та навиків активної трудової діяльності. Завдання трудового виховання зумовлені потребами існування, самоутвердження і взаємодії людини в суспільстві та природному середовищі. Воно покликане забезпечити: психологічну готовність особистості до праці (бажання сумлінно та відповідально працювати, усвідомлення соціальної значущості праці як обов'язку і духовної потреби, бережливість щодо результатів праці та повага до людей праці, творче ставлення до трудової діяльності); підготовка до праці (наявність загальноосвітніх і політехнічних знань, загальних основ виробничої діяльності, вироблення умінь і навичок, необхідних для трудової діяльності, підготовка до свідомого вибору професії).

Трудове виховання ґрунтується на принципах: єдності трудового виховання і загального розвитку особистості (морального, інтелектуального, естетичного, фізичного); виявлення і розвитку індивідуальності в праці; високої моральності праці, її суспільно корисної спрямованості; залучення дитини до різноманітних видів продуктивної праці; постійності, безперервності,

посиленості праці; наявності елементів продуктивної діяльності дорослих у дитячій праці; творчого характеру праці; єдності праці та багатогранності життя. У трудовому навчанні учні одержують загально трудову (оволодіння знаннями, уміннями і навичками з планування, організації своєї праці), загальновиробничу (освоєння науково-технічного потенціалу основних галузей виробництва, основ економіки та організації праці, природи й навколишнього середовища), загальнотехнічну (оволодіння знаннями з урахуванням специфіки галузі, в яку входить обраний профіль трудової підготовки) й спеціальну підготовку (передбачає формування початкових умінь і навичок праці з обраної спеціальності).

До проблеми виховання дітей у процесі праці зверталися автори перших утопічних систем оновлення суспільства шляхом виховання. Зокрема, Т. Мор рекомендував маленьких дітей знайомити з працею людей і спонукати їх до посильної участі в трудових процесах.

На думку Ж.-Ж. Руссо, дитину, яка фізично зміцніла і навчилася самостійно орієнтуватися в навколишньому середовищі, слід залучати до фізичної праці. Оволодіння трудовими навичками – необхідна умова забезпечення молодій людині власного кусня хліба, а відтак – незалежності і свободи.

Й.-Г. Песталоцці не лише теоретично, а й практично доклав багато зусиль до того, щоб, поєднавши навчання з фізичною працею, виховувати дітей для чесного життя. Він вперше в історії педагогіки пов'язав мотивацію праці з природою дитини, обґрунтував роль праці як частини педагогічної системи. Песталоцці наголошував, що завдяки поєднанню навчання і фізичної праці діти виходять у життя морально загартованими, здатними до самостійного визначення.

Ідея праці як засобу всебічного розвитку людини розроблена в педагогічній теорії К. Ушинського, їй присвячена спеціальна робота – «Праця у її психологічному та виховному значенні», в якій обґрунтована необхідність «вільної праці» для розвитку почуття людської гідності. Людина, відірвана від

праці, на думку Ушинського, втрачає кращі якості особистості, а батьки, оберігаючи своїх дітей від праці, розбещують і роблять їх нещасними.

Дитяча праця, на думку С. Русової, є основою виховання. Зокрема, ручна праця повинна забезпечити творчу активність дітей, задоволення від результату. А старші дошкільники здатні до усвідомлення соціальної значущості праці. Це сприяє вихованню відповідальності, почуття обов'язку.

У 20-30-ті роки теоретики і практики дискутували питання про те, що є головним у вихованні дитини: праця чи гра. У процесі дискусій дійшли висновку, що ці види діяльності дитини не повинні протиставлятися один одному: граючи, дитина трудиться, а працюючи, грається. Сучасні українські дослідники проблеми трудового виховання (З. Борисова, В. Павленчик, Г. Бєлєнька, М. Машовець) вивчають питання виховного значення праці дітей у дитячому садку і сім'ї.

До актуальних проблем трудового виховання в нових соціально-економічних умовах належать: виховання у дітей основ економічної грамотності, здатності сприймати і використовувати економічну інформацію; відбір видів праці, які найбільше цікавлять дітей у зв'язку з модернізацією економіки; підвищення педагогічної компетенції батьків у питаннях організації дитячої праці в умовах родинного виховання.

Зміст трудового виховання визначається навчальною програмою для кожного класу. Його особливості відображають поняття «трудова свідомість», «досвід трудової діяльності», «активна трудова позиція».

Трудова свідомість особистості містить уявлення про ставлення до праці, участі у суспільно корисній праці, усвідомлення необхідності трудового самовдосконалення, систему знань, трудових умінь і навичок, з'ясування ролі праці у виборі майбутньої професії. Досвід трудової діяльності означає систему загальних умінь і навичок, необхідних у повсякденному житті, праці, об'єктивного оцінювання результатів своєї праці та самооцінювання, умінь і навичок систематичної, організованої, посильної суспільно корисної праці, узагальнення набутого досвіду. Активна трудова позиція зумовлюється

системою трудових потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, уподобань, прагненням до обдуманого вибору професії, продовження освіти у відповідному навчальному закладі. Формування готовності до праці поділяють на етапи – своєрідні ступені трудового становлення особистості.

Дошкільний період. На цьому етапі відбувається залучення дітей до побутової праці, догляду за тваринами і рослинами, виготовлення іграшок, ознайомлення з працею дорослих, формування переконань щодо необхідності праці, бережливого ставлення до її результатів.

Початкова школа. Головне для неї – вироблення елементарних прийомів, умінь і навичок ручної обробки різних матеріалів, вирощування сільськогосподарських культур, ремонту навчально-наочного приладдя, виготовлення іграшок, різних предметів для школи. Учнів знайомлять з деякими професіями.

Основна школа. Навчання і виховання у ній зосереджується на оволодінні знаннями і практичними вміннями обробки металу та дерева, основами електроніки, металознавства, графічної грамоти. Формування уявлень про головні галузі народного господарства, вмінь і навичок виготовлення нескладних виробів. Починаючи з 8-го класу, учні працюють у навчально-виробничих бригадах, міжшкільних навчально-виробничих комбінатах, навчальних цехах.

Старша школа. Вона ставить за мету оволодіння уміннями і навичками з наймасовіших професій, які здобувають безпосередньо на виробництві, з урахуванням потреб регіону, наявної навчально-технічної та виробничої бази. На цьому етапі важливо знайомити учнів з основами економічної теорії, підприємницької діяльності, законодавства з питань підприємництва, фінансово-кредитних операцій, психолого-педагогічними засадами управління.

На всіх етапах трудового виховання учнів необхідно формувати потребу в праці, творче ставлення до неї, залучати до реальних виробничих відносин і формувати розвинуте, зорієнтоване на особливості ринкового господарювання, економічне мислення, розвивати загальні (інтелектуальні, психофізіологічні, фізичні та ін.) і спеціальні.

Основною метою трудового навчання, як зазначав М.М. Фіцула, є "виховання відповідальної творчої особистості", якомога повний розвиток її інтересів, здібностей, підготовка учнів до професійного самовизначення та трудової діяльності в умовах ринкової економіки.

Виховання відповідальності в учнів передбачає глибоку повагу до особистості дитини, врахування особливостей її індивідуального розвитку, ставлення до неї як до рівноправного учасника навчально-виховного процесу. Розуміння інтересів учня, повага його гідності, довіра до нього, сприяють вихованню відповідальної гуманної особистості, формуванню у неї високих гуманних якостей: працелюбності, чесності, щирості, людяності, доброзичливості, чемності.

Сучасна школа потребує кваліфікованих працівників, які б володіли знаннями і вміннями по впровадженню виховання відповідальності учня у навчально-виховному процесі. Уроки трудового навчання відкривають широкі перспективи для виховання відповідального ставлення учнів до праці. Але, на жаль, не маючи відповідної підготовки, вчителі не можуть в повній мірі використати ці можливості. Традиційні підходи до здійснення процесу виховання в навчальних закладах не дають можливість виховувати відповідальну особистість учня.

Серед показників відповідального ставлення учнів до праці дослідники виділяють:

– осмислення учнем необхідності та важливості виконання дорученої роботи, яка має значення для інших.

– направленість дій на успішне виконання доручених завдань (учень вчасно приступає до виконання роботи, намагається подолати труднощі, доводить справу до кінця).

– емоційне хвилювання за результативне виконання завдання, його характер, результат (задоволений тим, що йому запропонували виконати серйозне доручення, завдання, переживає за його успіх, відчуває задоволення від усвідомлення успішного виконання, переживає оцінку інших).

– осмислення необхідності тримати відповідь за виконання дорученого завдання, роботи.

Формуванню у вихованців почуття раціональності, економічної доцільності, важливості трудової спрямованості та економічної культури присвячено праці О. Будника, І. Дружкова, Н. Забутої, Г. Неліна , Д. Разуменка, О. Скакуна, Л. Ткаченка та інших. Переважна більшість досліджень присвячені економічному вихованню шкільної молоді й не відображає належним чином особливостей виховання студентської молоді в сучасних умовах.

Виховання – це процес спонукання або примусу. Слід відмітити, що спонукання характеризується бінарною опозицією «необхідність − потяг». Однак якщо «потяг» більш відноситься до емоційної природної або психічної діяльності людини, то необхідність є суспільно значимою. Проте обидва елементи, ідентифікуючись під дією зовнішніх факторів, формують певну сферу мотивацій: або ж емоційно-ціннісну (потенційну), або ж активно-дійову (актуальну). Таким чином, створюється модель поведінки. Потенційно значиме актуалізується як діяльністю, так і вихованням. Актуальне є сутністю основного життєвого піклування, і гострота його закладена в самій природі людського буття. Для досягнення такого стану, напевне, необхідно включити всі важелі впливу на структурні елементи, якими є «необхідність» і «потяг». Спробуємо в найбільш загальному вигляді відтворити механізм цього впливу.

У цілому потяг відноситься до неусвідомлених і некерованих мотивів. Однак він входить у перелік мотивів, що об’єднуються категорією «спрямованість».

Взагалі остання є набором установок, які соціально обумовлені й стали властивостями особистості та формуються шляхом виховання. До цього набору можна віднести декілька ієрархічних форм, а саме: бажання, потяг, прагнення, інтерес, схильність, ідеал, переконання, а в кінцевому варіанті – світогляд. Останній є результатом виховання та освіти. Таким чином, потяг теж є результатом виховання. Економічне виховання можна визначити як організовану педагогічну діяльність, спрямовану на формування економічної культури

С.У. Гончаренко
(1928 – 2013)

індивідів. Для шкільної молоді першочерговими є завдання формування високої економіко-патріотичної свідомості та готовності до вибору професії. Для студентської молоді на перший план висувається проблема фахової підготовки, але не залишається обабіч і проблема економічного виховання, основні напрями та методи якого є такими:

1) Для формування професійної спрямованості, фахових навичок та умінь, професійної економічної культури необхідна організація зустрічей із провідними фахівцями в галузі економіки, вивчення нових підходів до вирішення проблем у світовій економіці, організація студентських науково-економічних товариств, проведення науково-практичних конференцій, організація роботи постійно діючих семінарів, проведення ділових і рольових ігор економічного напряму, випуск студентських наукових збірників тощо.

2) Для формування духовної економічної культури, виховання бережливого ставлення до національних виробничих надбань, природних ресурсів необхідна організація бесід, обговорення матеріалів преси, радіо, телебачення, інтернет та інших видань.

3) Для формування нового економічного мислення, набуття вмінь і навичок економічного управління необхідною є організація та розвиток студентського самоуправління в різних його проявах.

Запропоновані заходи орієнтовані, передусім, на виховання громадянської спрямованості особистості.

Громадянська спрямованість − інтегральна характеристика особистості − члена національної спільноти, як громадянина держави, що усвідомлюється ним як рідна земля, Батьківщина. У громадянській спрямованості віддзеркалюється рівень, глибина усвідомлення людиною своїх прав та обов’язків перед національною спільнотою. Доведено, що важливою ознакою відповідальності як характеристики громадянської спрямованості є її дієвий характер, глибоке

проникнення в різні прояви активності − поведінки та діяльності особистості. Це − не споглядальна відповідальність, а така, що зумовлює єдність свідомості та поведінки, детермінує вчинкову активність людини, конструктивно впливає на процес самовдосконалення.

Громадянська спрямованість − одна з умов гармонійного розвитку особистості, вона − внутрішнє діяльне начало, своєрідна ентелехія розвитку особистості, стрижневе утворення в її структурі, вона передбачає наявність у змісті життєвих цілей особистості орієнтації на реалізацію громадянських національних цінностей, на виконання завдань, що відзначаються високим рівнем громадянської актуальності. Розвиток громадянської спрямованості значною мірою зумовлюється здатністю особистості до рефлексії, саморегуляції власної активності, сформованістю волі. Великою мірою представлено соціально-політичний зміст суспільної свідомості та самосвідомості. У ній віддзеркалюється реальний стан світоглядних цінностей, що зумовлюють звичний спосіб життєдіяльності нації.

Якщо такі характеристики нації деформовані, вони стають серйозною перешкодою для формування в підростаючого покоління громадянської спрямованості. Багато результатів досліджень громадянської спрямованості особистості є принципово новими і мають фундаментальне наукове значення. Це стосується, зокрема, інтерпретації природи громадянської спрямованості, її структури, критеріїв сформованості, розкриття провідних умов, які сприяють її розвиткові.

Економічне виховання шкільної та студентської молоді, формування її громадянської спрямованості повинні здійснюватися в різноманітних формах і ставити за мету безпосереднє проникнення в духовний світ особи, внесення корективів у її світоглядні позиції. Характерною ознакою суб'єктивного фактора слід назвати безпосередність і цілеспрямованість впливу. Найбільш ефективними є такі форми економічного виховання та ідейного гарту: агітація, навчання, залучення до економічної практики, пропагандистські заходи, самовиховання та самоосвіта. На практиці це повинно реалізовуватись у

функціонуванні системи формування законослухняного громадянина-патріота, який прагне до творчої роботи та вирішення складних економічних завдань. Методи цієї системи полягають у проведенні науково-практичних семінарів, конференцій, організації стажування, підвищення кваліфікації викладачів тощо. До суб'єктивного фактора слід також віднести умови сімейних відносин і відносин, що склалися в колективі та характеризують моральний мікроклімат цього колективу.

Економічне виховання студентської молоді і є інтегрованим багатоаспектним і неперервним процесом, який повинен реалізовуватися в різноманітних формах і ставити за мету безпосереднє проникнення в духовний світ особи, внесення корективів у її світоглядні позиції. Характерною ознакою суб'єктивного фактора слід назвати безпосередність і цілеспрямованість впливу. Найбільш ефективними є такі форми економічного виховання та ідейного гарту: агітація, навчання, залучення до економічної та юридичної практики, пропагандистські заходи, самовиховання та самоосвіта. На практиці це повинно реалізовуватись у функціонуванні системи формування законослухняного громадянина-патріота, який прагне до творчої роботи та вирішення складних економічних завдань. Методи цієї системи полягають у проведенні науково-практичних семінарів, конференцій, організації стажування, підвищення кваліфікації викладачів тощо. До суб'єктивного фактора слід також віднести умови сімейних відносин і відносин, що склалися в колективі та характеризують моральний мікроклімат цього колективу.

5. Технології виховання студентської молоді

Виховання являє собою, як зазначав відомий вчений-педагог С.У. Гончаренко, «процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів. У широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини, спрямована на підготовку її до активної участі

у виробничому, громадському й культурному житті суспільства». Автор підкреслює, що «сюди входить як спеціально організований вплив виховних закладів, так і соціально-економічні умови, що діють певною мірою стихійно У вузькому розумінні слова виховання є планомірним впливом батьків і школи на вихованця». Вчений спеціально звертає увагу на те, що «метою виховання є сприяння розвиткові у вихованця виявленого обдарування чи стримання якихось задатків відповідно до мети («ідеал виховання»)».

Сьогодні, коли загальносвітовою тенденцією все більш виразно стає інноваційний розвиток, коли суспільству все більш потрібні творчі особистості з розвиненими креативними здібностями, завдання системи освіти з виховання у студентів розуміння того, що тільки високий рівень його професійної і соціальної компетентності може забезпечити йому належну професійну та особистісну самореалізацію, успішно досягти своїх життєвих цілей. Таким чином, і це підкреслюють дослідники проблем виховання, тільки через цілісну єдність навчально-виховного процесу можна забезпечити ефективне розв‘язання проблем виховання.

Подібні ж погляди висловлює і відомий дослідник проблем філософії культури і філософії освіти В.О. Кудін, аналізуючи характерні особливості освіти в інформаційному суспільстві. За його словами, «людство поступово, ще глибоко не усвідомлюючи, починає переходити від локально-обмеженого до планетарно-космічного мислення. А це означає розширення світогляду бачення, включення в духовне життя все зростаючої кількості людей, які мислять глобальними категоріями».

За цих умов істотно розширюється як спектр виховних завдань, що постають перед педагогікою вищої школи, так і їх складність. Для того, щоб успішно формувати і розвивати у студентів космічне мислення, слід перш за все забезпечити належний рівень їхньої професійної компетенції, виявити їх індивідуальні особливості, інтереси та схильності з тим, щоб допомогти їм у розвитку й наступному максимально можливому самовираженні своїх креативних здібностей. Таким чином, сприяючи їхньому інноваційному

мисленню, можна пробудити у них інтерес до планетарних проблем і на його основі цілеспрямовано прищеплювати почуття особистої відповідальності за характер і можливі результати їх професійної діяльності.

На значення компетентнісного підходу і необхідність його використання вказує відома дослідниця С.О. Сисоєва. Вона спеціально підкреслює, що «сучасна цивілізація потребує компетентної особистості». Ось чому, на її думку, «нова ідеологія освіти визнає необхідність формування компетентної особистості за умови реалізації суб'єктного підходу до навчання». Виключне значення цього підходу визнають також І.Д. Бех, В.О. Кудін, В.І. Лозова, російські дослідники О.В. Бондаревська, Г.М. Філонов, Б.Т. Лихачов, В. Майєр, Л. Мирошниченко, А. Шарафеєва та інші.

В.Г. Кремень особливу увагу приділяє проблемам інтелектуального розвитку студентства, виховання інтелігентності та формування національної інтелігенції. Враховуючи сучасні реалії, він підкреслює, що «без сумніву, наша економізована епоха, «огрошовлені» господарство і культура вносять корективи у світогляд, у ціннісні орієнтири, що змушує кожну мислячу людину переглядати своє ставлення до дійсності. Але чи не занадто різко ми інколи розлучаємося з тим, що довгий час плідно працювало на суспільство, на формування нації, на її культуру? Сучасні інноваційні підходи до осмислення нових реалій суспільного буття змушують критично ставитися до старих методів праці, догматизму, забобонів, примітивізму, віджилих ідей і минулих цінностей, снобізму в ставленні до звичайної, без «статусу» людини.

Виховання людини та її соціалізація – це неперервний процес, оскільки розвиток людини як особистості відбувається протягом всього її активного трудового життя. І в цих процесах вона зазнає множини різновекторних впливів з боку сім'ї і друзів, системи освіти і засобів масової інформації, політичних партій і громадських організацій, органів влади і церкви тощо. Ці впливи досить часто суперечать один одному, і людина повинна свідомо аналізувати їх і «відфільтровувати» ті з них, які суперечать її поглядам і переконанням, су перечать загальнолюдським цінностям. Для того ж, щоб вона уміло здійснювала

це, необхідно навчити її критично мислити, прищепити навички верифікації отримуваної інформації.

Системний підхід до визначення сутності сучасних проблем виховання студентства вимагає аналізу змісту самого поняття виховання як специфічної педагогічної категорії. Вона, за словами В.В. Ягупова, «має три суттєвих ознаки: цілеспрямованість, яка передбачає наявність певного взірця, соціально-культурного ідеалу; відповідність процесу виховання певним соціально-культурним цінностям; наявність певної системи організованих виховних впливів; гуманність, яка передбачає орієнтацію у вихованні на загальнолюдські цінності; цілісність, неперервність і тривалість, тобто виховання має зачіпати всі сфери психіки людини, творчо формувати і всебічно розвивати їх протягом всього життя». Вчений підкреслює, що «для реалізації цих ознак виховання має бути комплексним, планомірним і організованим».

Цілеспрямованість виховання студентів має ґрунтуватися, по-перше, на наявності у змісті кожної навчальної дисципліни авторитетних історичних постатей, яким належить істотний внесок у розвиток дисципліни та відповідної сфери людської діяльності взагалі. По-друге, істотну роль у вихованні студента і формуванні його особистісного і професійного потенціалу відіграє особистість викладача – рівень його професіоналізму і педагогічної майстерності, загальної і професійної культури, його ставлення до студентів і до своєї діяльності, його наукові досягнення. Іншими словами, успіх виховання студентів істотною мірою визначається рівнем вихованості самого вихователя.

Відповідність цілей і процесу виховання певним соціально-культурним цінностям визначається наявністю і чіткою визначеністю цих цінностей, їх сприйняттям більшістю суспільства, в тому числі й педагогами та самими студентами. Більш того, вони мають прагнути постійно дотримуватися цих цінностей у своїй професійній діяльності, у своїх діях і вчинках, в характері міжособистісного спілкування. Одним з найважливіших завдань виховання, має розглядатися прищеплення студентам глибокого усвідомлення суспільної

значущості їхньої спеціальності і сприйняття ними своєї майбутньої професійної діяльності як однієї з важливих життєвих цінностей.

Гуманність виховання означає, по-перше, його здійснення з глибокою повагою до особистості кожного студента, з визнанням його прав на власні погляди і позиції, на власні життєві цілі та ідеали. По-друге, безпосередньо при здійсненні виховання гуманізм полягає у прищепленні студентам розуміння того, що людина являє собою найвищу цінність, і їхня майбутня професійна діяльність має виходити саме.

В процесі виховання важливо також органічно поєднувати два види впливів. Перший їх вид складають такі впливи на особистість студента та його свідомість, про які він знає, позитивно їх сприймає і сам прагне активно допомагати педагогові, оскільки вони цілком відповідають визначеним ним життєвим цілям і обраній ним же індивідуальній траєкторії розвитку, спрямованій на успішне досягнення цих цілей, на досягнення життєвого успіху. Другий вид впливів складають ті, про які студент не здогадується, Вони діють переважно на його підсвідомість, збуджують емоційну сферу, мобілізуючи її на досягнення визначених цілей виховання.

Виховання являє собою процес цілеспрямованої, систематичної, організованої і планомірної взаємодії педагога і студента, який включає вплив на свідомість і підсвідомість, на пізнавальну, емоційно-вольову і мотиваційну сфери студента з метою формування у нього чітких світоглядних позицій, високих моральних принципів і переконань, громадських і професійних рис, необхідних для бажаного формування його особистості відповідно до соціальних і фахових вимог. Безумовно, виховна робота не визнає шаблонів і повинна здійснюватись тільки індивідуально, з урахуванням особистісних рис і якостей кожного окремого студента. В.О. Сухомлинський у листі до молодого вчителя спеціально підкреслював, що «найголовніше в нашій праці – бачити в кожному своєму учневі живу людину. Навчання – це не перекладання знань з голови педагога в голову учня. Навчання – це насамперед живі людські відносини між педагогом і дітьми. Розумова праця дитини, її успіхи і невдачі в навчанні – це її

духовне життя, її внутрішній світ, ігнорування якого може призвести до сумних наслідків».

Для студентів, особистісне формування і розвиток яких значною мірою відрізняються від школярів, а навчання яких має чітку професійну спрямованість, рекомендації вченого стають набагато важливішими і актуальнішими. Існує необхідність живих людських відносин між педагогом і студентами. Без цього виховна робота взагалі втрачає будь-який сенс.

Виховна робота зі студентами має виходити з реалій сучасності і бути спрямована на сприйняття і засвоєння ними системи загальнолюдських цінностей. Вона має бути цілеспрямованою, системною, цілісною та неперервною і мати чітку гуманістичну спрямованість. Забезпечення належної ефективності виховної роботи вимагає відповідної вихованості самого педагога, його професіоналізму, високої загальної та професійної культури, педагогічної майстерності і доброзичливого ставлення до студентів.

Розв’язання проблем виховання студентів має істотне теоретичне і практичне значення і виступає сьогодні важливим і актуальним завдання педагогіки вищої школи, оскільки від цього залежить можливість духовного відродження України.

Зміст виховання зумовлюється потребами суспільно-економічного розвитку. Займаючись такою складною сферою діяльності як виховання, потрібно мати конкретну програму. А.С. Макаренко писав: "Я під цілями виховання розумію програму людської особи, проблему людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особи, до якої ми повинні прагнути".

Процес виховання має характер наступності й неперервності. Тому наступні покоління повинні використовувати духовні надбання попередніх, багатство загальнолюдських і національних морально-духовних вартостей. Але основний зміст виховання має базуватися, передусім, на національних засадах.

Завдання національного виховання зафіксовані в низці державних документів – Державній національній програмі "Освіта" ("Україна XXI століття"), Концепції національного виховання, Національній доктрині розвитку освіти та ін.

"Головна мета національного виховання, – зазначено в Державній національній програмі "Освіта", – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральності, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури".

Програма виховання містить такі змістові компоненти:

– формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати;

– забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу;

– формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою;

– прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну;

– виховання духовної культури особистості; створення умов для вільного вибору нею світоглядної позиції;

– утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших доброчинностей;

– формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря;

– забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров´я;

– виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки;

– формування глибокого усвідомлення взаємозв´язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;

– забезпечення високої художньо-естетичної освіченості й вихованості особистості;

– формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою;

– розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх реалізації;

– формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовки їх до життя в умовах ринкових відносин".

У Національній доктрині розвитку освіти на новому рівні визначені актуальні тенденції моделювання програми виховання людини.

У системі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах має продовжуватися процес реалізації вимог програми виховання всебічно розвиненої особистості. У виховній роботі зі студентською молоддю варто використовувати різні форми: безпосередню навчальну, виробничу діяльність, участь у громадських справах, поводження у побуті.

Дбаючи про створення оптимальних умов для виховної роботи, не варто виносити завдання виховання за рамки навчального процесу. Треба зважати на дієвість і впливовість великого спектра форм діяльності, які сприяють формуванню всебічно розвиненої особистості. Це навчальні заняття (лекції, семінари, практичні заняття), практика, наукові гуртки, творчі студії, екскурсії, походи, різноманітні форми і види суспільно корисної праці та ін.

Основною формою діяльності, яка забезпечує виховання особистості студента, становлення його професіоналізму, є різні види навчальних занять. Тут відбувається виховний вплив на свідомість і волю студентів, з одного боку, через зміст навчального матеріалу, з іншого – через організацію студентів на навчальну працю і передусім через морально-духовний потенціал викладача.

Організовуючи навчальну діяльність, педагог має внутрішньо проектувати її на процес формування особистості з погляду завдань всебічного, гармонійного

виховання: якою мірою навчальний матеріал сприятиме формуванню наукового світогляду студентів; яким чином спеціально організована пізнавальна діяльність студентів впливатиме на їх інтелектуальний розвиток, чи допоможе вона оволодінню методами самостійної пізнавальної праці; як виучуваний навчальний матеріал сприятиме становленню професіоналізму майбутнього фахівця; як впливатиме зміст навчального матеріалу на формування почуттів, переконань, естетичних смаків, морально-духовних цінностей та ін.

У системі роботи зі студентською молоддю важливе місце мають займати такі засоби виховання, як свята, вечори дозвілля, конкурси та ін. Організатори цих та подібних заходів повинні дбати про їх виховну доцільність, педагогічну спрямованість. Включення студентів у процес підготовки та проведення дозвільних, розважальних заходів – це також своєрідна школа виховання і становлення професіоналізму майбутніх учителів, соціальних працівників, інженерів, правознавців та ін. Важливо, щоб подібні заходи мали надійне морально-духовне й естетичне підґрунтя, базувалися на засадах загальнолюдської і національної культури. Немає потреби, догоджаючи так званій масовій культурі низької якості, організовувати сумнівні заходи, які можуть негативно впливати на утвердження моральних національних цінностей. Наприклад, перенесення із чужого для нас соціального середовища свята хелловіна, яким в останні роки почали захоплюватися в окремих навчально-виховних закладах. Українська культура багата своїми національними засобами виховного впливу. їх треба відроджувати і сміливо культивувати.

У процесі виховної роботи часто виникає проблема з засобами впливу, які негативно діють на особистість молодої людини: низькопробні відеоматеріали в Інтернеті, телевізійні передачі, гірші зразки явищ масової культури, негідна поведінка окремих людей та ін. Ізолювати людину від такого негативного впливу практично неможливо. Тому вихід вбачається в тому, щоб, по-перше, формувати у кожній особистості якомога раніше стійкі переконання в доцільності діяти відповідно до раціональних моральних норм, які б чинили опір, несприйняття

негативних впливів; по-друге, стосовно конкретних негативних дій формувати критичне ставлення до них.

Виховання студентів не є відокремленою ділянкою впливу на особистість. Воно діалектично пов´язане з усією системою виховання людини. Тому у цій діяльності необхідно використовувати загальнопедагогічні методи виховання. Метод виховання – це спосіб впливу вихователя на свідомість, волю і поведінку вихованця з метою формування у нього бажаних якостей, всебічного гармонійного розвитку особистості. Це досить складний інструмент впливу на особистість. Помилково бачити у методах виховання своєрідні рецепти для досягнення мети.

Загальні методи виховання традиційно класифікуються залежно від їх функціональної спрямованості. Виділяють такі три групи методів: формування світогляду й духовно-аксіологічних орієнтацій; методи організації діяльності і формування поведінки; методи стимулювання та коригування поведінки і діяльності особистості.

Коротко зупинимося на характеристиці основних методів виховання.

Переконування – це метод, що передбачає навмисний цілеспрямований вплив на свідомість, волю і почуття вихованців з метою формування в них стійких переконань. Переконування – провідний спосіб впливу педагога на вихованців з використанням такого важливого засобу, як слово. Для реалізації вимог методу переконування використовують низку прийомів, які є складовим методу. Це пояснення, розкриття наслідків дій, бесіда, диспут, звернення до почуттів совісті й честі та ін.

Приклад – метод виховання, який передбачає організацію взірця для наслідування з метою оптимізації процесу соціального успадкування.

Важливе місце в системі методів займає *вимога* як метод педагогічного впливу на свідомість вихованця з метою викликати, стимулювати або загальмувати окремі види його діяльності. Метод вимоги перебуває в тісному зв´язку з іншими методами. Ефективність виховної роботи багато в чому залежить від поєднання методів, зокрема, методу переконування із системою

вимог. Не випадково А.С. Макаренко неодноразово підкреслював, що його педагогічним кредо було: якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї. У багатьох випадках виховні зусилля зводяться нанівець через відсутність дії системи вимог. Це стосується технології виховної діяльності в сім´ї, загальноосвітній школі, вищих навчальних закладах, у виробничих колективах і в державі в цілому. Якщо в тоталітарному суспільстві діє жорстка система диктатури насилля, диктатура начальника, яка пригнічує особистість психологічною і фізичною силою, страхом, то в демократичному суспільстві має діяти система розумних вимог у вигляді правил, норм, заходів, які спрямовані на захист особистості, має діяти диктатура закону і загальноприйнятих моральних норм.

Вправи – це метод виховання, що передбачає планомірне, організоване, повторне виконання певних дій з метою оволодіння ними, підвищення їх ефективності та формування умінь і навичок.

Окреме місце у процесі формування умінь та навичок, оволодіння досвідом поведінки займає метод *привчання,* що передбачає організацію планомірного і регулярного виконання вихованцями певних дій з елементами примусу, обов´язковості з метою формування конкретних звичок у поведінці. Варто зауважити, що ці методи ширше використовуються у процесі виховання дітей дошкільного і шкільного віку. Щоправда, в специфічних умовах (у військових та інших воєнізованих підрозділах, у вищих навчальних закладах військового типу) їх широко використовують і в системі виховання дорослих.

Окрему групу становлять методи, які спрямовані на організацію діяльності та формування поведінки вихованців. Це схвалення та осудження. *Схвалення* – це спосіб педагогічного впливу на особистість, що виражає позитивну оцінку вихователем поведінки вихованця з метою закріплення позитивних якостей і стмулювання до діяльності. *Осудження* – це метод виховання, що передбачає вплив педагога на особистість вихованця з метою осуду чи гальмування його негативних дій і вчинків.

Незважаючи на те що студенти в абсолютній більшості дорослі люди, все ж і вони з погляду психологічних особливостей очікують і бажають, аби їхня діяльність (навчальна, наукова, громадська, суспільно корисна) була помічена, схвалена і відзначена. До того ж важливо, щоб заохочення носили відкритий, гласний характер. Не варто забувати народної мудрості: "Боги і діти живуть там, де їх хвалять".

У реальному житті окремі студенти не завжди виявляють вихованість і відповідальність у виконанні своїх обов´язків, правил внутрішнього розпорядку, норм співжиття. Тому в таких випадках доводиться вдаватися до педагогічних стягнень. Цього не варто уникати. По-перше, статутом закладу має бути визначена система відповідного реагування на негативні впливи, по-друге, кожен член студентського колективу має усвідомити, що за будь-який негативний вчинок він несе відповідальність. Має діяти принцип невідворотності реагування. Коли стягнення виступають не як кара, а як справедливі вимоги в інтересах особистості чи колективу, вони є дієвими чинниками виховного процесу. Стягнення, як і заохочення, мають соціально-психологічний вплив не лише на особистість студента, якого ці дії стосуються безпосередньо, але й на інших членів колективу.

У процесі виховання не буває однакових ситуацій і стандартних підходів до використання тих чи тих методів. Багато тут залежить від знань, таланту, досвіду і творчості вихователя. Тому слушною залишається думка А.С. Макаренка: "...Ніякого засобу не можна розглядати відокремлено від системи. Ніякого засобу взагалі, хоч би який ви взяли, не можна визнати ні добрим, ні поганим, якщо ми розглядатимемо його окремо від інших засобів, від цілої системи, від цілого комплексу впливів".

Література

1. Бех І.Д. Вивчення особистості учня: В 2 кн. / Кн.2. Науково-практичні засади навчання: навчально-методичне видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.

2. Бех І. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Бех // Пед. пошук. – 2004. – № 1. – С. 8-11; Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1. – С. 33-40.

3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. – К.:ІЗМН, 1998. – 204 с.

4. Боришевський М.Й. Психологічні закономірності розвитку громадянської спрямованості особистості : [монографія] / [авт. кол. : М.Й. Боришевський та ін.] ; за ред. М.Й. Боришевського. – К. : Міленіум, 2006. – 297 с.

5. Виховна робота зі студентською молоддю. Навчальний посібник / за заг. ред. Т.Ю. Осипової. – Одеса : Фенікс, 2006. − 288 с.

6. Дружкова І.С. Проблеми економічного виховання в системі сучасної освіти / І.С. Дружкова // Наша школа. – 2003. – № 1. – С. 30-33.

7. Забута Н.В. Основні складові елементи процесу формування економічної свідомості / Н.В. Забута // Наука і освіта. – 2001. – № 2/3. – С. 17-19.

8. Інтерактивні технології як метод громадянського виховання молоді / Ю. Колісник-Гуменюк // Молодь і ринок. – 2011. – № 4. – С. 131-134.

9. Михайліченко М.В. Громадянська компетентність майбутніх учителів. Навчально-методичний посібник. – Київ-Тернопіль: НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2008. – 128 с.

10. Педагогічні технології морально-екологічного виховання студентів технічних ВНЗ / Ю.Л. Колесник // Духовність особистості. – 2011. – Вип. 4. – С. 102-109.

11. Рубинштейн С.Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного развития школьников / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1981. – 427 с.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Які підходи до учнів зустрічаються у навчально-виховному процесі?
2. На яких принципах базується громадянське виховання?

3. Яка мета інтерактивного навчання?
4. У чому полягає суть ціннісного ставлення до природи?
5. У чому полягає зміст трудового виховання?
6. Опишіть етапи, які проходить особистість у процесі формування готовності до праці.
7. Перелічіть та охарактеризуйте показники відповідального ставлення учнів до праці.
8. У чому полягає суть економічного виховання студентської молоді?
9. Висвітліть головну мету національного виховання.
10. Охарактеризуйте основні методи виховання.

Тестові завдання

1. Навчальні і виховні технології отримали свою назву:

1) згідно наукової концепції засвоєння знань;

2) згідно орієнтації на особистісні структури;

3) згідно характеру змісту і структури;

4) всі відповіді правильні.

2. Технології вільного виховання відрізняє:

1) психотерапевтична направленість;

2) демократизм;

3) свобода вибору та самостійності;

4) всі відповіді правильні.

3. Технологія колективно-творчого виховання дає змогу:

1) удосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційну, вольову сферу особистості учня і педагога;

2) встановити в процесі діяльності суб'єкт-суб'єктні взаємини;

3) формування особистості через єдиний виховний колектив;

4) усі відповіді правильні.

4. Поясніть значення терміну "Виховні системи":

1) це впорядкована цілісна сукупність компонентів, взаємодія і інтеграція

яких обумовлює наявність в освітньої установи або його структурного підрозділу здатності цілеспрямовано й ефективно сприяти розвитку особистості учнів;

2) це комплекс засобів загально-дидактичного призначення, що складається з інформаційного фонду та технічної системи для її відтворення;

3) це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів.

5. Виховання – це:

1) спеціально організований педагогічний процес, у ході якого здійснюється цілеспрямований вплив на особистість із метою формування певних якостей;

2) планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку дитини з метою формування в неї моральних понять і установок, принципів, ціннісних орієнтацій і навичок практичної поведінки, які створюють умови для її розвитку ф готують до майбутньої громадської і трудової діяльності

3) передача підростаючому поколінню передача знань про норми та правила поведінки людей, культурно-історичний досвід народу

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграція в культурні й соціальні структури суспільства, духовно-моральна цінність, світоглядна і психологічна характеристика особистості, що визначає її обов’язок і відповідальність називається…

2. Ціль інтерактивних методів навчання полягає у…

3. Формування екологічної культури людини особливо активно здійснюється в шкільні роки через те, що…

4. Ідея праці як засобу всебічного розвитку людини розроблена в педагогічних працях …

5. Цілеспрямованість виховання студентів має ґрунтуватися на…

6. Процес виховання має характер…

7. Завдання національного виховання зафіксовані в низці державних документів, серед яких основними є…

8. У системі роботи зі студентською молоддю важливе місце мають займати такі засоби виховання, як…

9. Метод виховання, який передбачає організацію взірця для наслідування з метою оптимізації процесу соціального успадкування називається…

10. Окрему групу методів, які спрямовані на організацію діяльності та формування поведінки вихованців, утворюють…

Соціально-виховні технології

1. Поняття соціально-виховних технологій та їх структура
2. Виховання творчої особистості
3. Технологія колективного творчого виховання
4. Родинне та суспільне виховання

1. Поняття соціально-виховних технологій та їх структура

Виховання – це педагогічно спрямований процес формування людини як особистості в суспільстві, а соціальне виховання можна визначити як систему заходів та процес створення умов становлення і розвитку особистості в різних мікросоціумах соціального середовища.

На початку 90-х років минулого століття в Україні з'явилася нова спеціальність – «Соціальна педагогіка», яка передбачає діяльність щодо соціального виховання, соціальної допомоги, соціальної підтримки, соціального захисту, соціальної роботи з різними верствами населення в певних мікросоціумах соціального середовища, у т. ч. передбачає і відповідну діяльність працівників загальноосвітньої школи.

Провідна роль у реалізації соціально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі належить класному керівникові, який здійснює педагогічну діяльність з учнівським колективом, окремими учнями, їхніми батьками, сприяє не лише ефективній та повноцінній взаємодії учасників навчально-виховного процесу, а й забезпечує умови для самореалізації та розвитку учнів, їх підготовки до майбутнього дорослого життя та сприяє їх соціальному захисту.

Основними завданнями класного керівника у соціально-виховному процесі є:

– вивчення соціально-психологічних особливостей особистості та соціального впливу мікросередовища на вихованців;

– організація соціально-педагогічної взаємодії з особистістю, яка потребує допомоги;

– спонукання особистості до самоорганізації та самостійності;

– соціально-педагогічна допомога та підтримка особистості у кризових ситуаціях;

– виховання в учнів свідомої дисципліни та привчання їх до виконання правил співжиття через свідоме виконання норм і правил поведінки;

– формування стійкої життєвої позиції учнів, підготовка їх до активної участі в громадському житті та трудовій діяльності, в різних сферах народного господарства й культури.

Окрім загальнонавчальних закладів, соціальна діяльність здійснюється іншими інститутами суспільства, в систему яких входять: інститут сімейного виховання; навчально-виховні заклади різного типу (дитячі садки, школи, ліцеї, гімназії, ПТУ, технікуми, коледжі, курси і т. д.); заклади для дітей, підлітків і юнаків з ослабленим здоров'ям (інтернати, санаторні школи); заклади додаткової освіти для дітей з яскраво вираженими здібностями в тих чи інших сферах пізнання або виді діяльності; організації, що займаються соціально-культурною діяльністю; організації фізичної культури і спорту, оздоровлення мікросередовища; корекційні заклади для дітей, підлітків і юнаків з психосоматичними і/або соціальними відхиленнями, різними проблемами в сім'ї; конфесійні організації і заклади; громадські організації, благодійні фонди і т. д.

Соціальне виховання – це турбота суспільства про майбутнє покоління, забезпечення підтримки людини суспільством, колективом, іншою людиною, допомога людині в засвоєнні моральних стосунків, які склалися в сім'ї, суспільстві, у прийнятті правових, економічних, громадянських і побутових відносин, що забезпечує соціалізацію особистості, тобто включення її в систему суспільних відносин і самостійне відтворення нею цих відносин. Цей процес забезпечується технологіями соціального виховання. Поняття «соціальні технології» виникло в соціології та

пов’язане з можливістю програмування і відтворення результатів, які закладено у розвитку соціальних процесів.

Соціально-виховна технологія – це обґрунтована на основі педагогічної діагностики система, в якій реалізовується алгоритм послідовних операцій для забезпечення гармонійної взаємодії особистості з соціальним середовищем.

Впровадження соціально-виховних технологій передбачає програму дій класного керівника, спрямованих на вирішення конкретної проблеми учня через використання певних методів і засобів, ефективність яких перевіряється здійсненням педагогічних вимірювань.

Соціально-педагогічна діяльність має визначену структуру, завдяки якій вона може поетапно розділятися та послідовно реалізовуватися. Основними компонентами діяльності є цілепокладання, діагностичні процедури, вибір способів дії та їх інструментарію, оцінка результатів діяльності. Застосування технологій у роботі педагога дає змогу поетапно реалізовувати зазначені структурні компоненти його діяльності.

Вирішення будь-якої проблеми дитини, що вимагає втручання педагога, починається з діагностування, котре включає обов’язковий етап збору, аналізу та систематизації інформації, на підставі якої може бути зроблено певний висновок. Особливістю цього етапу є те, що дитина не завжди може самостійно сформулювати проблему, яка в неї виникає, і пояснити, чим вона зумовлена (конфліктом з батьками, вчителями, ровесниками тощо). Тому педагог повинен виявити всі значимі обставини ситуації дитини та поставити діагноз.

Окрім загальнопедагогічних методів діагностики (спостереження, бесіди, анкетування), у соціально-педагогічній роботі реалізовуються власне соціально-педагогічні (соціально-педагогічний паспорт мікрорайону, соціально-педагогічний експеримент, соціально-педагогічне обстеження якості життя, соціально-педагогічний моніторинг).

Наступний етап – пошук способів вирішення проблеми. Для цього на підставі аналізу визначається ціль, відповідно до якої виокремлюються конкретні завдання діяльності.

Виконання поставлених завдань можна здійснювати двома шляхами:

1) традиційно – проблему можна вирішити, застосовуючи вже відомі розроблені раніше технології. З наявних соціально-виховних технологій педагог повинен вибрати найоптимальнішу для цього випадку;

2) інноваційно – вирішення проблеми передбачає складання власної програми, у якій вчитель враховує особливості дитини, її запити та інші чинники.

Педагог обирає відповідні методи (переконання, вправляння тощо) та форми організації діяльності (індивідуальна, групова тощо), певні засоби, які він використає у роботі і які дадуть змогу до помогти дитині.

Після закінчення роботи педагог повинен оцінити, наскільки правильно вирішена проблема дитини. При цьому можливі два альтернативні результати: вона вирішена позитивно, або ж педагог не зміг її вирішити чи вирішив частково. Тоді необхідно з’ясувати, коли саме були допущені помилки: на етапі діагностування, прийняття рішення чи визначення методів та засобів. У такому випадку необхідна корекція його діяльності на кожному етапі та повторення вирішення проблеми.

Завданням класного керівника є організація соціально-педагогічної взаємодії з особистістю, яка потребує допомоги, забезпечення підтримки дітей з проблемних сімей, спонукання особистості до самоорганізації та самостійності, сприяння особистості у вирішенні проблем, співробітництво з сім’єю, школою та громадськістю.

Впровадження технологій у діяльність педагога забезпечує економію сил та засобів, дає змогу науково будувати соціально-виховну діяльність, сприяє ефективності вирішення усього широкого спек тра завдань соціальної педагогіки: діагностики, соціальної профілактики, соціальної адаптації та соціальної реабілітації.

Г. Селевко викоремлює такі групи соціально-виховних технологій:

– технології сімейного виховання;

– технології дошкільного виховання;

– технології соціально-педагогічних комплексів;

– технології додаткової освіти;

– технології трудового і професійного виховання і освіти;

– технології виховання і навчання дітей з проблемами;

– технології соціально-педагогічної реабілітації і підтримки дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності (інвалідів);

– технології реабілітації дітей з порушенням соціальних зв'язків і відносин;

– технології встановлення зв'язків з громадськістю (PR-технології).

У межах кожної групи існують моделі, центри та системи. На приклад, серед групи технологій соціально-педагогічних комплекси існують моделі «Співдружність школи і виробництва», «Соціально педагогічний комплекс як спеціально спроектоване середовище», «Школа-виш», центр комплексного формування особистості М. Щетініна та ін.

Технологіями соціально-педагогічної реабілітації та підтримки дітей з обмеженими можливостями життєдіяльності (інвалідів) є технологія роботи з розумово відсталими дітьми і технологія роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Серед технологій трудового та професійного виховання і на вчання виділяють модель «профільне навчання», системи А. Макаренка, В. Сухомлинського, О. Захаренка тощо.

2. Виховання творчої особистості

Формування творчої особистості є одним з тих завдань школи, на необхідності реалізації якого акцентувалася увага здавна, особливо у періоди реформування суспільства. Зазвичай, перетворювальні процеси у державі

спричиняють посилений інтерес до проблеми творчості в освіті.

В останнє десятиріччя звичний термін «творчість» все частіше замінюють терміном, який став популярним, – «креативність». Наявність тотожних термінів є одним із чинників створення декількох технологій, мета яких полягає у вихованні творчої людини: «технологія розвитку (формування) творчої особистості», «технологія розвитку креативної особистості», «технологія креативного багаторівневого кодування інформації», «технологія вирішення винахідницьких завдань».

На сучасному етапі використовують два подібні поняття: творчість і креативність. Іноді вчені їх ототожнюють, проте частіше розмежовують, вважаючи, що творчість – ширше поняття, ніж креативність, і включає, крім креативності, інші необхідні властивості. Їх нараховують понад тридцять.

Термін «креативність» порівняно із терміном «творчість» більш сучасним. У психології він був уведений у 60-і роки XX ст. означав здатність швидко та нестандартно вирішувати інтелектуальні (навчальні) завдання.

Творча особистість повинна поєднувати креативні (власне творічі) та додаткові якості (допитливість, сміливість, готовність до ризику, ініціативність, впевненість у своїх силах та здібностях, фантазій тощо), які активізують креативні. Інакше кажучи, творча особистісті – це особистість креативна, що володіє додатковим потенціалом для підсилення креативності. Проте не всі вчені поділяють такі думкі стосовно диференціації творчої та креативної особистості. Припускають, що ніяких особливих творчих якостей чи творчих здібностей немає. Творча особистість – це та, в якої високорозвинений інтелект, що здатний до продукування нестандартних ідей.

Основними ознаками творчості є перетворення речей, явищ процесів, або їх зразків, а також новизна, оригінальність створенні ідей, системи дій, матеріальних об’єктів тощо. У навчально-творчій діяльності творчим може бути не лише результат діяльності, а й прийоми та операції, за допомогою яких вона здійснюється. Розвиток творчих якостей школярів є складним процесом, що відбувається за певною технологією.

Технологія формування творчої особистості – це алгоритм дії педагога та учнів, який супроводжується педагогічною діагностикою і спрямований на формування в особистості здатності до створення оригінального нового або удосконалення того, що вже існує.

Учені однозначно не встановили основні етапи технології. Існує кілька підходів до їх визначення. Майже тотожними є алгоритми дій у технології формування творчої особистості (Л. Шелестова) та технології формування креативної особистості (Г. Уоллес). У структурі обох технологій є чотири етапи. Л. Шелестова визначає: підготовчий етап; процес вирішення проблеми; інсайт (осяяння); впорядкування інтуїтивно отриманих результатів. Г. Уоллес вважає, що найважливішими етапами мають бути: підготовка (натхнення); визрівання (інкубація); осяяння (інсайт); перевірка дієвості продукту творчої істинності (експертна оцінка). Окрім того, вчені обґрунтували технології шкільних занять, які сприяють творчому процесові. На таких уроках доцільно використовувати різноманітні нестандартні прийоми зацікавлення учнів своїм предметом.

Не варто думати, що розвиток творчих якостей є результатом лише технологій формування творчої (креативної) особистості. Здатність до творіння набувається під час реалізації будь-якої освітньої системи. Технології формування творчої особистості забезпечують найвищий ефект у процесі розвитку здатності до нестандартної діяльності. Вони тісно пов’язані з технологіями проблемного та розвивального навчання. Російські вчені І. Волков, Г. Альтшуллєр, обґрунтували систему розвивального навчання, що спрямована на розвиток творчих якостей особистості. Очевидно, протягом тривалого періоду розвивальне навчання поєднувалося з творчою діяльністю, і окремо розвиток та творчість не диференціювалися.

Результати експериментальної роботи педагогів засвідчують, що творчі якості дитини можна і необхідно розвивати. Для цього можна скористатися ще однією технологією – вирішення винахідницьких завдань. Створена у 1946 р. письменником, ученим Г. Альтшуллєром у технічній сфері, ця технологія може

реалізовуватися для вирішення нетехнічних творчих завдань. Вона забезпечує розвиток оригінального мислення.

Необхідно визнати, що школярі порівняно з дошкільнятами мислять більш стандартно і причиною цього є стереотипи, які їм нав'язують у процесі навчання та виховання. Дітей у школі навчають приймати доведені істини, незаважаючи на рекомендації класиків педагогіки сприяти формуванню знань через дослідження. Отже, школа привчає радше до репродуктивної діяльності, ніж творчої. Натомість необхідність формування творчої особистості частіше декларується і менше реалізується в освітньо-виховній практиці.

Основою технології вирішення винахідницьких завдань є ігрові заняття, під час яких діти знаходять суперечності у навколишньому світі та шукають можливі шляхи їх усунення.

Успішніше вирішують творчі завдання і протиріччя діти з яск раво вираженою уявою.

Учням, у яких недостатньо виражені творчі здібності, ознайомлення з запропонованими прийомами суттєво допомагає у вирішенні винахідницьких завдань і протиріч. Проте учнів необхідно спрямовувати і на пошуку власних прийомів творчості діяльності. У технології вирішення винахідницьких завдань використовуються методи «мозкового штурму», «фокальних об'єктів», «моделювання маленькими чоловічками» тощо. Детально методи описані у цілій низці науково-методичних праць вітчизняних дослідників.

Варто пам'ятати, що творчу особистість може виховати тільки той учитель, який сам креативний і прагне до саморозвитку. Формування творчих якостей є взаємозалежним і взаємодоповнювальним процесом: розвиваючи творчі якості в учнів, учитель підвищує і рівень творчості, тобто здатності знаходити нові вирішення проблеми чи нові засоби вираження, привнесення в життя чогось нового.

3. Технологія колективного творчого виховання

Це одна з небагатьох технологій, яка зберігає актуальність за різних суспільно-економічних та політичних формацій. Адже в її основі – цінності, які ніколи не втрачають ваги: творення добра; співдружність сім'ї та школи у вихованні дітей тощо.

Автор технології І. Іванов відтворював у своїй діяльності окремі елементи педагогічних систем класиків педагогіки, зокрема реалізував ідеї С. Шацького про здійснення керованого впливу на соціальне середовище (педагогізація соціального середовища) та А. Макаренка про створення перспективних ліній, організацію зведених загонів тощо.

Технологія колективного творчого виховання на початку 60-х років XX ст. набула цілісного характеру й успішно поширювалася в навчальних закладах. У радянській школі її реалізовували піонерські та комсомольські організації, проте термін «технологія» щодо колективного творчого виховання не використовувався.

Технологію колективного творчого виховання називають по-різному: орлятська педагогіка, педагогіка загальної турботи, методика колективного творчого виховання, методика колективних творчих справ. Термін «методика» є виправданим тоді, коли у технологічному процесі відсутні діагностичні процедури. Під час колективного творчого виховання їх проводять радше як виняток, оскільки точно виміряти рівень розвитку навіть однієї якості дитини практично неможливо. Технологія ж передбачає формування багатьох ключових якостей. Це патріотизм, інтернаціоналізм, колективізм, принциповість, прагнення до виконання свого громадянського обов'язку, працелюбність, активність, відповідальність; гуманізм, добросердечність, дисциплінованість, мужність тощо. Для вимірювання рівня розвитку такої великої кількості якостей необхідні досконалі методики.

Особливістю технології колективного творчого виховання є реалізація суспільно значимих справ у співдружності батьків, учителів та учнів. Вони

здійснюють пошуки найоптимальніших шляхів вирішення спільних завдань. Виконання колективних творчих справ забезпечує формування суспільно активної, гуманної творчої особистості. У радянську добу виховні інституції розвивали у дітей патріотизм, інтернаціоналізм та альтруїзм. Цим якостям у виховній роботі зараз приділяється мало уваги. Акцентується увага на особистісній спрямованості виховного процесу.

Технологія колективного творчого виховання вважається особистісно орієнтованою, оскільки педагоги разом з учнями та батьками знаходять такі справи, які враховують інтереси кожної дитини. Основними видами колективних творчих справ є суспільно-політичні, трудові, екологічні, пізнавальні, спортивні, оздоровчі, художньо-естетичні, організаційні, благодійницькі тощо. Форми колективних творчих справ представлено у таблиці 1

Таблиця 1

Форми колективних творчих справ

Види	Форми діяльності
Суспільно-політичні	Диспути, «круглі столи» «Твоє майбутнє, моя Україно»; захист проектів «Моє місто у 2020 р.».
Трудові	Упорядкування та прибирання території школи, дитячого будинку; ділові ігри економічного спрямування.
Екологічні	Екологічні рейди з працівниками правоохоронних органів, просвіта щодо збереження рідкісних рослин, попередження продажу квітів, занесених у Червону книгу України.
Пізнавальні	Віртуальні мандрівки краєм; аукціон знань, турніри ерудитів і знавців з предметів, інтелектуальний хокей; подорож у небувалі країни (утворення дитячої казкової держави).
Оздоровчі	Шкільна спартакіада, «веселі старти».
Художньо-естетичні	Літературний вечір; конкурс художньої самодіяльності, осінній бал.
Організаційні	День народження колективу; колективне планування роботи «Ми прогнозуємо своє завтра», ділова гра «Програма дій класу».
Благодійницькі	Благодійницькі ярмарки, збір іграшок для дитячого будинку.

Колективному творчому вихованню властивий алгоритмічний характер.

Основні етапи технології та властиві їм дії представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

Основні етапи технології колективного творчого виховання

Назва етапу	Діяльність учасників
1. Колективне цілетворення	Вибір колективної творчої справи.
2. Колективне планування справи.	Створення ради справи Розроблення плану роботи та сценарію.
3. Колективна підготовка.	Розподіл і виконання обов'язків з підготовки справи; визначення її тривалості.
4. Проведення справи.	Реалізація ролей.
5. Колективний аналіз.	Визначення досягнень та недоліків.
6. Найближча післядія.	Розробка перспектив подальшої спільної діяльності.

Одним з найскладніших завдань технології колективного виховання є вибір справи, яка б зацікавила і школярів, і дорослих. Щоб його полегшити, доцільно організувати бесіди, розповіді батьків, педагогів, представників правоохоронних органів, громадських діячів краю про актуальні проблеми міста (села, селища), а також про позитивний досвід соціально цінної діяльності дитячих колективів. На етапі вибору колективної творчої справи ефективним є метод «мозкового штурму».

Колективне планування справи передбачає розробку сценарію реалізації мети. Тут можна використовувати «мозковий штурм» для усунення суперечливих моментів, а також організації діяльності згідно з інтересами дорослих та дітей. На цьому етапі створюються рада справи або тимчасові ініціативні групи. Педагоги та батьки мають брати участь у спільній діяльності, щоб учні відчували себе співорганізаторами, а не виконавцями роботи. Вчителі ненав'язливо пропонують своє керівництво, займаючи позицію старшого товариша, який вірить у можливості дітей. Під час спільної діяльності між учнями та їх вихователями виникає духовна єдність.

На етапі проведення справи забезпечуються спільні емоційні переживання дітей, батьків і педагогів, створюється можливість для кожного учасника реалізувати свою роль.

Колективний аналіз передбачає визначення досягнень і недоліків організації справи. Аналіз дає змогу навчатися на власних помилках і використовувати набутий позитивний досвід. Обов’язковим етапом технології колективного творчого виховання є найближча післядія. Вона передбачає створення програми реалізації рішень та визначення перспектив подальшої роботи.

4. Родинне та суспільне виховання

Сім'я, родина – це група людей, яка складається з чоловіка та жінки, їх дітей (власних чи прийомних) та інших близьких родичів, що живуть разом; соціальний осередок, який найтісніше об'єднує людей на основі шлюбних і кровних зв'язків.

Сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства. У процесі розвитку людської цивілізації вона набула функцій, які в єдності забезпечують повноцінність її існування, саморозвиток та життєдіяльність як соціального інституту. Основними функціями сучасної сім'ї є *економічна, репродуктивна, виховна, реактивна, комунікативна, регулятивна*.

Економічна функція забезпечує статус сім'ї як повноправної виробничо-господарської одиниці і є необхідною умовою добробуту, фізичного, морального й духовного розвитку усіх її членів.

Репродуктивна функція сім'ї забезпечує відтворення й продовження людського роду, фізичне й духовне поновлення суспільства.

Виховна функція – полягає у передачі дітям дорослими членами сім'ї соціального досвіду, забезпечення їх входження в систему суспільних відносин. Родина передає своїм нащадкам знання, уміння, навички, норми, цінності, необхідні для самостійного життя в суспільстві.

Реактивна функція – це взаємна фізична, матеріальна, морально-психологічна підтримка членів родини з метою збереження їх здоров'я, життєвого тонусу; дотримання режиму праці і відпочинку, харчування, особистої гігієни тощо; захист сім'ї і кожного з її членів від усіх негараздів і бід.

Комунікативна функція задовольняє потребу членів сім'ї у спілкуванні. Від характеру внутрісімейного спілкування, морально-психологічного клімату сім'ї залежить моральне і психічне здоров'я людини, її емоційна культура.

Регулятивна функція забезпечує систему регулювання взаємовідносин між членами сім'ї, в тому числі первинний соціальний контроль діяльності всіх членів сім'ї та реалізацію влади й авторитету батьків. У демократичній сім'ї регулятивна функція здійснюється здебільшого за допомогою моральних норм, особистого авторитету членів родини і, в першу чергу, авторитету батьків. Вона виявляється і у взаємодії всіх членів родини з суспільством, соціальними інститутами, виконанні громадянських обов'язків та здійсненні прав і свобод.

Виховання дітей – одна з найважливіших функцій родини. Вона забезпечує належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального й духовного розвитку дитини, становлення особистості.

Родинне виховання – це виховання дітей в сім'ї батьками, родичами, опікунами або особами, що замінюють батьків. Специфічною особливістю родинного виховання є те, що воно здійснюється в контексті життя самої сім'ї, на основі внутріродинних стосунків, трудових та опікунських обов'язків і родинно-побутової культури. Його визначальна роль обумовлена, як ми вже зазначали, глибинним впливом на весь комплекс фізичного і духовного життя дитини.

Метою родинного виховання є формування якостей і властивостей особистості, які допомагають гідно долати труднощі й перепони, що трапляються на життєвому шляху. Досвід численних поколінь засвідчує, що до таких якостей й властивостей належить фізичне здоров'я, розвинутий інтелект, працьовитість, моральність, духовність, готовність до сімейного життя. Саме вони й складають головну мету родинного виховання.

Зміст виховання в родині обумовлений метою виховання в демократичному суспільстві і специфікою родинного виховання. Тому його складовими компонентами є відомі напрями виховання – фізичне, інтелектуальне, моральне, трудове, художньо-естетичне, екологічне, статеве.

Фізичне виховання виступає сьогодні на перший план, бо пріоритет здоров'я є найвищим. У сім'ї фізичне виховання дітей забезпечується створенням здорового способу життя, правильною організацією розпорядку дня, заняттями спортом, загартуванням організму тощо.

Інтелектуальне виховання передбачає зацікавлену участь батьків у розвитку пізнавальних інтересів, здібностей, нахилів і талантів дітей; формуванні свідомого ставлення до знань і постійного їх оновлення, прагненні до освіти й творчого самовдосконалення. Моральне виховання в сім'ї плекає гуманістичні основи особистості: любов, повагу, співпереживання, милосердя, доброту, совість, чесність, порядність, справедливість, гідність, обов'язок. У родині зберігається і шанується рідна мова, свобода, незалежність, єдність роду, народу, демократизм стосунків, самостійність та ініціативність.

У сім'ї формуються всі складові справжнього громадянства. Вона є першою спільнотою дитини, що виховує суспільні якості, вчить проявляти свою особистість відповідно до суспільних вимог, для спільного добра. Родина виховує члена суспільства, національно свідомого громадянина.

Трудове виховання в українській родині закладає основи майбутнього життя дітей. Воно забезпечує розуміння праці як вищої цінності людини і суспільства, повагу до людей праці, формує працьовитість, господарність, бережливе ставлення до суспільної і приватної власності, природних багатств, готовність до життєдіяльності в умовах ринкових відносин.

Художньо-естетичне виховання в сім'ї закладає основи естетичної культури дітей. У родині відбувається перше естетичне сприйняття прекрасного в природі і навколишній дійсності; формуються естетичні смаки і почуття; створюються умови для оволодіння надбаннями національного мистецтва,

музики, побуту, ремесел тощо; виховується потреба створювати навколо себе прекрасне; розвиваються таланти і обдарування дітей.

Методи сімейного виховання – це способи, шляхи, за допомогою яких здійснюється цілеспрямований педагогічний вплив батьків на свідомість і поведінку дітей. Вони не вирізняються від розглянутих вище загальних методів виховання, але мають свою специфіку: надзвичайно важливу роль у вихованні дітей відіграє особистий приклад батьків, їх авторитет; вплив на дитину є більш індивідуалізованим і здебільшого грунтується на її конкретних вчинках.

Всіма батьками використовуються: переконання (пояснення, настанова, порада, розповідь, навіювання та інші); вправи і привчання, організація різних доручень і обов'язків дітей, режиму їх навчання, праці та відпочинку; заохочення (похвала, подарунки, цікава для дітей перспектива), покарання (позбавлення задоволень, відмова від дружби). Сімейна педагогіка обережно підходить до покарання дітей і не схвалює методів, які шкодять фізичному і психічному здоров'ю дитини і принижують людську гідність.

Вибір методів залежить від педагогічної культури родини, її уявлення про цінності, розуміння мети виховання, ролі батьків у становленні особистості дитини, стилю взаємин в сім'ї та іншого. Тому методи несуть на собі яскравий відбиток виховних пріоритетів родини: одна хоче виховати покірність, і тому її методи спрямовані на те, щоб дитина безвідмовно виконувала вимоги дорослих; інша вважає більш важливим виховання самостійності, вияв ініціативи і, природно, знаходить для цього відповідні методи.

Різноманітними є засоби вирішення виховних завдань в сім'ї. Серед них: слово, фольклор, праця, домашній побут, духовний і моральний клімат родини, символи, атрибути, реліквії сім'ї та інше.

Важливе місце у вихованні дітей у сучасній родині мають зайняти трудові, моральні, естетичні та інші народні звичаї і традиції. Святкування сім'ями дат народного календаря, що включає дати і події, які мають як вселюдський, так і національний характер: День пам'яті (проводи) померлих людей, загиблих воїнів, День перемоги, День матері, Новий рік, Різдво, Великдень, Вербна неділя,

Трійця, Івана Купала, Свято зажинок і обжинок, Свято знань, День сім'ї та Національної незалежності. Дати родинного календаря: день родини, дні народження кожного члена сім'ї, сімейні ювілеї, роковини подружнього життя за участю дітей і онуків. Ці заходи сприятимуть єдності поколінь, міцності родини, засвоєнню кращих традицій українського народу, зростанню національної свідомості, самоповаги і поваги до інших народів.

Література

1. Адарюкова Т.Г. Виховний простір як інтегрований чинник впливу на соціальне становлення і розвиток учнівської молоді / Т. Г. Адарюкова // Зб. наук. пр. Пед. науки / Бердян. держ. пед. ун-т. – Бердянськ, 2004. – № 1. – С. 99–107.

2. Компанієць В.О. Толерантність як соціально-педагогічне явище в соціокультурному контексті: проблема соціального виховання / В. О. Компанієць // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. пр. / АПН України. Ін-т пробл. виховання. – К.; Житомир, 2003. – Вип. 5, кн. 1. – С. 82–87.

3. Левківський М.В. Соціальне зростання старшокласників у контексті соціалізації / М. В. Левківський // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. пр. / АПН України. Ін-т пробл. виховання. – К.; Житомир, 2004. – Вип. 7. – С. 79–82.

4. Шашенко С.Ю. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 / Світлана Юріївна Шашенко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 20 с.

5. Шкуріна В. Формування соціального здоров’я особистості в освітньому просторі / Вікторія Шкуріна // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 15–19.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Сформулюйте та розкрийте основні завдання класного креівника у

соціально-виховному процесі.

2. Поясність суть поняття соціального виховання.

3. Охарактеризуйте поняття соціально-виховної технології.

4. Поділіть соціально-виховні технології за групи за обраною ознакою.

5. Дайте характеристику поняттю «творча особистість».

Тестові завдання

1. Базовим елементом виховної технології, який можна реалізувати за невеликий відрізок часу є:

1) виховний захід (конкурс, тренінг, колективна творча справа, театралізація і т.д.);

2) прогулянка (на вулиці);

3) гра в комп'ютерні ігри.

2. Принципи виховання – це:

1) положення, основи, засади, які становлять фундамент змісту, форм, методів і прийомів виховного процесу;

2) програма виховання, яка створена на засадах загальнолюдських цінностей;

3) закономірності загальної структури процесу виховання;

4) вихідні положення, основи, які становлять фундамент змісту, форм, методів, засобів і прийомів; зумовлюються метою виховання.

3. Функції управління, які спрямовані на створення сприятливого соціально-психологічного мікроклімату, на формуванні необхідних для продуктивної роботи властивостей колективу, на розвиток його формальної та неформальної структури – це:

1) загальні (основні, операційні) функції;

2) типологічні функції;

3) соціально-психологічні функції.

4. Технологія колективно-творчого виховання дає змогу:

1) удосконалювати пізнавально-світоглядну, емоційну, вольову сферу особистості учня і педагога;

2) встановити в процесі діяльності суб'єкт-суб'єктні взаємини;

3) формування особистості через єдиний виховний колектив;

4) усі відповіді правильні.

5. Один з основних факторів розвитку особистості – це:

1) розвиток;

2) виховання;

3) засоби масової інформації;

4) конфлікт.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Прикладами технологій соціально-педагогічної реабілітації є…
2. Творчою особистістю дослідники називають…
3. У технології вирішення винахідницьких завдань використовуються методи…
4. Основними етапами технології колективного творчого виховання є…
5. Родинним вихованням називається…

Інформаційно-комунікаційні технології в умовах інформатизації освіти

1. Інформаційно-комунікаційні технології в загальноосвітніх навчальних закладах
2. Інформаційно-комунікаційні технології в освітньому середовищі професійно-технічних навчальних закладів
3. Інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців у вищій школі

1. Інформаційно-комунікаційні технології в загальноосвітніх навчальних закладах

Педагоги гуманітарного спрямування використовують поняття «ІКТ» у значенні «інформаційно-комунікативні технології». Вчителі ж природничо-математичного циклу вживають поняття «ІКТ» як у значенні «інформаційно-комунікаційні технології», так і у значенні «інформаційно-комп'ютерні технології».

Розглянемо існуючі значення поняття «ІКТ»:

– ***«ІКТ» як інформаційно-комп'ютерні технології – програмне та апаратне забезпечення персональних комп'ютерів, технології обробки, збереження, відбору та представлення інформації, глобальна комп'ютерна мережа Інтернет та ін.);***

– ***«ІКТ» як інформаційно-комунікаційні технології – технології передачі даних – протоколи мережі Інтернет, мобільного та інших видів зв'язку;***

– ***«ІКТ» як інформаційно-комунікативні технології – спілкування у всіх його формах, включаючи педагогічне спілкування.***

Детально проаналізувавши вищеподані значення поняття «ІКТ» можна зробити висновок, що у контексті психолого-педагогічних досліджень педагогів найбільш доцільно використовувати поняття «ІКТ» у значенні *інформаційно-комунікаційні технології.*

Тенденцією сучасного етапу інформатизації освіти є загальне прагнення до інтеграції різних комп'ютерних засобів навчання та засобів інформаційно-комунікаційних технологій, таких як електронні бібліотеки, довідники, енциклопедії, навчальні програми, засоби автоматизованого контролю знань учнів, комп'ютерні підручники та тренажери, в єдині програмно-методичні комплекси, що розглядаються як навчальні електронні видання і ресурси. В даному випадку інтеграція має на увазі як фізичне об'єднання різних засобів ІКТ, що мають змістовне наповнення, в одне видання, так і підхід, згідно якого різні засоби інформатизації розглядаються в якості освітнього електронного видання, а сам цей термін носить узагальнюючий характер.

Електронне видання є сукупністю графічних, текстових, цифрових, аудіо-відео-, фото-, музичних та інших даних. У одному електронному виданні можуть бути виділені інформаційні або інформаційно-довідкові джерела, інструменти створення та опрацювання даних, структури, що керують. Електронне видання може бути створене на будь-якому електронному носії, а також опубліковане в комп'ютерній мережі.

В цьому випадку ***навчальним електронним виданням (НЕВ) є електронне видання, що містить систематизований матеріал з відповідної науково-практичної галузі знань, що забезпечує творче й активне оволодіння студентами та учнями знаннями, уміннями та навичками в цій галузі.*** Освітнє електронне видання повинне відрізнятися високим рівнем виконання та художнього оздоблення, повнотою відомостей та даних, якістю методичного інструментарію, якістю технічного виконання, наочністю, логічністю і послідовністю викладу. Освітнє електронне видання не може бути копією паперового варіанту без втрати дидактичних властивостей.

Завдяки специфіці свого визначення, НЕВ істотно підвищують якість візуальних і аудіоданих, вони стають яскравішими, барвистими, динамічними. Величезні можливості мають в цьому плані сучасні технології мультимедіа. Крім того, при використанні НЕВ у навчанні ґрунтовно змінюються способи формування візуальних й аудіоданих. Якщо традиційна наочність навчання мала

на увазі конкретність об'єкту, що вивчався, то при використанні комп'ютерних технологій стає можливою динамічна інтерпретація базових властивостей не лише реальних об'єктів, але і наукових закономірностей, теорій, понять.

Наведена *рубрикація типів навчальних електронних видань і ресурсів* є узагальнення усіх можливих освітніх інформаційних ресурсів.

Типи навчальних електронних видань:

1) електронні інформаційні продукти:

- база даних;
- презентація (демонстрація);
- електронний журнал;
- електронна газета;
- мультимедійний запис.

2) електронні подання паперових видань і інформаційних матеріалів:

- збірка наукових праць, статей;
- газетна й журнальна публікація;
- інструкція;
- стандарт;
- посібник;
- практичний посібник;
- практичне керівництво;
- підручник;
- навчальний посібник;
- хрестоматія;
- навчально-методичний посібник;
- навчальна програма (курсу, дисципліни);
- навчальний план (курсу, дисципліни);
- практикум;
- бібліографічний довідник;
- проспект;
- каталог;

– альбом, атлас;

– художнє видання;

– альманах;

– антологія;

– реферативна збірка;

– експрес-дані;

– методичні вказівки;

– збірка тестів;

– освітній стандарт;

– конспект лекцій;

– рекламно-технічний опис;

– реферат.

3) програмні продукти:

– автоматизована система управління навчальним закладом;

– автоматизована інформаційно-бібліотечна система;

– програмні засоби, що забезпечують підтримку різних технологій навчання (дошка оголошень, дистанційне консультування тощо);

– системне програмне забезпечення;

– прикладне програмне забезпечення;

– пакет прикладних програм.

4) інструментальні засоби для створення електронних засобів навчання:

– інструментальні засоби для створення електронних підручників і навчальних систем;

– інструментальні засоби для створення електронних задачників;

– інструментальні засоби для створення електронних тренажерів;

– інструментальні засоби для створення електронних систем контролю знань і психофізіологічного тестувань;

– інструментальні засоби для створення електронних лабораторних практикумів;

– інструментальні засоби для створення електронних навчальних і реабілітаційних курсів.

5) програмно-інформаційні продукти:

– електронний словник;
– електронний довідник;
– електронна енциклопедія;
– інформаційно-пошукова система;
– інформаційно-розв’язувальна система;
– експертна система.

6) електронні засоби навчання:

– засоби теоретичної та технологічної підготовки;
– електронний підручник;
– електронна навчальна система;
– електронна система контролю знань;
– засоби практичної підготовки;
– електронний задачник;
– електронний тренажер.

7) комплексні й допоміжні засоби:

– електронний навчальний курс;
– електронний реабілітаційний курс;
– електронний лабораторний практикум;
– розвиваюча комп'ютерна гра;
– засоби психофізіологічного тестування.

8) спеціалізовані інформаційні ресурси мережі Інтернет:

– віртуальна бібліотека;
– пошукова система;
– інтернет-каталог;
– сервіс розсилки повідомлень;
– інтернет-трансляція.

Універсальну класифікацію предметних освітніх галузей, що фіксуються для кожного освітнього електронного видання та ресурсу, визначити однозначно неможливо. Це пов'язано, в першу чергу, з різноманітністю тематичних напрямів, що охоплюються різними виданнями. На практиці можуть бути використані декілька підходів до класифікації предметних (навчальних) галузей. Однією з найбільш загальних, універсальних і поширених, з точки зору практичного використання, *класифікацій предметних (навчальних) галузей* є класифікація, побудована за тематичними напрямами загальної освіти.

Слід зазначити, що фіксація автором навчального електронного видання або ресурсу типу і форми освіти носить *рекомендаційний характер*, оскільки конкретні НЕВ, розроблені для одного типу або форми, можуть бути досить ефективно використані в навчальному процесі, що характеризується іншим набором таких параметрів.

Переваги використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій при розробці і використанні НЕВ дозволяють максимально адаптувати функціонування таких видань або ресурсів не лише до індивідуальних особливостей кожного учасника освітнього процесу, але і до специфіки цілої аудиторії школярів (чи користувачів), що дає розробникам НЕВ додаткові можливості по рубрикації і класифікації. У зв'язку з цим, система параметрів НЕВ має бути розширена за допомогою одного з можливих значень *типу аудиторії*: школярі; абітурієнти; адміністрація навчальних закладів; вчителі; батьки.

Стосовно системи навчання, в цілому, можна розділити навчальні електронні видання і ресурси (НЕВ) :

- призначені для використання в традиційній системі навчання відповідно до стандартів і програм Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України по обраній навчальній дисципліні (предметній галузі) загальної освіти;
- призначені для факультативної роботи, поглиблення знань з шкільної дисципліни;
- домашні репетитори;
- контролюючі й оцінюючі результати навчальної діяльності учнів;

– довідкового й енциклопедичного характеру.

Освітні електронні видання і ресурси, призначені для використання в традиційній системі навчання, можуть включати усі типи програмних засобів. При цьому традиційна система навчання надає широкі можливості для використання НЕВ в самостійній роботі учнів.

Освітні електронні видання і ресурси, призначені для факультативної роботи та поглибленню знань з предмету, багато в чому схожі з НЕВ, націленими на використання в традиційній системі навчання. Основна відмінність полягає в змісті навчального матеріалу, який може виходити за рамки стандартів і програм системи загальної освіти.

По своєму методичному призначенню навчальні електронні видання і ресурси та їх компоненти можна класифікувати за НЕВ та системами навчання, що задовольняють потреби:

– *навчальні (*формування знань, умінь, навичок навчальної або практичної діяльності, забезпечення необхідного рівня засвоєння навчального матеріалу);

– *тренажери (*повторення або закріплення пройденого матеріалу);

– *контролюючі (*контроль, вимір або самоконтроль рівня оволодіння навчальним матеріалом);

– *інформаційно-пошукові і інформаційно-довідкові (*повідомлення відомостей, формування умінь і навичок систематизації даних);

– *демонстраційні (*візуалізація об'єктів, що вивчаються, явищ, процесів з метою їх дослідження і вивчення);

– *імітаційні (*для вивчення структурних або функціональних характеристик);

– *лабораторні (*проведення віддалених експериментів на реальному устаткуванні);

– *моделюючі (*моделювання об'єктів, явищ, процесів з метою їх дослідження і вивчення);

– *обчислювальні (*автоматизація різних розрахунків);

– *навчально-ігрові (*створення навчальних ситуацій, діяльність учнів в яких реалізується в ігровій формі, організація дозвілля учнів, розвитку в учнів пам'яті, реакції, уваги і інших якостей);

– *комунікаційні (*міжособистісне спілкування педагогів, адміністрації, учнів, батьків, фахівців, громадськості, доступу педагогів і учнів до необхідних інформаційних ресурсів);

– *інтегровані* (***с***истеми навчання, що задовольняють широкому спектру).

Різні види освітніх електронних видань і матеріали, необхідні для їх створення, можуть бути об'єднані в чотири основні групи, виходячи з рівня їх дидактичного потенціалу.

Перша група включає видання декларативного типу – друкарські матеріали й їх електронні копії, аудіо- і відеоматеріали. Друковані видання зазвичай містять теоретичні матеріали з теми у вигляді навчального тексту та графічних ілюстрацій до неї, рекомендації для учителів і школярів, збірники завдань. На аудіо- і відеоносіях розміщують записи нового матеріалу, що пояснюється школярам на занятті. Дидактична функція цих видань – первинне знайомство з навчальним матеріалом і його сприйманням. Як правило, видання першої групи носять характер початкового матеріалу, з якого згодом розробляються повноцінні НЕВ.

Друга група навчальних електронних видань і ресурсів також відноситься до засобів декларативного типу. До якої можуть бути віднесені електронні підручники, віртуальні навчальні кабінети і тестові комп'ютерні системи, основними дидактичними функціями яких є осмислення, закріплення і контроль знань.

До *третьої групи* освітніх електронних видань і ресурсів можуть входити віртуальні тренажери, віртуальні навчальні лабораторії, лабораторії віддаленого доступу й інші подібні до них комп'ютерні системи. Характерними особливостями таких систем є використання в їх роботі математичних моделей об'єктів, що вивчаються, або процесів і спеціалізований інтерфейс, що підтримує учня при вирішенні навчальних завдань в режимі керованого дослідження.

Основне дидактичне призначення НЕВ третьої групи полягає у формуванні та розвитку певної групи знань, умінь і навичок, дослідженні властивостей об'єктів або процесів, що вивчаються.

Четверту групу НЕВ складають комп'ютерні системи автоматизації фахової діяльності або їх навчальні аналоги у вигляді пакетів прикладних програм. Вони можуть використовуватися учнями для вирішення різних завдань з теми, що вивчається, в ході навчального проектування. При використанні НЕВ цієї групи процес навчальної роботи проходить в режимі вільного дослідження і близький, за своїм характером, до професійної діяльності фахівця. У такому ж режимі робляться експерименти на віддалених унікальних стендах при дослідницькій роботі учнів.

Усі освітні електронні видання і ресурси мають бути якісними. В той же час, поняття якості вимагає обов'язкової деталізації. Необхідно чітко визначити, яким вимогам повинні задовольняти засоби ІКТ, щоб претендувати на звання якісних. Відмітимо, що визначення таких вимог істотно спростить завдання експертів, викладачів і педагогів за визначенням міри якісності того або іншого навчального електронного видання або ресурсу.

Як і самі видання та ресурси, вимоги до них можна класифікувати згідно з декількома різними критеріями. Зокрема, усі вимоги можна розділити на дві основні групи: вимоги, інваріантні відносно рівня освіти, що мають відношення до усіх, без винятку, освітніх електронних видань і специфічні вимоги, що застосовуються до засобів інформатизації загальної освіти.

Передусім, навчальні електронні видання і ресурси повинні відповідати стандартним дидактичним критеріям, що застосовуються до традиційних навчальних видань, таким як підручники, навчальні і методичні посібники. Дидактичні вимоги відповідають специфічним закономірностям навчання і, дидактичним принципам навчання.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі дає можливість використовувати в педагогічній практиці психолого-

педагогічні розробки, що дозволяють інтенсифікувати навчальний процес, реалізовувати ідеї розвивального навчання.

Ці програми і методики націлені на формування мотивації до навчання, на розвиток учня як особистості для самостійного набуття знань, їх практичного застосування в повсякденному житті, на розкриття перед учнями можливостей комп'ютера як інструмента пізнання, необхідного в сучасних умовах.

Інтерактивність (від англ. Interaction) – взаємодія, обмін інформацією, ідеями, думками між учнями і викладачами, зазвичай, відбувається з метою підтримки навчання.

Інтерактивна модель навчання – процес навчання здійснюється в умовах постійної, активної взаємодії всіх учнів. Учень і вчитель є рівноправними суб'єктами навчання. Використання інтерактивної моделі навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем. Виключається домінування будь-якого учасника навчального процесу або будь-якої ідеї. Основна мета інтерактивного навчання – цілісний розвиток особистості учня.

Завдання вчителя – забезпечити на уроці таку форму діяльності, якій сприяють сучасні інтерактивні технології. У цьому випадку учень сам відкриває шлях до пізнання. Засвоєння знань – результат його діяльності.

До основних форм і методів інтерактивної технології можна віднести: роботу в малих групах – у парах, ротаційних трійках, «два, чотири, разом»; метод каруселі, акваріум, броунівський рух, свічку, займи позицію, ін.; лекції з проблемним викладом; евристичні бесіди; уроки семінари (у формі дискусій, дебатів); конференції; ділові ігри; використання засобів мультимедія (комп'ютерні класи); технологію повноцінного співробітництва; технологію моделювання або метод проектів.

Ефективне застосування Інтернету та мережевих технологій в навчальному процесі за певних умов може виступати певною компенсацією при збільшенні обсягу знань і зменшенні часу на його отримання та засвоєння. На сьогодні ІКТ

дозволяють педагогам організовувати навчальний процес безвідносно до положення в часі і просторі в наступних напрямах:

– пошук релевантної інформації;

– забезпечення вільного доступу до навчальних ресурсів і послуг;

– організація групової (колективної) навчальної діяльності;

– обмін даними та матеріалами в навчальних цілях;

– спільне опрацювання даних та робота з матеріалами освітнього спрямування;

– створення умов для ефективної дистанційної комунікації між суб'єктами освітнього процесу;

– поширення (оприлюднення) результатів (продуктів) навчальної діяльності;

– оцінювання результатів (продуктів) навчальної діяльності;

– забезпечення суб'єктів освітнього процесу різноманітними інструментами для самостійного створення мережевих ресурсів навчального призначення та відповідного контенту.

Наведемо конкретні приклади сервісів Інтернету, які дозволять вчителю історії організувати роботу учнів у перелічених вище напрямках. Сьогодні організувати спільний пошук й аналіз інформаційних ресурсів можна за допомогою великої кількості соціальних сервісів Інтернету.

Інтернет-сервіс Wikiwall надає можливість створити електронний варіант газети не тільки з текстом, але й з фото, малюнками і відео. Крім того, над створенням газети учні можуть працювати в групі, і в той же час незалежно один від одного. Головна умова для такої форми роботи – доступ до Інтернету. Електронна газета існує в двох режимах – режимі редагування і перегляду. Якщо ми надаємо посилання на електронну газету у режимі редагування, кожен інший користувач може її редагувати.

Якщо ж ми хочемо продемонструвати готовий результат роботи, то повинні надати посилання з режиму перегляду. Варіантів використання сервісу WikiWall може бути рівно стільки, скільки завдань вчитель поставить перед

учнями в процесі організації кооперативної форми роботи учнів на уроці й позаурочний час.

Сервіс WikiWall не єдиний Інтернет-ресурс, який дозволяє побудувати роботу учнів у форматі діяльності мережевої спільноти. Більше навчальних можливостей надає сервіс Twiddla. Принцип роботи подібний, але є дуже суттєві відмінності. За допомогою цього ресурсу користувач Інтернету створює віртуальну кімнату, до якої може запросити інших користувачів, або надавши їм адресу кімнати, або ж надіславши запрошення на електронну пошту. Сервіс дозволяє розміщувати різні файли, переглядати разом Інтернет-сторінки, спілкуватися в чаті тощо.

Іншим сервісом, який дозволяє організувати групову форму роботи учнів у навчанні історії, є сервіс Google-групи. Цей сервіс являє собою засіб спілкування та співпраці для учасників групи. Використання Google-груп дає можливість організовувати спільну роботу учнів над проектами, відводячи під кожен проект окремий майданчик у мережі (аналог сайту з його розділами і форумами). В системі Google-групи з'являються тільки релевантні текстові оголошення (без банерів і спливаючих вікон).

Google-групи дозволяють:

– створювати сторінку спільними зусиллями членів групи;

– моделювати унікальний дизайн з використанням фотографій, кольорових схем і стилів;

– спільно використовувати файли;

– редагувати профіль для кожного з учасників групи;

– застосовувати різні варіанти адміністрування тощо.

Існує декілька загальних способів використання сервісу Google-групи:

– організація конференцій або соціальних заходів для окремих учасників групи;

– спільна робота над проектами або презентаціями з використанням налагоджуваних сторінок Вікіпедії і особливих розділів для зберігання файлів;

– організація кола спілкування;

– пошук однодумців.

Учні працюючи на основі сервісу Google-групи можуть обговорювати різноманітні питання, висловлювати власну позицію щодо обговорюваних на уроках контроверсійних питань історії, дискутувати, а також набувати досвіду колективної діяльності. До того ж, така колективна робота стимулює вироблення перспективних рішень і дає поштовх для самовдосконалення. Google-групи та подібні з ним середовища мережевого створення колективних гіпертекстів можуть служити сховищами колективного досвіду та моделями систем, що самоорганізуються.

Значним дидактичним потенціалом в процесі навчання володіє такий мережвий відео-сервіс як YouTube. Навчальний потенціал YouTube визначається тими основними способами, якими поширюються відеоматеріали на цьому сервісі.

Перший спосіб надає користувачам можливість завантажувати власне відео в таких поширених форматах. YouTube автоматично робить їх доступними для перегляду в онлайн-режимі. Отже, вчитель може використати цей сервіс для збереження власної колекції відео- файлів навчального призначення та створювати архів відео-джерел. Кожне відео супроводжується готовою HTML-розміткою для вставки відео на інші веб-сторінки. Якщо вчитель має персональний сайт, або ж учні ведуть блог під час роботи над певним навчальним проектом будь-який відеоматеріал може стати складовим компонентом подібного сайту.

Крім того, на YouTube вчитель й учні можуть знайти величезну кількість навчальних, документальних та науково-популярних відеоматеріалів.

Основна проблема, що може постати дуже часто перед вчителем у випадку їх використання, – це невідповідність чинній навчальній програмі. Щоб вирішити цю проблему, вчитель повинен розбити відео на декілька фрагментів, забезпечуючи порційну подачу матеріалу, і перевіряти, як учні засвоюють зміст. Для цього можна скористатися вбудованими в YouTube інструментами, які дозволяють обрізати відео. Інша проблема навчальних відеоматеріалів цього

типу – це пасивність учнів. Адже будь-які навчальні відеоматеріали супроводжуються коментарями їх творців, що несуть оціночні судження, узагальнення, порівняння та висновки. Учням залишається їх тільки відтворити. Щоб активізувати пізнавальну діяльність учнів вчителю слід:

– у вступному слові підготувати учнів до активного і більш повного сприйняття змісту пропонованого відео;

– встановити шляхом бесіди з учнями зв’язок між відеоматеріалом і досліджуваною темою;

– звернути увагу школярів на головні питання, що знайдуть своє висвітлення в навчальному відеофільмі;

– познайомити учнів з загальною схемою відеофільму, не розкриваючи його змісту;

– попередньо пояснити найбільш важкі місця.

Перегляд будь-якого навчального відео повинен закінчуватися обговоренням побаченого. Можливим варіантом обговорення відео може бути дискусія, головне питання якої було сформульоване на початку перегляду.

Застосування ІКТ у навчальному процесі спрямовано на отримання більш високого рівня навичок та компетентностей як учня, так і вчителя. Залучення педагогів до такого освітнього простору як всесвітня мережа Інтернет виведе процес навчання на якісно новий рівень, забезпечить розвиток та соціальну адаптацію учнів в умовах глобалізації світової спільноти. Повноцінне ж використання навчальних функцій мережевих технологій потребує змін менталітету педагогів, більшої відкритості, переходу до інтерактивних методів навчання, відмови від викладацького трансляціонізму і налагодження інтелектуального партнерства з іншими педагогами та учнями.

2. Інформаційно-комунікаційні технології в освітньому середовищі професійно-технічних навчальних закладів

Функціонування професійно-технічних навчальних закладів має відбуватися в режимі постійного оновлення і розвитку. За такого підходу

пріоритетними напрямами є наповнення, супроводження та обслуговування інформаційних сайтів, моніторинг рівня інформаційно-професійної компетентності педагогічних працівників, надання інформаційної допомоги педагогам у створенні індивідуальних сайтів, інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу, підвищення комп'ютерно-технічної грамотності педагогічних працівників. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійно-технічних навальних закладах уможливлює створення єдиного інформаційного простору, на якому розміщені освітні нормативні документи, навчальні, методичні матеріали, посібники, рекомендації, які допоможуть учнівській молоді і педагогічним працівникам вдосконалювати процес навчання та підвищувати рівень педагогічної майстерності. Використання інформаційно-комукаційних технологій у професійно-технічних навчальних закладах створює умови для інтеграції педагогів у загальнонаціональний й міжнародний освітній простір, що уможливлює онлайн-інформування про результати наукових досліджень у галузі педагогіки, психології, теорії викладання конкретних навчальних предметів.

Існують різноманітні способи застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі, серед яких: використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій; розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту; моделювання процесів і явищ; забезпечення дистанційної форми навчання; проведення інтерактивних освітніх телеконференцій; побудова систем контролю й перевірки знань і умінь учнів (використання контролюючих програм-тестів); створення і підтримка сайтів навчальних закладів; створення презентацій навчального матеріалу; здійснення проективної і дослідницької діяльності учнівської молоді тощо. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі сприяє: підвищенню мотивації учнів до навчання; інформатизації професійної освіти; інтенсифікації процесу навчання; розвиток особистості; розвиток навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом; підвищенню ефективність навчання за рахунок його індивідуалізації.

На думку багатьох фахівців, нові інформаційно-комукаційні освітні технології на основі комп'ютерних засобів дають можливість значно інтенсифікувати навчання. Інтенсифікація навчання, що характеризується збільшенням обсягу навчального матеріалу та зменшенням часу засвоєння, потребує пошуку ефективних методів навчання, засобів контролю засвоєння знань, що значно підвищували б якість навчання.

Новітні розробки використання інформаційно-комукаційних технологій змінюють спосіб їх застосування при вивченні різних дисциплін у процесі навчання. Застосування інформаційно-комікаційних технологій змінює функції педагогічних працівників щодо організації навчального процесу, активізації і налагодження індивідуального підходу до учнів, підготовки до використання комп’ютерних технологій.

Освітня інформаційна взаємодія у зв'язку із застосуванням засобів ІКТ серйозно змінюється. Використання інформаційно-комунікаційних технологій, які мають інтерактивність, дає можливість здійснювати інформаційну діяльність щодо збирання, обробки, продукування, передачі, тиражування інформації, у тому числі на базі розподіленого інформаційного ресурсу, подавати навчальну інформацію засобами комп'ютерної візуалізації.

Традиційно зміст інформаційної діяльності був обмежений обміном локальними обсягами навчальної інформації між двома суб'єктами освітнього процесу. Інформаційний обмін при цьому здійснювався конкретними порціями навчальної інформації від педагога до учня і назад. Наприклад, педагог пояснює, учень відповідає на запитання вчителя або розповідає те, що засвоїв. З появою інтерактивних засобів навчання в інформаційну взаємодію включається третій суб'єкт – засіб навчання, що функціонує на базі ІКТ, який має можливість здійснювати зворотний зв'язок з першими двома, і виступає не тільки партнером з інформаційного взаємодії, а й джерелом навчальної інформації значного обсягу і різного рівня як по складності, так і за змістом. При цьому зміст навчальної інформації учень може вибрати сам, відповідно до своїх вимог і рівня підготовленості. Інформаційна взаємодія здійснюється між суб'єктами

освітнього процесу тими обсягами навчальної інформації та її змістом, які доступні учню як за складністю, так і за його вибором (в змістовному плані). У даний час, коли з'явилася можливість використання розподіленого інформаційного ресурсу Інтернет, зміст навчальної інформації при інформаційній взаємодії стає прерогативою вибору не тільки викладача, а й учня. При цьому зміст навчальної інформації учень може черпати з розподіленого інформаційного ресурсу глобальної та локальної мереж навчального закладу.

Ефективність освітнього процесу в умовах інформатизації системи залежить від ІКТ-компетентності педагога, яка включає не тільки використання технологій у навчальному процесі, а й розробку навчально-методичних матеріалів, створення особливої взаємодії освітнього призначення. Під інформаційною взаємодією освітнього призначення, реалізованою на базі ІКТ, будемо розуміти діяльність, спрямовану на збір, обробку, застосування та передачу інформації, що здійснюється суб'єктами освітнього процесу (викладачі, учнями та засобами навчання, що створені з використанням ІКТ) і забезпечує психолого-педагогічний вплив, орієнтований на: розвиток творчого потенціалу індивіда; формування системи знань певної предметної області; формування комплексу умінь і навичок здійснення навчальної діяльності з вивчення закономірностей предметної області.

Інформаційно-комунікаційне середовище – це сукупність умов, що забезпечують діяльність користувача з інформаційним ресурсом (у тому числі розподіленим інформаційним ресурсом), за допомогою інтерактивних засобів ІКТ, які взаємодіють з ним як із суб'єктом інформаційного спілкування і особистістю. Інформаційно-комунікаційне середовище включає: безліч інформаційних об'єктів і зв'язків між ними; засоби і технології збору, накопичення, передачі (транслювання), обробки, продукування та поширення інформації; власне знання; засоби відтворення аудіовізуальної інформації; організаційні структури, що підтримують інформаційні процеси. Наукові дослідження у різних галузях переконують у тому, що вдосконалення інформаційно-комунікаційного середовища суспільства ініціює формування

прогресивних тенденцій розвитку продуктивних сил, зміну структури суспільних взаємин, взаємозв'язків і, перш за все, інтелектуалізацію діяльності усіх членів суспільства в усіх його сферах і, природно, у сфері освіти.

Реалізація завдань ПТНЗ у сучасному інформаційному просторі вимагає сформованості відповідної інформаційної культури педагогічних працівників. Інформаційна культура педагогічних працівників є важливою складовою професійних відносин і характеризує рівень їх професіоналізму. При вирішенні професійних завдань педагогічним працівникам необхідно постійно оброблять великий обсяг інформації, яка є продуктом професійної діяльності. А отже, розвиток інформаційної культури педагогічних працівників, формуванням їх інформаційної компетентності, що напряму пов‘язано з комп‘ютерною та інформаційною грамотністю є основними напрямами підвищення кваліфікації фахівців.

Сучасні види інформаційних комунікацій вимагають сформованості у педагогічних працівників ПТНЗ уміння орієнтуватись у масивах різнотипної інформації та у різних каналах комунікації, знаходити, вибирати, сприймати, аналізувати і цільове використовувати інформацію профільного спрямування. Зокрема, використання мережевих технологій у професійній діяльності зумовлює необхідність розширення психолого-педагогічних знань педагогічних працівників ПТНЗ з основ віртуального спілкування, механізмів й шляхів подолання труднощів у побудові комунікативного процесу в інформаційному середовищі, вдосконалення умінь та навичок застосування активних методів інформаційного спілкування. Дуже важливим для педагогічних працівників ПТНЗ є володіння інтерактивним віртуальним спілкуванням в інформаційному просторі (відповідно реагувати на нову інформацію у контексті попередніх даних), уміння оцінювати комунікативну віртуальну ситуацію, планувати і приймати професійні рішення.

Формування професійного іміджу педагогічних працівників створює умови для підвищення власної самооцінки фахівців, стимулювання впевненості, піднесення їх соціальної і особистісної відповідальності. Так, зовнішні чинники

професійного іміджу педагогів визначають зовнішній вигляд (одяг, аксесуари одягу, зачіска, макіяж), манери (належні жести, пози, постава), виразність міміки та вміння нею керувати, вміння використовувати простір для спілкування тощо. Внутрішні чинники професійного іміджу – чесність, порядність, повага тощо.

Професійний імідж педагогічних працівників ПТНЗ у віртуальному інформаційному просторі – це необхідна умова розвитку інформаційної культури фахівця. Формування професійного іміджу у віртуальному професійному просторі є важливим аспектом розвитку професійно важливих якостей, які забезпечуватимуть максимальну результативність процесу професійного спілкування і професійного зростання педагогічних працівників ПТНЗ.

Використання інформаційно-комукаційних технологій у педагогічній діяльності в умовах комплексної інформатизації системи професійної освіти, багато в чому залежить від рівня професійної самосвідомості педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. Немає необхідності говорити про те, що професійна самосвідомість є важливою складовою, яка впливає на інноваційний розвиток особистості педагога. Педагог має відчути себе активним учасником процесу інформатизації, прийняти відповідальність за результати своєї інноваційної діяльності у даній галузі. Це означає, що професійні компетентності сучасного педагога можуть бути сформовані і потім продуктивно застосовані у процесі розвитку інформаційної культури.

3 Інформаційно-комунікаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців у вищій школі

Аналіз еволюційного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання (ІКТН) у різних контекстах здійснювали І.П. Воротникова, В.І. Гриценко, М.І. Жалдак, І.І. Кондратенко, В.М. Кухаренко, О.В. Майборода, А.Ф. Манако, Н.В. Морзе, Ю.С. Рамський та інші вчені. Аналіз впровадження та використання засобів комп’ютерної техніки й інформаційних технологій у

навчальний процес вишів України з другої половини 50-х років до початку 90-х років XX ст. дозволяє виявити наступні історичні етапи:

1) поява алгоритмів програмованого навчання (50-і роки XX ст.);

2) виникнення автоматизованих технологій підтримки навчання (60-і роки XX ст.);

3) поява перших систем комп'ютерного навчання і розвиток перших навчальних середовищ (70-і роки XX ст.);

4) загальнодержавна підтримка комп'ютерної техніки та технологій на всіх рівнях освіти, розробка інтелектуальних навчальних систем і систем віртуальної реальності (80-і роки XX ст.).

Після прийняття у 1998 р. Закону України «Про концепцію Національної програми інформатизації», де було визначено основні напрями інформатизації, відбувається ряд позитивних змін у галузі інформатизації та в освоєнні освітньої інфраструктури глобальної мережі Інтернет. Широке використання телекомунікацій дозволило автоматизувати процес управління освітою, впроваджувати та розвивати інформаційні технології навчання, удосконалювати й модернізувати освітній процес, підвищувати мотивацію до навчання.

Розробка та впровадження міжнародних технічних стандартів сприяла новому імпульсу для інновацій у підтримці навчання засобами ІКТ. Так у навчальному процесі масово почав використовуватися комплекс уніфікованих програмно-технічних і дидактичних засобів, призначених для інтенсифікації самостійної пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, підтримки процесу навчання та управління навчанням. У науково-методичних, науково-теоретичних журналах і збірниках публікуються праці, присвячені питанням комп'ютеризації та інформатизації освітнього процесу, розглядаються програмні засоби, можливості експертних систем, досліджуються методичні та організаційні аспекти використання Інтернет-мережі в закладах науки та освіти.

Кінець 90-х років XX століття характеризується комерціалізацією розробок і розповсюдженням програмних додатків для освітніх потреб. Незважаючи на те, що активно розвиваються системи управління навчальним

процесом (так звані системи класу LMS – Learning Management Systems), ІКТН застосовуються переважно як часткові методики в залежності від навчальних цілей і ситуацію.

В основу LMS Moodle (*від. англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульне об'єктно орієнтоване динамічне навчальне середовище*) була покладена теорія соціального конструктивізму, у якій співробітництво, когнітивізм і самостійна діяльність студентів розглядаються як найбільш вагомі елементи пізнавальної діяльності. Структурно такі навчальні курси будуються у вигляді модульної системи та містять наступні елементи: теоретичний матеріал (тексти лекцій), практичні завдання (задачі, запитання, тести для самоперевірки) та завдання для перевірки знань (тести, віртуальні лабораторні та курсові роботи), відео-додатки (відеолекції, відеодемонстрації) тощо. З'являється концепція відкритої освіти як система надання освітніх послуг за допомогою засобів, наявних у розподіленому інформаційно-освітньому середовищі, вибраних користувачем і адаптованих під його конкретні запити.

Повномасштабно розгортається підтримка технологій дистанційного навчання засобами ІКТ, відкриваються локальні центри дистанційного навчання як структурні підрозділи вищих навчальних закладів. Наказом Міністерства освіти і науки України № 40 від 21 січня 2004 р. затверджено «Положення про дистанційне навчання». На даний час воно втратило чинність у зв'язку з прийняттям нової редакції (наказ Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466).

Важливим документом на цей час є «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», одним з пріоритетних напрямів якої є впровадження ІКТ, що «забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві».

Всесвітня павутина, сервіси комунікації, розвиток інтерактивних технологій, Web 2.0 створили всі умови для використання блогів, соціальних мереж, колективних енциклопедій, фото-, відео-, аудіохостингів, Вікіпедій у

навчальному процесі. Під впливом веб-сервісів модель відкритої освіти також трансформується, що проявляється у:

1) відкритості для суспільства навчальних матеріалів на всіх рівнях;

2) відкритості результатів наукових досліджень незалежно від географічних, соціально-економічних та інших факторів;

3) відкритості навчального процесу й доступності інструментів для колективної роботи.

Увага стала приділятися організації взаємодії між користувачами Інтернет-сервісів у вигляді публічного обміну інформаційними ресурсами й взаємним оцінюванням. Веб-технології дозволили вибудовувати комунікаційне середовище студента, що отримало назву персонального (індивідуального) навчального середовища (Personal Learning Environment). Студент стає активним елементом системи, яка не тільки контролює та направляє його діяльність, але й дозволяє впливати на функціонування й наповнення самої системи.

Особливого значення набув процес впровадження в систему вищої освіти технологій дистанційного навчання (ТДН). Більшість вишів використовують для організації та технічного забезпечення ТДН LMS-системи (переважно Moodle). Активно проводяться дослідження ефективності масових відкритих дистанційних курсів. Аналіз широкого кола джерел і матеріалів щодо впровадження та використання ІКТ у навчальному процесі з 90-х років XX ст. до сьогодення дозволив виявити такі етапи розвитку:

1) системна підтримка ІКТ на всіх рівнях освіти та зародження перших дистанційних технологій навчання (1990-і роки),

2) розвиток технологій веб-орієнтованого навчання та інших технологій навчання (початок XXI ст.).

В умовах дистанційного навчння ефективними інструментами є *інтерактивні лекції* з синхронними слайдами та відеозаписом відповідей викладача на питання, що виникли після вивчення блоку навчального матеріалу. У такій лекції відеомонолог викладача супроводжується слайдами, відео-

фрагментами, завданнями; причому кожен з відеопотоків виводиться в окремому вікні (використовується принцип кількох екранів).

Особливістю такого типу відеолекцій є те, що вікнами (екранами) може керувати користувач – можна змінювати їх взаємне розташування та розміри, завдяки чому студент може найбільш зручно для себе облаштувати свою віртуальну лекційну аудиторію. Зазвичай у таких лекціях передбачені засоби навігації по змісту відеолекції за допомогою гіперпосилань, засоби управління відеорядом, кнопки переходу до початку слайду (для повторного відтворення зв'язаного з ним фрагменту відеоряду), на попередній, наступний, перший, останній слайд. Цей тип відеолекцій може ефективно використовуватися при викладанні більшості видів дисциплін і практично немає обмежень на предметні області.

Переваги інтерактивних відеолекцій очевидні – студент відчуває «живе спілкування» завдяки наявності відеоряду з лектором, йому у зручному вигляді виводяться демонстраційні матеріали. Крім того, студент може вибрати притаманний йому індивідуальний темп навчання та в будь-який момент може повернутися до попереднього матеріалу.

Крім того, відеолекцію характеризують якісна видимість ілюстративного матеріалу, краща розбірливість мови лектора в порівнянні із звичайною аудиторною лекцією, краща видимість самого лектора (порівняно з більшою частиною поточної лекційної аудиторії), можливість робити паузи та повторно відтворювати потрібні фрагменти лекції.

Новими інтерактивними формами взаємодії викладача і студентів у асинхронному та синхронному режимах стали мультимедійні технології навчання, зокрема *відеотехнології*.

Термінологія в цій царині ще не є усталеною, у зв'язку з чим для позначення даних технологій використовується багато термінів: «відеолекція», «телелекція», «інтерактивна відеолекція», «медіа-лекція», «відеосемінар», «відеоконференція», «телеконференція», «веб-конференція», «вебінар (веб-семінар)», «веб-лекція» тощо.

Сьогодні відеотехнології використовуються не лише при вивченні теоретичної складової дисципліни (курси відеолекцій), а і досить ефективно використовуються на практичних і семінарських заняттях, демонструючи методи розв'язання типових завдань і проблемних ситуацій.

Відеолекції традиційно передбачають однонаправлену комунікацію лектора з аудиторією. Це може бути відеозапис, що супроводжується тільки відеозображенням лектора на екрані. Такий тип відеолекції вважається найменш ефективним, фактично студент прослуховує аудіозапис лекції. Більш ефективним є відеозапис «живої» лекції, коли лектор працює біля дошки, іноді застосовуючи допоміжні засоби покращення сприйняття навчального матеріалу за допомогою візуалізації деяких фрагментів, що виводяться на екран комп'ютера. Це дозволяє створити «ефект присутності» студента в аудиторі.

Застосування у навчальному процесі додаткових інформаційних навчальних ресурсів, комп'ютерних технологій навчання не лише спричинило появу широкого спектра нових педагогічних методів і технологічних варіантів навчання, а і розширило масштаб і характер навчальних комунікацій, розширило простір для інноваційної педагогічної діяльності.

Відеотехнології створили практично необмежені педагогічні можливості для індивідуалізації і диференціації навчального процесу, що стало реальним підґрунтям для підвищення якості викладання і ефективності навчання за рахунок інтенсифікації педагогічної взаємодії студента і викладача, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Разом з тим, теоретичний аналіз означеної проблеми, вивчення практичного педагогічного досвіду свідчить, що подальшого дослідження потребує проблема впливу комп'ютерного орієнтованого навчального середовища на психологію, комунікацію, розвиток мислення, поведінку особистості та інше.

При використанні інформаційних технологій контроль знань у формі тестування є одним з найбільш технологічних, його можна вважати параметричною формою перевірки та оцінювання підготовленості студента.

Найбільш відомим підходом до створення тестів та інтерпретації їх результатів є педагогічна теорія вимірювань Item Response Theory (IRT). Тестування на основі IRT є адаптивним, до визначальних понять IRT відносять рівень складності завдання, підготовленість студента та диференціюючий параметр завдання. Використання IRT дозволяє вирішити такі завдання: знайти параметри завдань; знайти параметри знань студентів; підібрати функцію для визначення ймовірності правильної відповіді на питання тесту.

Адаптивне тестування, засноване на сучасній теорії IRT, являє собою ітераційний процес, збіжність якого до оптимальних оцінок латентних параметрів випробовуваних забезпечується шляхом мінімізації помилок вимірювання, що змінюються після виконання кожного чергового завдання, це дозволяє зменшити число завдань і точніше оцінити рівень підготовленості студентів.

Перевагами IRT є:

– стандартизований характер як оцінки рівня підготовленості, так і складності завдань, що дозволяє об’єктивізувати процес оцінювання, порівнювати знання різних осіб і встановлювати об’єктивні рейтинги;

– отримані оцінки не залежать від рівня підбору завдань, що позитивно впливає на якість оцінювання;

– простота комп’ютеризації розрахунків;

– відносна інваріантність значень рівня знань і складності завдань, їх стійкість.

Розвиток дистанційного навчання, реалізація принципу безперервності навчання сприяло розробці та використанню комп’ютерних систем віддаленого контролю знань. При розробці таких систем використовують математичні та класифікаційні методи оцінки знань.

Основу математичних методів становлять прості моделі; моделі, в яких враховуються параметри завдань; моделі, що базуються на рівні вивчення; кусково-лінійні моделі і моделі на основі імовірнісних критеріїв.

В простих моделях оцінка визначається як відношення кількості правильних відповідей до загальної кількості запропонованих завдань. В моделях на основі параметрів завдань ще враховуються характеристики завдань (наприклад, час виконання завдання). В моделях з врахуванням рівнів вивчення завдання поділяються на п‘ять груп, що відповідають рівням засвоєння: розуміння, розпізнавання, відтворення, застосування, творча діяльність. У методі кусково-лінійної апроксимації алгоритм оцінювання базується на класифікації завдань згідно з їх значимістю, складністю й специфікацією. Зазначені характеристики мають відповідні коефіцієнти. В основі моделі на базі ймовірнісних критеріїв лежить твердження про залежність ймовірності правильної відповіді учня від рівня його підготовленості і від параметрів завдання. При обчисленні ймовірності оцінки учня враховуються: складність і час виконання завдання; число запропонованих завдань; число неправильно виконаних завдань тощо.

Класифікаційні моделі призначені для віднесення студента до одного з стійких, наперед визначених класів, виходячи з близькості його характеристик до еталону. Л. Оксамитна пропонує здійснювати оцінювання на базі самоорганізованих засобів контролю знань. Вона зазначає, що всі завдання інформаційної бази пов‘язані, а її структура наперед невизначена, а формується як наслідок процесу автоматичного розпізнавання структурних зв’язків у галузі дисципліни. Хоча такий підхід дозволяє мінімізувати час контролю, побудова структури на безлічі понять є тривалим і трудомістким процесом.

Ще один підхід пропонує О. Яковенко, згідно з яким моделі і методи навчання і контролю знань є елементами загальної автоматизованої системи управління навчальним процесом. Контроль здійснюється за допомогою тестів, ще всі питання мають однакову складність, а мінімальна кількість питань визначається як величина зворотна частоті неправильних відповідей.

В автоматизованих системах оцінювання для визначення результуючої оцінки за тест, виходячи з оцінок відповідей на кожне питання, можуть використовуватися нечіткі моделі. Проте, при цьому отримані результати є

наслідком експертних висновків, що значно суб'єктивізує процес оцінювання. В. Снитюк, розглядаючи аспекти використання інформаційних технологій в процесі оцінювання знань та вмінь студентів, звертає увагу на недостатню дослідженість таких напрямків як структуризація і систематизація навчального матеріалу та використання різних способів подання інформації в електронних базах даних. Один з підходів для моделювання структури навчального матеріалу, систематизації його понять пропонує Т. Шихнабієва: необхідно застосовувати математичний апарат теорії графів, а саме, адаптивні семантичні моделі навчального матеріалу як багаторівневі ієрархічні структури у вигляді семантичних мереж, представлених орієнтованим графом.

Стосовно форм подання питань та відповідей в автоматизованих системах оцінювання С. Пучнин звертає увагу, що існує залежність результату контролю знань від форми подання завдань, а також проявляється його зв'язок з індивідуальними психофізичними особливостями студентів. Отже, при використанні інформаційних технологій для діагностики якості навчання студентів вищих навчальних закладів в основу систем контролю покладено тестування. Поряд з перевагами (об'єктивізації оцінки, можливості віддаленого доступу) такі системи мають ряд недоліків: неструктурованість навчального матеріалу, відсутність можливості використання питань, відмінних від тестових, необґрунтованість методів формування інтегральної оцінки тощо.

Пріоритетним напрямком освітнього процесу є орієнтацію на особистість студента. При розробці інформаційних систем діагностики якості навчання майбутніх фахівців слід реалізовувати принцип адаптивності.

Література

1. Кривонос О.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні : навч.-метод. посіб. / О.М. Кривонос ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2013. – 182 с.

2. Алексєєва, Г.М. Інтерактивні комп'ютерні технології навчання / Г.М. Алексєєва // Комп'ютер у шк. та сім'ї. – 2012. – № 6. – С. 28-31.

3. Бирка, М.Ф. Використання інформаційно-комп’ютерних технологій під час викладання суспільних дисциплін / М.Ф. Бирка // Економіка в шк. України. – 2012. – № 11. – С. 9-15.

4. Десятов, Д.Л. Використання мережевих технологій у навчанні / Д.Л. Десятов // Географія. – 2014. – № 9/10. – Вкладка: Фаховий сервер. – № 18. – С. 40-1 – 40-8.

5. Розвиток інформаційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів. Посібник / С.В. Алєксєєва , О.Д. Гуменний, В.В. Паржницький – К.:, 2015. – 188 с.

6. Красікова, Т.І. Застосування інформаційних технологій на лекційних заняттях у вищій школі / Т.І. Красікова // Пед. процес: теорія і практика : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Благод. фонд ім. Антона Макаренка. – Київ : Едельвейс, 2013. – Вип. 1. – С. 84-89.

7. Кутепова, Л.М. Використання інформаційних технологій для діагностики якості навчання студентів вищих навчальних закладів / Л.М. Кутепова // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка : зб. наук. пр. Пед. науки / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – [Луганськ : б. в.], 2013. – № 20. – С. 31-37.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте навчальне електронне видання.
2. Розкрийте суть інтерактивної моделі навчання.
3. Охарактеризуйте функції Google-груп.
4. Розкрийте суть інформаційно-комунікааційного середовища.
5. Охарактеризуйте переваги педагогічної теорії вимірювань.

Тестові завдання

1. Нові інформаційні технології – це:

1) особистісно орієнтований підхід до процесу навчання та виховання;

2) сукупність методів і технічних засобів організації, збереження, опрацювання за допомогою комп’ютерів;

3) цілеспрямована діяльність вчителя і учня;

4) забезпечення розвитку дитини.

2. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище – це:

1) система засобів спілкування з людським знанням, що служить як для зберігання, структурування та подання інформації, що становить зміст накопиченого знання, так і для її передачі, переробки та збагачення;

2) середовище створення, поширення та використання інформаційних ресурсів суспільства (комп'ютерних і інформаційних технологій, мереж, засобів масової інформації, довідково-пошукових систем, системи освіти в цілому тощо);

3) комплекс системних адаптованих інформаційних впливів, що моделюють вплив джерел природного інформаційного середовища відповідної предметної області, і спрямованих на формування компетенцій, необхідних для самостійної взаємодії із природним інформаційним середовищем предметної області;

4) сукупність знанієвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань.

3. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище виступає суб’єктом навчання за умови дотримання таких груп вимог:

1) технічні, програмні, академічні, соціальні, вимоги до людських ресурсів;

2) загальні, спеціальні, програмні;

3) загальні, соціальні, технічні;

4) технічні, програмні, соціальні, спеціальні.

4. Дидактичною метою будь-якого правильно спланованого мультимедійного засобу навчання є:

1) унаочнення викладання нового матеріалу й визначення рівня навчальних досягнень учнів;

2) логічна послідовність відображення навчального матеріалу, визначення основних питань заняття, доцільні нотатки та супроводжувальні репліки;

3) активна участь у навчальному процесі учителя і учнів.

5. Успішність електронної презентації залежить від того, наскільки:

1) точно і доцільно визначена мета, як враховані особливості аудиторії,

2) продуманий сценарій презентації, її зміст;

3) точно і доцільно визначена мета, продуманий сценарій презентації, її зміст;

4) наскільки продуманий сценарій презентації, її зміст, враховані особливості аудиторії.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Навчальні електронні видання і ресурси поділяються на…

2. Серед загальних способів використання сервісу Google-групи можна назвати…

3. До переваг інтерактивних лекцій можна віднести…

4. Трансформація моделі відкритої освіти під впливом веб-сервісів проявляється у…

5. Етапами підготовки вчителем учнівської аудиторії до перегляду навчального відеофільму є такі…

Освітні технології на основі особистісної орієнтації у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів

1. Особистісно орієнтовані технології
2. Технології педагогічної підтримки і супроводу індивідуальної траєкторії розвитку й саморозвитку особистості
3. Технології педагогічного супроводу обдарованих учнів
4. Здоров'язбережувальні технології

1. Особистісно орієнтовані технології

У"Національній доктрині розвитку освіти України XXI ст." зазначено, що важливим завданням сучасної системи навчання і виховання є формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості, соціально адаптованої та здатної до самореалізації в суспільстві. Основна вимога до сучасної освіти – її особистісна, гуманістична спрямованість. Ця вимога зумовлює особливу увагу до особистісно орієнтованого підходу в педагогічній науці та практиці.

Особистісно орієнтоване навчання спрямоване на вирішення ключових проблем гуманізації загальної середньої освіти: підвищення престижу шкільної освіти; розвитку в учнів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально зумовленими відмінностями в рівні розвитку дітей; формування основ базової культури особистості.

Головними завданнями особистісно орієнтованого навчання є: розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей кожного учня; розвиток його індивідуальних пізнавальних здібностей; допомога йому в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні; формування культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати власне життя.

З-поміж значної кількості теоретичних концепцій особистісно орієнтованого навчання передусім виокремлюються психолого-дидактична концепція І. Якиманської та дидактична модель особистісно орієнтованої освіти В. Сєрикова, які найбільше відповідають новим потребам освіти. І. Якиманська

розглядає процес учіння як індивідуально значущу діяльність окремого учня, в якій реалізується його суб'єктний досвід(досвід, здобутий дитиною самостійно, поза навчальним процесом). Роль навчання полягає в тому, щоб виявити особливості цього досвіду(особистісні смисли, цінності, відносини), збагатити його науковим змістом, за необхідності перетворити, створити умови для розвитку індивідуальності учня. Тому основою технології особистісно орієнтованого навчання є принцип суб'єктивності освіти. Основною формою навчання в концепції І. Якиманської є особистісно орієнтований урок.

В основу моделі особистісно орієнтованої освіти, розробленої В.В. Сєриковим, покладено теорію особистості С.Л. Рубінштейна, згідно з якою суть особистості виявляється в здатності займати певну позицію. Ідея концепції – створення умов для повноцінного прояву й розвитку таких фу-нкцій особистості учня: вибірковості(здатності людини до вибору), рефлексії (особистість має оцінювати власне життя), буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості, формувальної (формування образу"Я"), відповідальності ("Я відповідаю за все"), автономності особистості (із розвитком вона дедалі більше стає вільненою від інших чинників). Освіта, орієнтована на особистість, досягає своєї мети такою мірою, якою створює ситуацію прагнення особистістю власного розуміння життя, життєвих смислів, сил саморозвитку.

Особистісно орієнтований підхід – це методологічна орієнтація в педагогічній діяльності, що дає змогу за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій забезпечувати й підтримувати процеси самопізнання та самореалізації особистості дитини, розвитку її індивідуальності.

Важливими аспектами зазначеного визначення є:

– особистісно орієнтований підхід є, насамперед, орієнтацією в педагогічній діяльності;

– особистісно орієнтований підхід має комплексну структуру, що складається з понять, принципів і способів педагогічних дій;

– особистісно орієнтований підхід пов’язаний з прагненням педагога сприяти розвитку індивідуальності учня, прояву його суб’єктних якостей.

Особистісно орієнтований підхід є за своєю сутністю гуманістичним, розглядає людину як основну цінність. У його межах будь-які форми, методи, технології освіти розглядають у контексті одного з найважливіших завдань освіти – забезпечити максимально сприятливі умови для саморозвитку кожної особистості.

Таблиця 3

Порівняльна характеристика

особистісно орієнтованого та традиційного навчання

Особистісно орієнтоване навчання	Традиційне навчання
Учіння як індивідуальна діяльність учня, її корекція та педагогіяна підтримка	Нормально побудований процес (і в цьому жорстко регламентований)
Навчання не стільки задає вектор розвитку, скільки створює для цього всі необхідні умови	Вектор розвитку завдань
Допомога кожному учневі вдосконалювати свої індивідуальні здіності, розвиватися як особистості, з урахуванням наявного в нього довсвіду пізнання	Спільна, єдина й обов’язкова для всіх лінія психічного розвитку
Вектор розвитку будується від учня до визначення педагогічних впливів, що сприяють його розвитку	Вектор розвитку будується від навчання до учіння
Забезпечення особистісного зростаня, розвиваючи здатність до стратегічної діяльності, креативність, критичність, систему потреб і мотивів, здатність до саморовитку, самовизначення.	Завдання формування особистості і заданими властивостями

Особистісно орієнтована освіта передбачає орієнтацію на навчання, виховання й розвиток усіх учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей:

– вікових, фізіологічних, психологічних, інтелектуальних;

– освітніх потреб, орієнтацію на різний рівень складності програмного матеріалу, доступного учневі;

– виокремлення груп учнів за знаннями, здібностями, професійною
– спрямованістю;
– ставлення до кожної дитини як до унікальної індивідуальності.

В умовах сучасної школи, коли в центрі шкільної парадигми є дитина, а головним завданням кожного вчителя – формування всебічно розвинутої гармонічної особистості, все більше набуває актуальності застосування сучасних технології навчання, що враховують індивідуальність кожного учня.

До типів уроків, які сприяють реалізації особистісно орієнтованого навчання, належать: вивчення нового матеріалу, узагальнення знань, контроль за знаннями. На сучасному етапі розвитку особистісно орієнтована технологія навчання має бути спрямована на розвиток особистості та творчих здібностей. Вона може виражатися у вигляді системи різнорівневих творчих завдань, застосування дослідницьких і телекомунікаційних проектів, аналізу нестандартних професійних ситуацій, участі в дискусіях і конфе-ренціях, виконання різних видів і форм самостійної роботи учнів, навчання у співробітництві тощо.

Потреба у самореалізації – одна з провідних потреб особистості, яка є внутрішнім стимулом діяльності людини. Тому створення умов для розвитку особистості, здібної до такого типу самореалізації – основне завдання сучасної школи. Орієнтація на всебічний розвиток особистості – природний результат змін, які відбуваються в Україні та й у всьому світі. Будь-яке навчання за своєю сутністю створює умови для розвитку особистості, є розвивальним. Проблема в тому, як кожен педагог розуміє особистість, де і в чому знаходить джерела її розвитку.

Зрозумілим є те, що поліпшення якості навчання, виховання і розвитку учнів сьогодні можливе за умови систематичного, послідовного удосконалення уроку як основної форми навчально-виховного процесу.

Технологія проведення особистісно орієнтованого уроку, розрахована на роботу з індивідуальністю кожного учня, сприяє професійному зростанню молодих вчителів,вимагає від них бути одночасно і предметником, і психологом,

який здатен здійснювати педагогічне спостереження за кожною дитиною у процесі її особистісного становлення.

Ніхто не сумнівається в тому, що сучасний процес навчання та виховання орієнтований на особистість учня, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє використовувати набуті знання і вміння для вирішення творчих проектів, вміє критично мислити, оцінювати ситуацію, опрацьовує різноманітну інформацію, займає активну громадянську позицію в суспільстві. Тому педагогічні технології сьогодні підпорядковуються вирішенню цієї стратегії розвитку освіти.

До розповсюджених у загальноосвітніх навчальних закладах особистісно орієнтованих технологій належать:

1. *Адаптивна система навчання* (автор А.С. Границька) – спирається на самостійну роботу учнів.

2. *Колективний спосіб навчання* (автор О.Г. Рівін) – учні навчаються в динамічних парах, де кожен навчає кожного.

3. *Осмислювально-концентроване навчання* (Л. Зазуліна) – для учнів 8-11 класів, які мають високу пізнавальну мотивацію, підготовлені до роботи за модульно-блоковою системою, учителі, здатні до діалогічної взаємодії, організації розвивального навчання, спеціально підготовлені до ОКН.

4. *Технологія саморозвиваючого навчання* (автор Г.К. Селевко, керівник авторської школи «Домінанти самовдосконалення особистості») – саморозвиток, самовдосконалення, самоактуалізація, самовираження особистості.

5. *Технологія модульного навчання* – урок розглядається як модуль, функціонально закінчений вузол, блок, який є частиною визначеної системи, містить блок інформації (зміст модуля), систему завдань для учнів, поради вчителя учням.

6. Технологія уроку. Технологія особистісно орієнтованого уроку складається з таких основних етапів: орієнтації, визначення мети, проектування, організації виконання плану діяльності, контрольно-оцінювальний.

Особистісно орієнтована педагогіка робить акцент на розвиткові особистісного ставлення до світу, до діяльності, до себе. Це вимагає не просто

активності і самостійності, а обов'язково суб'єктивної активності і самостійності. Тут учень не провідник ідей учителя, а їх творець. Результат такої діяльності повинен пройти верифікацію на легітимність і достовірність особистісній позиції. Зміст діяльності, її співвідношення з іншими діяльностями, ієрархія уподобань в оцінках, розвиток рефлексії, наявність особистої позиції – головні орієнтири особистісно спрямованої освіти.

Особистісно орієнтоване навчання характеризується такими *ознаками:*

– в центрі знаходиться самобутність дитини, її самоцінність, суб'єктивність процесу учіння, а традиційне учіння спрямоване на формування в людині набору певних соціальних функцій і реалізатора певних моделей поведінки, зафіксованих у соціальному замовленні школи;

– особистісно орієнтоване навчання – це не просто врахування особливостей учня, а включення особистісних функцій дитини, затребування її особистісного досвіду;

– сутність особистісно орієнтованого навчання технологічно розкривається через активізацію особистісних функцій на основі особистісного досвіду переживань суб'єкта учіння, підкреслюється унікальність особистісного досвіду і його діяльнісна природа;

– змістовно особистісний досвід переживань забезпечується за рахунок протиставлення точок погляду, невідповідності ієрархії змістів, неоднозначності навчального тексту, зміни статусу і т.д;

– як одиниця для розуміння і проектування навчання в межах особистісно орієнтованого підходу розглядається навчальна ситуація;

– освітній стандарт в особистісно орієнтованому навчанні не мета, а засіб, який визначає напрямки і межі використання предметного матеріалу як основи особистісного розвитку на різних щаблях навчання; крім того, стандарт виконує функцію узгодження ступенів освіти і відповідних вимог до особистості;

– критерії особистісно орієнтованого навчання – параметри особистісного розвитку. Але практично їх складно сформулювати і діагностувати.

У радянській дидактиці на рівні теорії проголошувалися установки на особистісний фактор, а у практиці – учень формувався як"гвинтик" системи.

У 20-30-х роках XX ст. елементами особистісного навчання визнавалися дослідницький метод, Дальтон-план, метод проектів. Оскільки Дальтон-план формував індивідуалізм, тому збереження особистісно орієнтованої компоненти залишилося на рівні методу проектів, який орієнтувався на творчість всередині колективу.

В 30-50-х роках XX ст. хоча й декларувалося формування особистості, але на перші позиції вийшло "озброєння" учнів системою наукових предметних знань. Особистісний фактор враховувався у принципі усвідомленості й активності. В 60-80-х роках робився акцент на дослідженні пізнавальної самостійності учнів. Тому отримали розвиток проблемне, програмоване і розвивальне навчання. Проблемне навчання було орієнтоване на створення умов передавання досвіду творчої діяльності, а програмоване – на максимальну індивідуалізацію навчання.

Окремою сторінкою в запровадженні особистісного підходу до навчання став пошук педагогів-новаторів. У всіх новаторів присутня певна цілісність особистості учня, спроба перебороти функціоналізм у її розумінні. У вітчизняній освіті з’явилися наступники особистісного навчання за системами М. Монтессорі, Р. Штайнера та ін. В умовах освітньої діяльності з централізованим управлінням, в умовах стандартизації і спрямованості освіти на зовні задані параметри для результатів освітньої діяльності, за необхідності існування масової школи, – перехід на особистісну парадигму залишається планом на майбутнє. Реалізація цього плану сьогодні частково здійснена в окремих авторських системах навчання. М. Алєксєєв умовно ці системи поділив на чотири групи, підставами для поділу на які є, з одного боку, їх орієнтованість на особистісну чи суб’єктну педагогіку, а з другого – рівень їх методологічної відпрацьованості: культурологічний чи інструментальний.

До особистісно орієнтованих культурологічних систем дослідник зарахував лише системи Ш. Амонашвілі та школу діалогу культур В. Біблера. До

особистісно орієнтованих інструментальних – систему Л. Занкова; до суб'єктно орієнтованих культурологічних – систему Д. Ельконіна-В. Давидова; до суб'єктно орієнтованих інструментальних – системи В. Шаталова, С. Лисенкової, Є. Ільїна, І. Волкова, П. Гальперіна, Н. Тализіної та ін.

Таким чином, особистісно орієнтоване навчання фрагментарно здійснюється і в умовах масової школи, і цілеспрямовано, в окремих авторських системах навчання, котрі націлені на особистість як носія власного змісту освіти і внутрішніх життєвих смислів. Але поширення особистісно орієтованих технологій навчання залежить від темпів переходу до громадсько-державної моделі управління освітою в умовах розвитку громадянського суспільства.

2. Технології педагогічної підтримки і супроводу індивідуальної траєкторії розвитку й саморозвитку особистості

На сьогодні відомі педагогічні технології, які дозволя-ють учителям виконувати завдання сучасної освіти. Усі педагогічні технології класифікують за інструментально значущими та різноманітними системними ознаками.

Психолого-педагогічні аспекти індивідуалізації навчання відображені в працях В. Кузьменко, О. Петровського, Н. Пуришевої, І. Унт, В. Шаталова, І.С. Якиманської та ін. Необхідність впровадження індивідуального підходу відзначають в своїх роботах А.І. Доровський, І.Е. Унт, І.С. Якиманська та ін. Проблемам індивідуального і диференційованого підходів в навчанні школярів присвячені дослідження М.К. Акимова, Ю.К. Бабанського, І.Д. Бутузова, Н.Н. Верницької, Г.Л. Гінзбурга, О.С. Границької, Н.Г. Тализіна, Берліозової, та ін. Теоретичні основи диференціації навчання розроблялись О.І. Бугайовим, С.У. Гончаренком, В.М. Монаховим, В.О. Орловим, В.В. Фірсовим, М.М. Шахмаєвим, І.М. Черкасовим.

Особистісно орієнтоване навчання – організація процесу навчання, в основі якої лежить визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної людини, що вимагає забезпечення розвитку і саморозвитку

особистості учня, виходячи із виявлення його індивідуального, неповторного, суб'єктивного досвіду, здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій, можливостей реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці.

Мета цієї технології полягає в тому, щоб: визначити життєвий досвід кожного учня, рівень інтелекту, пізнавальні здібності, інтереси, якісні характеристики, які спочатку треба розкрити, а потім розвинути в навчальному процесі; формувати позитивну мотивацію учнів до пізнавальної діяльності, потребу в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні учнів у межах соціокультурних та моральних цінностей нації; озброїти учнів механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, необхідним для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструк-тивний діалог з іншими людьми, природою, культурою та цивілізацією в цілому.

У основі *технології проблемного навчання* створення вчителем самостійної пошукової діяльності учнів з розв'язання навчальних проблем, у ході якої формується нове знання, вміння, навички та розвиваються здібності учня, активність, зацікавленість, ерудиція, творче мислення та інші особисто значущі якості. Створювати проблемні ситуації на уроках можна різними способами ознайомлення учня з явищами, фактами, які вимагають – теоретичного пояснення; спонукання учнів до аналізу зовнішніх суперечливих фактів, явищ, висловлювань; спонукання учнів до вибору із суперечливих фактів, висловлювань тих, які вважають правильними і обґрунтування свого вибору; спонукання до самостійного порівняння, зіставлення – фактів, явищ, дій; спонукання до висування гіпотез, формулювання висновків та їх перевірки.

Технологія розвивального навчання – це активно-діяльнісний спосіб навчання, під час якого враховуються та використовуються природні закономірності індивідуального розвитку учня, що зумовлюють розвиток знань, умінь, навичок і способів розумових дій, скерованих механізмів особистості, емоційно-ціннісної та діяльнісно-практичної сфер. Ця технологія ставить на меті загальний розвиток учня, його інтелектуальних можливостей, почуттів, уміння вчитися та спілкуватися, формування творчої

особистості. Елементи розвивального навчання доцільно використ-товувати під час проведення лабораторних та дослідницьких робіт, спостереження, при розв'язуванні експериментальних та якісних задач. *Ігрові технології навчання* відрізняються від інших технологій тим, що гра: добре відома, звична й улюблена форма діяльності для людини будь-якого віку; ефективний засіб активізації; мотиваційна за своєю діяльністю; дозволяє вирішувати питання передачі знань, умінь і навичок; багатофункціональна, її вплив на учня неможливо обмежити одним аспектом; переважно колективна, групова форма роботи; має кінцевий результат (матеріальний, моральний, психологічний); має чітко поставлену мету й відповідний педагогічний результат.

Практика застосування ігрових технологій показує, що, крім позитивних результатів, ця технологія містить і ряд негативних аспектів. Тому варто використовувати на уроках не ігри, а ігрові ситуації, які дозволяють підвищити інтерес учнів до предмета; зробити уроки різноманітними, більш цікавими; внести різноманітність у навчально-виховний процес та підвищити активність, навіть пасивних, учнів на уроках.

Технологія розвитку критичного мислення формує творче мислення, сприяє розвитку креативності. Критичне мислення необхідне під час розв'язування проблемних задач, формулювання висновків, оцінювання та прийняття рішень.

Для розвитку критичного мислення на уроках слід використовувати такі методи: мозковий штурм, «кубування», «асоціативний кущ», читання з позначками.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інтерактивні технології на уроках дозволяють забезпечити глибину вивчення матеріалу. Учні опановують усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка). Змінюється й роль учнів: вони стають активними, приймають важливі рішення. Проте кожна інтерактивна

вправа потребує попереднього розгляду і навчання учнів для її проведення. У шкільній практиці зустрічаються такі інтерактивні вправи як «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм», «Броунівський рух», «Ажурна пилка», «Коло ідей».

Інформаційні технології – технології інформатики в поєднанні з іншими, пов'язаними з ними, технологіями, тобто це поєднання традиційних технологій навчання і технологій інформатики, які розширюють можливості учнів щодо якіс-ного формування системи знань, умінь і навичок, їх застосування у практичній діяльності, сприяють розвитку інтелектуальних здібностей до самонавчання, створюють сприятливі умови для навчальної діяльності учнів і вчителя.

Проектна технологія – це інноваційна форма роботи організації освітнього середовища, в основі якої лежить комплексний характер діяльності тимчасового колективу спеціалістів в умовах активної взаємодії з навколишнім середовищем. Це сукупність певних дій, документів, текстів, призначених для створення реального об'єкта, предмета, різного роду теоретичного чи практичного продукту. Метод проектів завжди орієнтований на самостійність учнів(індивідуальну, парну, групову), яку вони здійснюють упродовж певного часу, допускає можливість розв'язування певної проблеми; у ньому передбачається, з одного боку, необхідність використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь із різних галузей науки та мистецтва. Результати виконаних проектів повинні бути «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то має бути запропоноване конкретне її розв'язування, а якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження.

Сутність даного методу полягає в стимулюванні інтересу учнів до певних проблем, які передбачають оволодіння певною сумою знань, і шляхом проектної діяльності, котра передбачає розв'язання цієї проблеми, показати практичне застосування набутих знань. У силу дидактичної сутності цей метод дозволяє: розв'язувати задачі формування інтелектуальних вмінь, критичного й творчого

мислення; розвивати в учнів комунікативні навички, зокрема працювати в різних за складом групах, виконуючи різні за соціальним значенням функції; розвивати в учнів уміння користуватися різноманітними дослідницькими методами (збирати інформацію, факти, аналізувати їх з різних точок зору, висувати гіпотези, аналізувати, робити висновки та узагальнення).

У наш час метод проектів набув поширення та великої популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань і можливостей їхнього практичного застосування для розвитку конкретних проблем дійсності в спільній діяльності учнів. «Усе, що я пізнаю, я знаю. Знаю, навіщо це мені потрібно, де та як ці знання застосувати», – основна теза сучасного розуміння методу проектів, яка приваблює прибічників багатьох освітніх систем, що прагнуть знайти розумний баланс між академічними знаннями та прагматичними вміннями.

3. Технології педагогічного супроводу обдарованих учнів

Коли йдеться про обдарованих дітей, то маються на увазі діти з підвищеним рівнем розвитку інтелектуальних, творчих, академічних і соціально особистісних здібностей, а також дітей із прихованими, тобто потенційними можливостями. У сучасній науці визначають кілька типів обдарованості: раціонально-мисленнєвий, образно-художній, раціонально-образний, емоційно-почуттєвий.

Ю. Гільбух виокремлює загальну (розумову) і спеціальну (художню, соціальну, спортивну) обдарованість. Кожен з типів охоплює кілька видів обдарованості, а кожен вид тлумачиться як спеціальні здібності.

Розумова обдарованість має підвиди:

– інтелектуальна (здібності проявляються в певній галузі знань або загалом; такі діти майже завжди вступають у конфлікт з педагогами, доводячи свою правоту, часто стають замкнутими або потрапляють до категорії важковиховуваних);

– академічна (властива невеликій кількості дітей, які мають високий рівень здібностей до засвоєння знань; такі діти не тільки чудово запам'ятовують, а й аналізують, узагальнюючи навчальний матеріал, і в потрібний момент відтворюють його; конфлікти з педагогом виникають іноді через незгоду з оцінкою роботи);

– творча (здібності і до виявлення нестандартних шляхів, і до вирішення складних завдань; таким дітям притаманна оригінальність мислення, креативність, високий рівень інтелекту в поєднанні з проблемами у засвоєнні великої кількості навчальної інформації, що і є причиною основних проблем з такими дітьми).

Крім розумової, є моторна обдарованість (дитина виявляє її в спорті, танцях та ін.), соціальна (організаторські здібності) і практична (виявляється в різних сферах людської діяльності – кулінарії, роботі з деревиною або металом, шитті, вирощуванні квітів тощо).

В обдарованих дітей можуть також виникати проблеми у спілкуванні з ровесниками:

– обдаровані діти зосереджені на своїх інтересах і не обізнані з тим, що цікавить їх однокласників;

– вони не вміють слухати, перебивають співрозмовника, часто виправляють, якщо він неправильно або неточно висловив свою думку;

– розвиток пізнавальних здібностей в обдарованих дітей випереджає їхнє розуміння законів спілкування.

Основною метою діяльності педагога є забезпечення розвитку кожної особистості, виявлення обдарування дітей і максимальне сприяння їхньому розвитку.

Діагностування обдарованих дітей передбачає кілька етапів. Перший етап виявлення обдарованості дитини передбачає вивчення відомостей про її досягнення в певній сфері діяльності, наданих батьками та іншими вчителями. З цією метою можуть бути використані також результати групових тестувань,

соціологічних опитувань. Це дасть змогу визначити коло дітей, з якими необхідно проводити поглиблені індивідуальні дослідження (таблиця 4).

Таблиця 4

Система пошуку обдарованих учнів

Сфера пошуку	Ознаки, за якими здійснюють пошук
Урок	Прояв творчості, пізнавального інтересу, нестандартність мислення
Гуртки, секції	Високий рівень зацікавленості роботою, інтерес до пошукової діяльності, креативність
Письмові роботи	Інтелект, логіка викладу матеріалу, начитаність, багата лексика, гуманітарні здібності
Учнівські олімпіади, конкурси	Високий рівень інтелектуальних здібностей, креативне мислення, неординарність підходів
Результати анкетувань, тестувань	Лідерські риси, оригінальність, ерудиція, об’єктивність самоаналізування
Бібліотека	Яскраво виражені інтереси та смаки, допитливість, читацька компетентність
Виховні заходи	Організаторські здібності, моральні цінності, активність, ініціативність

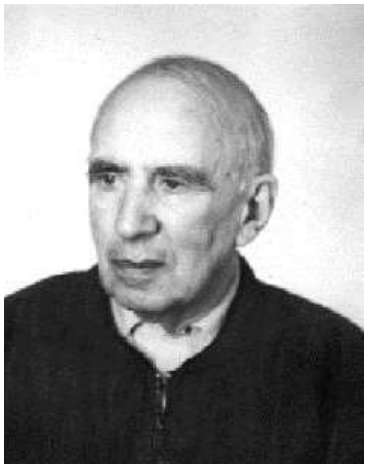
Другий етап діагностики передбачає індивідуальне оцінювання творчого потенціалу й особливостей нервово-психічного статусу дитини психологом та вчителями. З огляду на результати першого етапу, обстеження дітей проводяться за допомогою набору психологічних тестів, залежно від того, який варіант потенційних можливостей переважає.

Наступним компонентом діяльності класного керівника буде планування – визначення змісту роботи з формування і поглиблення дитячих здібностей, створення необхідних умов для їх розвитку, психологічна підготовка таких дітей до наполегливої праці, самовиховання. Педагог повинен забезпечити сприятливі морально-психологічні умови для активної діяльності обдарованих учнів в

умовах звичайного навчально-виховного процесу, пропонуючи більшу за обсягом та інтенсивністю роботу. Важливе місце у роботі з такими дітьми займає координація діяльності всіх соціальних інститутів (школа, сім'я, позашкільні заклади та організації тощо).

Діяльність таких учнів на уроці доповнюється системою позакласної та позашкільної роботи: виконання учнем позанавчальних завдань; заняття у наукових товариствах; відвідування гуртка або участь у тематичних масових заходах (вечорах любителів літератури, історії, фізики, хімії та ін.); огляди-конкурси художньої, технічної та інших видів творчості, зустрічі з ученими тощо. Індивідуальні форми позакласної роботи передбачають виконання різноманітних завдань, участь в очних і заочних олімпіадах, конкурсах на кращу науково-дослідну роботу.

На етапі контролю і корекції діяльності з обдарованими дітьми завдання класного керівника – послідовно відстежувати розвиток Інтересів та нахилів учнів, допомагати їм в обранні профілю позашкільних занять. Педагог повинен здійснювати контроль за їх наданням, стимулювати прагнення до поглибленого опанування навчального матеріалу, забезпечувати творчий і диференційований характер домашніх та індивідуальних завдань (рис. 6).



Н.С. Лейтес
(1918 – 2013)

На думку Н.С. Лейтеса розвиток творчих здібностей слід розпочинати з ранніх років, використовуючи наявний нахил дитини до праці. Для оцінки соціального розвитку дитини, творчих здібностей, інтелекту практичні психологи повинні використовувати різні психодіагностичні методи, що доповнюються відомостями батьків, даними спостережень за дитиною (рис. 7). Існує багато методик, які допомагають пізнати творчу, обдаровану дитину з креативністю її мислення. Зокрема, це:

Якості, якими має володіти вчитель для роботи з обдарованими дітьми	
Бути доброзичливим і чуйним	Володіти почуттям гумору
Розбиратися в особливостях психології обдарованих дітей, відчувати їхні потреби та інтереси	Виявляти гнучкість, бути готовим до перегляду свої поглядів і до постійного самовдосконалення
Мати високий рівень інтелектуального розвитку	Бути цілеспрямованим і наполегливим
Мати широке коло інтересів	Володіти емоційною стабільністю
Бути готовим до виконання різноманітних обов’язків, пов’язаних з навчанням обдарованих дітей	Мати творчий, можливо, нетрадиційний особистий світогляд
Мати педагогічну і спеціальну освіту	Уміти переконувати
Мати живий та активний характер	Мати схильність до самоаналізу

Рис. 6. Якості, якими має володіти вчитель для роботи з обдарованими дітьми

Рис. 7. Категорії обдарованих дітей за Н.С. Лейтесом

1. Методика Векслера – допоможе визначити рівень інтелектуальних здібностей.

2. Методика Кетелла – допоможе оцінити інтелектуальні можливості дитини.

3. Методика Айзенка – допоможе визначити рівень інтелекту.

4. Методика "Неіснуюча тварина" – допоможе визначити, наскільки в дитини розвинена творча уява, оригінальність мислення, емоційний стан.

5. Методика "Прогресивні матриці Равена" – допоможе визначити рівень аналітико-синтетичних умінь.

6. Анкета з визначення здібностей учнів за методикою американських вчених Хаана і Кафа допоможе визначити на основі співставлення з інтересами одноліток особливості спрямованості даної особистості.

Обдарованими можна вважати дітей, якщо вони:

– часто "перескакують" через послідовні етапи свого розвитку;

– у них чудова пам'ять, яка базується на ранньому мовленні;

– рано починають класифікувати і категорувати інформацію, що надходить до них;

– із задоволенням віддаються колекціонуванню. При цьому їхня мета – не приведення колекції в ідеальний і досить постійний порядок, а реорганізація, систематизація її на нових підстановках;

– мають великий словниковий запас, із задоволенням читають словники та енциклопедії, придумують нові слова і поняття;

– можуть займатися кількома справами відразу, наприклад, стежити за двома чи більше подіями, що відбуваються навколо них;

– дуже допитливі, активно досліджують навколишній світ і не терплять будь-яких обмежень свої досліджень;

– у ранньому віці здатні простежувати причинно-наслідкові зв'язки, робити правильні висновки;

– можуть тривалий час концентрувати свою увагу на одній справі, вони буквально "занурюються" в своє заняття, якщо воно цікавить;

– мають сильно розвинуте почуття гумору;

– постійно намагаються вирішувати проблеми, які їм поки що не під силу;

– визначаються різноманітністю інтересів, що породжує схильність починати кілька справ одночасно;

– часто роздратовують ровесників звичкою поправляти інших і вважають себе такими, що завжди мають рацію;

– їм бракує емоціонального балансу, вони часто нетерплячі та поривчасті.

4. Здоров'язбережувальні технології

Проблема здоров'язбереження підростаючого покоління набула останніми роками особливої гостроти. Негативна тенденція до погіршення фізичного і психічного здоров'я підлітків, насамперед, пов'язана з екологічними, економічними, соціальними проблемами в суспільстві. Крім того, вона обумовлена на рівні загальноосвітньої школи певними чинниками, а саме: емоційним дискомфортом, спричиненими труднощами освітнього процесу, перевантаженням програмним матеріалом, складнощами стосунків у системі учні – вчителі – батьки, недостатньою руховою активністю, браком організації здорового дозвілля, раціонального харчування, слабким упровадженням системи здоров'язбереження, відсутністю сформованої мотивації на здоровий спосіб життя та культури здоров'я у дітей та підлітків. Така ситуація потребує впровадження у практику роботи загальноосвітнього навчального закладу здоров'язбережувальних технологій, які є важливою складовою здоров'язбережувального середовища і передбачають взаємозв'язок та взаємодію всіх факторів освітнього процесу, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я дітей та підлітків.

Отже, діяльність сучасної школи спрямована на формування здоров'язбережувального середовища для розвитку здорової дитини, формування у них позитивної мотивації на здоровий спосіб життя.

О. Підгірна пояснює поняття "здоров'язбережувальний простір" як багаторівневу освітню систему і соціально організоване виховне середовище, в якому пріоритетами є: здоровий спосіб життя, культура здоров'я, прогнозування здоров'язбережувальної діяльності. Н. Міллер доводить, що здоров'язбережувальне освітнє середовище сприяє впровадженню

здоров’язбережувального навчання як процесу взаємодії учнів і вчителя, результатом якого є засвоєння знань, умінь, навичок, способів творчої діяльності, системи цінностей і збереження здоров’я учасників освітнього процесу.

А. Маджуга розглядає здоров’язбережувальне освітнє середовище як цілеспрямовану і професійно створювану систему дидактичних умов, в якій засвоєння знань, умінь і навичок, розвиток творчого мислення і формування емоційно-ціннісного ставлення до власного здоров’я відбувається в ситуаціях фізичного, емоційного, інтелектуального, соціального, духовного комфорту.

На думку Д.С. Сомова здоров’язбережувальна діяльність у навчальному закладі ґрунтується на системному підході, що передбачає участь у ній усіх суб’єктів навчально-виховного процесу.

Останніми роками здоров’язбережувальні педагогічні технології набули активного впровадження у педагогічній практиці. За їх допомогою вчителі формують знання, уміння, навички та свідомість, організовують простір діяльності й визначають життєві орієнтири підлітків.

Поняття "здоров’язбережувальні технології" охоплює всі напрями діяльності загальноосвітнього навчального закладу щодо формування культури здоров’я учнів, позитивної мотивації на здоровий спосіб життя.

Здоров’язбережувальні освітні технології є найвагомішими за ступенем впливу на здоров’я учнів. Науковці вважають, що ***здоров’язбережувальними освітніми технологіями необхідно вважати всі педагогічні технології, які не шкодять здоров’ю учнів, створюючи безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі***, а саме:

– сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, відповідна методика навчання та виховання);

– оптимальна організація освітнього процесу (згідно з віковими, статевими показниками);

– індивідуальні особливості та гігієнічні норми;

– повноцінний та раціонально організований руховий режим;

– виховання в учнів позитивного ставлення до здорового способа життя.

І.А. Єрохіна визначає поняття "здоров'язбережувальні технології" в освіті як сукупність форм, засобів і методів, що спрямовані на досягнення оптимальних результатів у підтримані фізичного, психічного, етичного й соціального благополуччя людини в формуванні здорового способу життя.

Дослідники О. Ващенко і С. Свириденко розглядають поняття "здоров'язбережувальні технології" як об'єднання усіх сфер діяльності загальноосвітнього навчального закладу щодо формування, збереження та поліпшення здоров'я учнів.

Серед здоров'язбережувальних технологій, що традиційно використовуються у системі загальноосвітніх навчальних закладів, можна виокремити п'ять основних типів: *медико-гігієнічні, фізкультурно-оздоровчі, еколого-рекреаційні, безпека життєдіяльності, здоров'язбережувальні педагогічні технології.*

Кожна з цих технологій має свою методику, способи, форми, хоч за кінцевим результатом усі вони спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я безпосередніх учасників навчально-виховного процесу.

Медико-гігієнічні технології охоплюють:

– контроль і допомогу в забезпеченні належних гігієнічних умов у навчальному закладі згідно із законодавчими та нормативними актами відповідних міністерств і відомств;

– проведення щеплень молодшим підліткам та надання консультативної і швидкої допомоги в екстремальних випадках;

– організацію санітарно-гігієнічної просвіти педагогічного колективу й молодших підлітків;

– відстеження динаміки здоров'я молодших підлітків;

– організацію профілактичних заходів для запобігання епідемій (грипу).

Фізкультурно-оздоровчі технології спрямовані на формування фізично розвиненої особистості з високою мотивацією до здорового способу життя. За змістом ці технології передбачають розвиток у підлітків таких якостей, як

загартованість, витривалість, швидкість, гнучкість, що реалізується заходами на уроках фізичної культури й у роботі спортивних секцій, клубів тощо. Екологічні здоров'язбережувальні технології, спрямовані на створення природовідповідних, екологічно чистих умов життя й діяльності вчителів та учнів безпосередньо у навчальному закладі (облаштованість пришкільної території, наявність кімнатних рослин у класах, рекреаціях, організація шкільного музею рослин, функціонування оранжереї та живого куточка, участь учнів у природоохоронних заходах).

Здоров'язбережувальні педагогічні технології зазвичай поділяють на три основні види: *організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні та навчально-виховні*.

За допомогою організаційно-педагогічних технологій визначають структуру освітнього процесу, організовують його учасників, створюють комфортний психологічний клімат в учнівському й педагогічному колективах. Психолого-педагогічні технології набувають особливого змісту в межах диференційованого та індивідуального підходів. Вони найчастіше пов'язані з безпосередньою діяльністю вчителя, його впливом на молодших підлітків (психолого-педагогічний супровід усіх елементів навчально-виховного процесу). Технології забезпечення життєдіяльності передбачають дотримання правил охорони праці, пожежної безпеки, цивільної оборони тощо. До навчально-виховних технологій долучають програми з навчання турботи про власне здоров'я й формування культури здоров'я молодших підлітків із спонукання їх до дотримання здорового способу життя, запобігання шкідливим звичкам, проведення організаційно-виховної роботи після уроків, просвіти батьків тощо.

Здоров'язбережувальні технології реалізуються шляхом таких напрямів навчально-виховної діяльності у практиці роботи загальноосвітніх навчальних закладів:

– створення умов для зміцнення здоров'я молодших підлітків та їхнього гармонійного розвитку;

– організація навчально-виховного процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу на організм молодших підлітків;

– розроблення й реалізація програм з формування культури здоров'я і профілактики шкідливих звичок;

– медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного і психічного розвитку молодших підлітків;

– функціонування служби психологічної допомоги вчителям і молодшим підліткам щодо подолання стресів, тривожності, формування доброзичливих і справедливих відносин у колективі;

– контроль за дотриманням санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу; нормування навчального навантаження і профілактики стомлюваності молодших підлітків;

– організація збалансованого харчування молодших підлітків у навчальному закладі.

Впровадження здоров'язбережувальних педагогічних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах України, поділяється на такі напрями:

– здоров'язбережувальні технології, що охоплюють проведення тематичних семінарів та педагогічних рад, курсів підвищення кваліфікації для вчителів, дотримання раціонального розкладу уроків, відстеження певних норм домашніх завдань згідно з вимогами, проведення інтегрованих уроків, впровадження особистісно орієнтовного та індивідуального підходу у навчанні, створення сприятливого психологічного клімату, організацію психологічних тренінгів із молодшими підлітками, вчителями, батьками;

– технології збереження і стимулювання здоров'я передбачають рухливі спортивні ігри, релаксацію, пальчикову гімнастику, сольові мішечки, гімнастику для очей, технологію формування творчої особистості, технологію критичного мислення, введення для кожного підлітка листків та щоденників здоров'я;

– медико-гігієнічні здоров'язбережувальні технології – це регулярна диспансеризація підлітків і вчителів, своєчасне інформування батьків про необхідність додаткового медичного обстеження, проведення фізкультхвилинок,

навчання підлітків навичок самоконтролю та самодіагностики, здійснення моніторингу захворюваності учнів, функціонування медичного кабінету, кабінету ЛФК, дотримання режиму вологого прибирання, створення куточків здоров'я;

– фізкультурно-оздоровчі технології охоплюють моніторинг фізичної підготовленості підлітків, комплекси лікувальної фізкультурної гімнастики, проведення днів здоров'я, занять у тренажерній залі, роботу спортивних гуртків та секцій, організацію рухливих ігор під час перерви;

– екологічні здоров'язбережувальні технології – це туристичні походи на природу, валеологічні екскурсії, виготовлення та розміщення годівниць, шпаківень взимку, робота на пришкільних квітниках, екологічні десанти;

– корекційні технології основані на арт-терапії, казкотерапії, технологіях музичного впливу, впливу кольором, корекції постави;

– технології навчання здорового способу життя включать: проведення комунікативних ігор, бесід, лекцій, тренінгів, гурткову та клубну роботу, організацію батьківського університету, діяльність творчих груп з пропаганди здорового способу життя, оздоровчих декад, годин спілкування, спортивно-масових, фізкультурно-оздоровчих заходів, співпрацю з батьками та громадськими організаціями.

Література

1. Захарова, Л.В. Методологічні основи організації особистісно орієнтованого навчання школярів / Л. В. Захарова // Педагогіка формування твор. особистості у вищ. і загальноосвіт. школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2014. – Вип. 36. – С. 468-472.

2. Романовська М.Б. Метод проектів у виховному процесі / М.Б. Романовська. – Х. : Ранок, 2007. – 160 с.

3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе ин формационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

4. Коцур Н. Формування здоров'язбережувального простору в загальноосвітніх навчальних закладах / Н. Коцур // Рідна школа. – 2012. – № 11. – С. 60-65.

5. Артеменко, В. Навчатися граючись : використання ігр. форм і методів навчання / В. Артеменко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2012. – № 6. – С. 42-43.

6. Корінна, Л.В. Проблемно-пошукове навчання як форма активізації творчої діяльності учнів / Л.В. Корінна, Л.Р. Россохіна // Освіта та розвиток обдар. особистості. – 2012. – № 7. – С. 14-18.

7. Коваленко, Є.І. Групова навчальна діяльність учнів як інноваційна технологія / Є.І. Коваленко, Р. Микитуха // Наук. зап. Психол.-пед. науки. – 2012. – № 1. – С. 81-85.

8. Чепіль М., Дудник Н. Педагогічні технології: навч. Посібник. – Дрогобич: – Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. – 244 с.

9. Пєхота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О.М. Пєхота // Наукові праці МФ НаУКМА. Т. VII. – Миколаїв. – 2000. – С. 26-28.

10. Альтшуллер Г. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – Новосибирс, 1986. – 312 с.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Назвіть приклади теоретичних концепцій особистісно орієнтованого навчання.

2. Розкрийте суть особистісно орієнтованого підходу.

3. Поясність принципові відмінності між особистісно орієнтованим та традиційним навчанням.

4. Перелічіть ознаки, якими характеризується особистісно орієнтоване навчання.

5. Розкрийте суть технології розвивального навчання.

6. Охарактеризуйте види обдарованості.

7. Перелічіть сфери пошуку обдарованих учнів.

Тестові завдання

1. Особистісно-орієнтоване навчання:

1) формує внутрішню пізнавальної діяльності;

2) передбачає конструювання навчального дидактичного матеріалу;

3) це навчання, центром якого є особистість дитини;

4) формує духовний світ школяра.

2. Розвиток особистості – це:

1) ряд внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін людини в процесі пристосування її до навколишнього середовища;

2) ряд внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін, що відбуваються з людиною від народження і до кінця життя і характеризують рух особистості від нижчих до вищих рівнів її життєдіяльності;

3) ряд внутрішньо пов'язаних, послідовних і прогресивних змін людини, на основі використання її природних задатків, які виявляються у процесі життя і сприяють соціалізації людини;

4) всі відповіді правильні.

3. Встановіть відповідність між авторами та їх дослідженнями:

1) Концепція вікового підходу до феноменів інтелектуальної обдарованості	А) А. Матюшкін
2) Динамічна теорія обдарованості	Б) Н. Лейтес
3) Підхід до обдарованості як вияв творчого потенціалу людини	В) Ю. Бабаєва

4. Кому з видатних педагогів належить фраза: «Витоки здібностей і обдарування дітей на кінчиках пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші нитки - струмочки , які живлять джерело творчої думки…»

1) А.С. Макаренко;

2) В.О. Сухомлинський;

3) Л.С. Виготський;

4) А.В. Петровський.

5. Розкривають характеристики психічного стану такі поняття, як:

1) активація;

2) тонус;

3) настрій;

4) напруга;

5) стрес.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Головними завданнями особистісно орієнтованого навчання є…

2. Особистісно орієнтована освіта передбачає орієнтацію на навчання, виховання й розвиток усіх учнів з урахуванням їх …

3. До розповсюджених у загальноосвітніх навчальних закладах особистісно орієнтованих технологій належать…

4. Методика Айзенка дозволяє визначити рівень…

5. Педагогічні технології, які не шкодять здоров'ю учнів, створюючи безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі називаються…

6. Здоров'язбережувальні педагогічні технології поділяють на три основні види, серед яких…

Освітні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів

1. Ігрові технології.
2. Проектні технології

1. Ігрові технології

Під час навчання важливу роль відіграють спосіб подання нового матеріалу та форма оцінювання, що обирає викладач. За такої ситуації викладачеві за допомоги традиційних форм та методів викладення матеріалу досить складно викликати у студентів інтерес до навчання, забезпечити постійне зосередження уваги на навчальній темі.

У зв'язку з цим слід використовувати нові підходи до організації навчального процесу. 20 квітня 2011 року № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» у 2012/13 навчальному році було розпочато поступове впровадження Державного стандарту початкової загальної освіти.

У Методичних рекомендаціях щодо організації навчально-виховного процесу у 2-х класах загальноосвітніх навчальних закладів у 2013/2014 навчальному році, викладених у листі Міністерства освіти і науки від 30 травня 2013 року № 1/9-383, відзначено, що «у цей період відбувається активне освоєння навчальної діяльності. Починають розвиватися довільна увага й пам'ять. Але для тривалої концентрації дитині потрібна зовнішня допомога: цікаві картинки, звукові сигнали, ігрові ситуації. У другому, як і в першому класі, мають продовжуватися лінії дошкільного розвитку: пріоритетність виховних завдань, цілісність впливу на дитину через взаємозв'язок навчальної та ігрової діяльності. Під час гри діти вільніше, ніж під час будь-якої іншої діяльності, ставлять цілі, реалізовують їх, аналізують результати. Граючись, вони виступають суб'єктами ігрового процесу, його активними творцями, спроможними впливати на буття,

постійно самовдосконалюючись. Окрім того, під час гри діти молодшого шкільного віку почувають себе вільно й комфортно».

У той час, коли змінюються програми, стандарти, ігрова діяльність для учнів початкової школи залишається пріоритетною. Вона є не лише важливим засобом відпочинку, а й творчого пізнання життя, адже в дитячі роки це основний вид діяльності. Гра забезпечує необхідні умови для всебічного розвитку особистості. Для педагога вона стає інструментом у освітньому, тому що дає змогу повніше враховувати вікові особливості дітей, розвивати ініціативу, створювати атмосферу розкутості, самостійності, творчості та умови для саморозвитку.

Саме в грі створюються сприятливі умови для засвоєння нових знань і вмінь. Гра подобається дітям, бо вона – школа професійного життя. Але від звичайної школи вона відріз-няється тим, що дитина, навчаючись у ході гри, і не підозрює про те, що навчається. У процесі такого навчання вчаться й учать усі учасники гри в результаті активних контактів один з одним. Ігрове навчання ненав’язливе. Гра здебільшого добровільна й бажана. Отже, найважливіший секрет гри в тому, що вона обов’язково побудована на інтересі й задоволенні. З давніх часів гра використовувалась як засіб навчання дітей. Також вона розглядається як потреба молодого організму. Гра має генетичний зв’язок з усіма видами діяльності людини й виступає як специфічна дитяча форма пізнання, праці, спілкування, мистецтва, спорту тощо.

Практик і теоретик гри С. Шмаков виокремив низку загальних положень, які віддзеркалюють сутність гри:

1. Гра – багатобічне поняття. Вона означає заняття, відпочинок, розвагу, забаву.

2. Гра – найприродніша форма вияву дитячої діяльності, у якій усвідомлюється, вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для виявлення свого «Я», особистої творчості, активності, самопізнання, самовираження.

3. Гра володіє синтетичною властивістю: вона вбирає в себе багато складових інших видів діяльності й виступає в житті дитини багатогранним явищем.

4. Гра – це потреба підростаючої дитини: її психіки, інтелекту, – це суто дитячий світ, вона є практикою розвитку.

5. Продукт гри – насолода її процесом, кінцевий результат, – розвиток здібностей, які реалізуються.

Діти молодшого шкільного віку пізнають світ у своїх іграх легко, вільно, без «натиску», тому існує кілька груп ігор, які розвивають інтелект дитини – це предметні, творчі та дидактичні.

Ігрові технології, що використовуються в сучасній початковій школі, виконують різні функції: активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, закріплюють знання, уміння й навички, тренують сенсорні вміння. Місце й роль ігрової технології в навчальному процесі, сполучення елементів гри та навчання багато в чому залежить від розуміння вчителем функцій педагогічних ігор, адже функція гри – це її різноманітна корисність. У кожного виду гри своя корисність. Дидактична гра дає змогу яскраво реалізувати всі провідні функції навчання: освітню, виховну та розвивальну, які діють в органічній єдності.

Кращі дидактичні ігри складені за принципом самона-вчання: вони самі спрямовують учня до оволодіння знаннями та вміннями. Велика кількість ігор побудована на необхідності виявити ту чи іншу закономірність, на здатності висувати гіпотези, де діти використовують методи дослідника – методи спроб і помилок. А. Макаренко говорив: «Яка дитина в грі, такою багато в чому вона буде і в роботі коли виросте». Тому ті навички й уміння, які одержує учень у процесі гри, будуть доцільними й необхідними в подальшому житті.

Використовуючи на занятті або в гуртковій роботі елементи гри, педагог забезпечує створення в аудиторії доброзичливої атмосфери, сприяє виникненню бажання вчитися, підвищує інтерес до дисципліни. Зовні гра виглядає безтурботною і легкою, але насправді вона вимагає максимуму віддачі енергії,

розуму, витримки, самостійності. Так у процесі гри у учнів виробляють уміння зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу, пам'ять, викликають потяг до знань. Захопившись грою, студенти не помічають, що навчаються. До активної діяльності залучаються навіть найпасивніші.

Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування з колективом, досягається висока активність і контактність учнів, взаєморозуміння між вчителем і учнем, у захопленні останній не помічає, що вчиться, – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію. На заняттях з використанням гри можна домогтися міцного засвоєння знань, а також одержати можливість перевірити знання і вміння під час розв'язування ігрових завдань.

Рис. 8. Категорії дидактичних ігор

Деякі дидактичні ігри базуються на змаганні в знаннях. Найчастіше виграє той, хто володіє більшим обсягом інформації. Пізнавальна активність стимулюється суперництвом, пізнавальним характером гри. В іншому виді ігор (кросворди, головоломки, ребуси) на передній план виступає мотив самооцінки, інтерес до інтелектуального зусилля. Задоволення від них школярі отримують у процесі розгадування, досягаючи ігрового результату. Для вчителя важливо зрозуміти, що дидактичні ігри в початковій школі – це не ігри дошкільників, це не ігри – розваги, що вводяться для цікавості та різноманітності завдань. Ігри в школі – перш за все повчальні, вони повинні прикувати нестійку увагу дитини до матеріалу уроку, давати нові знання, примусити напружено мислити.

Після кожної дидактичної гри педагог повинен зробити її аналіз: які прийоми виявилися ефективними в досягненні поставленої мети, що не спрацювало й чому. Це допомагає вдосконалювати як підготовку, так і сам процес проведення гри, уникнути згодом помилок, дозволяє виявити

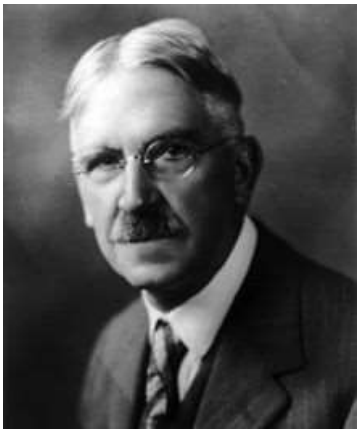
індивідуальні особливості в поведінці й характері учнів і, що дозволить правильно організувати індивідуальну роботу з ними.

2. Проектні технології

Метод проектів у світовій педагогіці – не сучасний винахід (він виник щонайменше півтора століття тому), але переосмислення і застосування його у нинішній навчальній та культурно-соціальній ситуації дає право говорити про нього як про сучасну освітню педагогічну технологію. Метод проектів успішно й активно розвивається, оскільки дає змогу раціонально поєднувати теоретичні знання з їх практичним застосуванням для вирішення конкретних життєвих проблем сучасності в навчальній діяльності школярів. Часто дослідники називають його і як метод, і як технологію.

Термін «проект» (*від лат. projectus – кинутий уперед, той, що впадає в око*). Фактичні проект – це будь-який задум, що має мету, термін і конкретні етапи реалізації. Саме алгоритмічність дій, що полягають у визначенні цілі, завдань проекту та їх виконанні, дає змогу трактувати проектну діяльність як технологію.

Проектна технологія – це система навчання, алгоритм дій якої передбачає проектування і розробку під контролем учителя нових продуктів (товарів або послуг), що є результатом реалізації міжпредметних зв'язків і мають практичне значення. Стосовно проектної діяльності використовується також термін «метод».



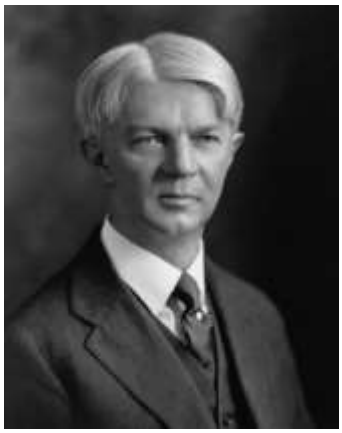
Дж.Ф. Дьюї
(1859–1952)

Метод проектів є такою організацією навчання, за якої учні одержують знання в процесі планування і виконання практичних завдань – проектів.

Проектну технологію нині відносять до інноваційних. Однак вона має глибоке історичне коріння. Переважна більшість авторів вважає, що метод проектів бере початок у другій половині XIX ст. Вперше його застосували у сільськогосподарських навчальних

закладах США. Детально він був висвітлений у працях американських педагогів Дж. Дьюї, В.Х. Кілпатріка Е. Коллінза. Зокрема, Дж. Дьюї теоретично обґрунтував та практично застосував проектне навчання у школі.

Метод проектів хоча й з'явився в українській педагогіці у 20-і роки XX ст., проте був необгрунтовано відкинутий у наступному десятилітті утвердженням тоталітарного комуністичного режиму. У Росії проектне навчання успішно використовував у своїй діяльності педагог-експериментатор С. Шацький.



В.Х. Кілпатрік
(1871–1965)

Незважаючи на тривалу історію розвитку, метод проектів неоднозначно трактують як науковці, так і педагоги-практики. Так, дискусійною залишається проблема, що можна називати проектом. В.Х. Кілпатрік зазначав, що проектом варто вважати ту діяльність, яка виконується з натхненням (від душі). Проте в нинішніх умовах освітнього процесу небагато вчених та педагогів погодяться з тим, що така діяльність, як написання листа чи прослуховування музики або розповіді, є проектом.

А. Горячев вважає, що проектами можна назвати будівництво єгипетських пірамід і Великої китайської стіни, морську експедицію Х. Колумба, створення нового підручника, розроблення нового обладнання, підготовку нового спектаклю. Серед прикладів дитячих проектів – малюнок, скульптура, розповідь, загадка, концерт, спектакль, газета, книга, виставка малюнків, макет, вікторина, дослідження, вирішення проблеми тощо.

Сучасні дослідники встановили, що вимогами до проектів можна вважати:

– застосування знань з різних галузей наук (використання міжпредметних зв'язків);

– вирішення важливої соціальної проблеми;

– теоретична, практична та пізнавальна значимість отриманих результатів;

– поєднання різних методів, засобів навчання; використання дослідницьких методів.

У процесі виконання проекту відбувається інтеграція знань з техніки, технології, математики, фізики, української та іноземної мов, інформатики тощо.

Різноманітність можливих варіантів проектів спонукала авторів до їх класифікації. Так, за напрямками виокремлюють навчальні, соціальні та управлінські проекти. Їх також відповідно класифікують. Зокрема, виокремлюють *дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практикоорієнтовані навчальні проекти*.

Дослідницькі – це проекти, в яких діти цілковито проходять всі етапи «дорослих» досліджень: формулювання проблеми, аналіз джерел інформації з теми дослідження, висунення гіпотези, постановка експерименту, формулювання висновків, захист.

Творчі – це такі, які не мають конкретної структури спільної діяльності учасників, що підпорядковується кінцевому результату. Попередньо учасники проекту домовляються про результати та форму їх представлення: фільм, колективна презентація, вечір, свято, газета, тощо.

Інформаційні – це такі, метою яких є інформаційні об’єкти: енциклопедії, довідники, картотеки, книги, газети, атласи, фрагменти підручників чи збірників задач і вправ.

Ігрові – це проекти, де учасники виконують визначені їм ролі, зумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реальні особистості. Тут імітуються їхні соціальні і ділові стосунки, що можуть ускладнюватися вигаданими ситуаціями,

Практикоорієнтовані – це проекти, орієнтовані на соціальні інтереси учасників. Результатами таких проектів є документи: програма, рекомендації, проект закону, словник, проект шкільного саду тощо.

За характером виконання проекти поділяють на *внутрішні* та *міжнародні*. Внутрішні організовуються всередині одного навчального закладу або між установами всередині регіону чи держави, міжнародні – на рівні різних країн.

Першим етапом проектної діяльності є вибір теми та формулювання мети проекту; другим – розробка плану. Планування передбачає визначення джерел,

засобів збору, методів аналізу інформації, способів представлення результатів, а також встановлення критеріїв оцінки результату і процесу. Наступний етап – збирання інформації (спостереження, робота з літературою, анкетування, експеримент) та її аналіз, формулювання висновків.

На заключному етапі діяльності оцінюються результати (усний чи письмовий звіт з відповідною оцінкою за встановленими критеріями).

Один із найскладніших етапів проектної діяльності – вибір теми та формулювання мети проекту. Безперечно, на допомогу школярам мають прийти педагоги, які допомагають визначити тему та мету. Наприклад, цікавими темами проектів можуть стати: «Жива вода», метою якого є збереження чистоти водних ресурсів нашої планети; «Підсніжник», спрямований на захист рослин, які перебувають на межі винищення. Для вивчення культури інших народів можна реалізувати проекти «Особливості національної кухні» та «Традиції народів світу». Варто використовувати проекти для поглиблення знань зі шкільних предметів: «Моя улюблена інформатика», «Казки з інформатики», «Ребуси з фізики», «Історія математики» та інші.

Останнім часом популярності набули телекомунікаційні проекти. Це навчальний проект, в основу якого покладено спільну навчально-пізнавальну діяльність учнів-партнерів, організовану на основі комп’ютерної телекомунікації, яка має спільну мету – дослідження певної проблеми, узгоджені методи та способи діяльності.

Проектна діяльність є однією з тих, що розвивають творчі якості школярів.

В основі проекту завжди лежить проблемна ситуація. Проте вчитель не пропонує проблему в готовому вигляді, як це відбувається в проблемному навчанні. Педагог за допомогою різноманітних прийомів та методів «підштовхує» підготувати школярів до самостійного формулювання проблеми і висунення гіпотез щодо її вирішення.

У свій час в дидактиці для цьогодля цього були розроблені та виділені проблемно-пошукові методи.

Проблемно-пошукові методи передбачають створення вчителем проблемних ситуацій, активне їх обдумування учнями і на цій основі їх самостійне просування у засвоєнні нових знань. Такий вид методів включає в себе також такі його окремі випадки, як метод проблемного викладення, частково-пошуковий, або евристичний метод, та дослідницький метод навчання.

Проблемно-пошукові методи як елемент особистісно орієнтованих технологій навчання застосовуються в ході проблемного навчання. Слід зауважити, що під проблемною ситуацією треба вважати невідповідність між тим, що вивчається і тим, що вже вивчене. При використанні проблемно-пошукових методів навчання учитель використовує такі прийоми: створює проблемну ситуацію (ставить питання, пропонує задачу, дослідницьке завдання), організовує колективне обговорення можливих підходів до рішення проблемної ситуації, стимулює висування гіпотез тощо. Школярі роблять припущення про шляхи вирішення проблемної ситуації, узагальнюють раніше набуті знання, виявляють причини явищ, пояснюють їхнє походження, обирають найбільш раціональний варіант вирішення проблемної ситуації.

Як окремі випадки проблемно-пошукового методу у навчальному процесі використовуються і запропоновані М.І. Махмутовим “бінарні методи”: пояснювально-спонукальний та частково-пошуковий, спонукальний та пошуковий. *Метод – система алгоритмізованих логічних дій, що забезпечують досягнення визначеної мети*.

На винятковій цінності дослідницьких прийомів і методів навчання наголошували А. Дістервег, П.Ф. Каптерев, Я.А. Коменський. Також особливу роль дослідницької практики у розвитку самостійності думки учнів визначали відомі українські педагоги Я. Чепіга та А. Музиченко. Вони зазначали, що робота учня повинна організовуватися таким чином, щоб поступово підводити його до оволодіння методами наукової праці.

Більшість із дослідників проблеми методів навчання приходять до висновку про те, що оскільки поняття "метод" багатоаспектне і різнобічне, то метод навчання у кожному конкретному випадку має конструюватися учителем.

Кожен педагог, якщо він обирає сучасні методи навчання і дослідницькі технології зокрема, повинен керуватися оптимістичною концепцією: кожен учень має певний творчий потенціал, а творчо-пошукова дослідницька робота допоможе йому наблизитися до розуміння наукової картини світу, стати талановитою творчою особистістю.

Залежно від творчої активності учнів у пізнанні нового виокремлюють *відтворюючі, проблемно-пошукові й дослідницькі методи*.

Відтворюючий (репродуктивний) метод передбачає активне сприйняття і запам'ятовування готової навчальної інформації. Особливо ефективне застосування цих методів у тих випадках, коли зміст навчального матеріалу має здебільшого інформативний характер, являє собою опис практичних дій, є досить складним або принципово новим для того, щоб школярі змогли здійснити самостійний пошук знань. Але відтворюючий метод навчання не дозволяє оптимально розвивати самостійність та гнучкість мислення, формувати навички пошукової діяльності. Тому надмірне застосування цього методу веде до формалізації процесу засвоєння знань, гальмування у розвитку творчого мислення учнів.

Провідна особливість проблемно-пошукових методів навчання – постановка і вирішення низки проблемних завдань, що випливають із певних проблемних ситуацій. Серед проблемно-пошукових методів, найчастіше у практиці зустрічаються проблемний виклад нового та евристична бесіда. Проблемний виклад нового – проблемна лекція, проблемне пояснення нового матеріалу – це перший рівень проблемного навчання. Педагог сам ставить проблемне завдання і сам його вирішує; учні при цьому активно спостерігають за перебігом його думки, прийомами розв'язання складних пізнавальних проблем, засвоюють відомі науці процеси та явища. Евристична бесіда полягає в тому, що педагог ставить проблемні запитання і разом із аудиторією веде колективне обговорення можливих підходів до вирішення проблем, мобілізує і стимулює пошуки відповіді, аргументації її положень, знаходження висновків та узагальнень.

Метод проблемного викладу є перехідним від виконавської до творчої діяльності. Він застосовується переважно з метою розвитку навичок творчої навчально-пізнавальної діяльності, осмисленого і самостійного оволодіння знаннями. Використання проблемного методу вимагає великих витрат часу, не розв'язує завдань формування практичних умінь і навичок. Частково-пошуковий метод навчання вимагає від учнів прояву більш високого рівня пізнавальної самостійності й активності. Назва методу відображає рівень пошукової діяльності вчителя й учнів на різних етапах навчального процесу: окремі елементи знань повідомляє педагог, а частину – учні здобувають самостійно, відповідаючи на поставлені запитання чи розв'язуючи проблемні завдання.

Дослідницький метод у навчанні базується на самостійному формулюванні учнями проблемних запитань і такому ж самостійному пошуку факті в, аргументів, способів доведення, узагальнення, моделювання тощо. Типовим прикладом застосування дослідницьких методів у навчанні є самостійний твір, коли школярі самостійно обирають тему, складають і реалізують свій план, застосовуючи обрані прийоми і засоби, теоретичні знання.

Дослідницький метод навчання передбачає творче застосування знань, оволодіння методами наукового пізнання, формування досвіду самостійного наукового пошуку, активізує пізнавальну діяльність учнів, але вимагає тривалого часу, специфічних умов, високої педагогічної кваліфікації вчителя. Технологія навчання як дослідження припускає, що особливістю дослідницько-пошукової діяльності учня є відкриття ним нових знань і вмінь на основі актуалізації попередньо засвоєних, уведення їх до особистісного пізнавального простору. Застосування проблемно-пошукового методу у навчанні спрямоване на вироблення у школярів досвіду самостійного пошуку нової інформації і використання її в умовах життєтворчості.

Мета застосування проблемно-пошукового методу в навчанні – набуття учнями досвіду дослідницької роботи; поєднати розвиток їх інтелектуальних здібностей і творчого потенціалу й на цій основі формувати активну, компетентну, творчу особистість. Для ефективного використання завдань

проблемно-пошукового характеру вчителю необхідно визначити теми програмного матеріалу, вивчення яких за допомогою дослідницької технології матиме найбільшу пізнавальну й освітню цінність. Також учитель повинен мати широку ерудицію у конкретній галузі, володіти комплексом прийомів і методів, доступних для використання у навчально-дослідницькій діяльності.

Проблемно-пошукові та дослідницькі методи застосовуються для розвитку творчих здібностей і вмінь учнів, вони сприяють більш осмисленому і самостійному оволодінню знаннями і творчими способами діяльності.

Проте, проблемно-пошукові та дослідницькі методи мають ряд особливостей, які не дозволяють зробити їх основними методами навчання, це – великі витрати часу на вивчення навчального матеріалу; недостатня ефективність їх при виконанні завдань на формування практичних умінь і навичок, де показ і наслідування мають велике значення. Слабка ефективність їх і при засвоєнні принципово нових розділів навчального матеріалу, при вивченні складних для даної аудиторії тем, де вкрай необхідне пояснення вчителя, а самостійний пошук виявляється недоступним для більшості учнів.

Ефективне використання проблемно-пошукових методів навчання не можливе без допоміжного використання та майстерного володіння словесними методами. Умова ефективного використання словесних методів – ретельне обмірковування плану, вибір найбільш раціональної послідовності викладення теми, вдалий підбір прикладів та ілюстрацій, ораторське мистецтво вчителя.

Також реалізація учнями завдань пошукового характеру не можлива без володіння навичками роботи з довідниковою літературою та першоджерелами. Головна перевага роботи з книгою – це те, що учень має можливість багаторазово опрацьовувати певну навчальну інформацію у доступному для нього темпі та у зручний час.

Під час розв’язання проблем пошукового характеру чи проблемної ситуації нами використовуються також наочні методи навчання. Ці методи поділяються на дві підгрупи: *методи ілюстрації* – показ учням таблиць, схем, плакатів, карт, малюнків тощо і *метод демонстрації* – демонстрація художніх

творів, довідникової літератури, показ відеоматеріалів. Особливість наочних методів полягає в тому, що вони завжди пов'язані зі словесними методами. Тісний зв'язок слова і наочності випливає з того, що діалектичний шлях пізнання об'єктивної реальності передбачає застосування в єднанні живого споглядання, абстрактного мислення і практики.

Результативність навчально-виховної мети уроку у значній мірі залежить і від ефективності методів стимулювання і мотивації інтересу до навчання. Ці методи використовують прийоми художності, образності, яскравості, цікавості, здивування, морального переживання, які викликають емоційну піднесеність, що, в свою чергу, формує позитивне ставлення до навчальної діяльності. Цінним методом стимулювання інтересу до навчання можна вважати пізнавальні ігри, що спираються на створення у навчальному процесі ігрових ситуацій. Також використовуємо у практичній діяльності і такий інноваційний метод стимулювання, як створення ситуації успіху в навчанні. Це дозволяє навіть слабким учням відчути радість успіху від виконаної навчальної роботи, тим самим формуючи позитивне ставлення до навчання.

Література

1. Загуменнов Ю. Особистісно зорієнтовані технології в освіті / Ю. Загуменнов, Л. Шелкович, Г. Шварц // Підручник для директора. – 2005. – С. 36-47.

2. Корінна Л.В. Проблемно-пошукове навчання як форма активізації творчої діяльності учнів / Л.В. Корінна, Л.Р. Россохіна // Освіта та розвиток обдар. особистості. – 2012. – № 7. – С. 14-18.

3. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М., 1972. – 168 с.

4. Освітні технології [Текст] : навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота [та ін.] ; ред. О. М. Пєхота. - К. : А.С.К., 2004. - 256 с.

5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2003.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Розкрийте суть гри у дитячій діяльності.

2. Назовіть і охарактеризуйте категорії дидактичних ігор.

3. Дайте визначення поняттю «проектна технологія».

4. Перелічіть вимоги до навчальних проектів.

5. Назовіть мету застосування проблемно-пошукового методу в навчанні.

Тестові завдання

1. Ігрові технології відносяться до активного навчання, в основу класифікації якого входять такі ознаки:

1) наявнність моделей;

2) наявність ролей;

3) наявність модульної одиниці.

2. Перевагами ігрових технологій є:

1). активізація й інтенсифікація процесу навчання;

2) відтворення міжособистісних стосунків, процедури приняття колективних рішень учнів у ситуаціях, що моделюють реальні умови професійної діяльності;

3) гнучке поєднання різноманітних прийомів і методів навчання: від репродуктивних до проблемних;

4) моделювання практично будь-якого виду професійної діяльності;

3. Педагогічні ігри класифікуються:

1) За цілями їх використання:	А) Навчальні, виховні, розвивальні, контролюючі;
2. За характером діяльності:	Б) Предметні, сюжетні, рольові, евристичні, імітаційні, ділові;

3. За особливостями методики і технології їх організації:	В) Інтелектуальні, фізичні, трудові тощо;
4. За рівнем проблемності:	Г) Тренінгові, репродуктивні, творчі;
5. За комунікативною взаємодією:	Д) Індивідуальні, парні, групові, колективні;
6. За використанням технічних засобів:	Е) Тренажерні, комп’ютерні тощо.

5. Знайдіть відповідність між назвою технологічного етапу роботи над проектом та його змістом (в технології проектного навчання):

1) Початок	А) робота з виконання проекту;
2) Планування	Б) аналіз виконання проекту, з'ясування причин досягнень і невдач;
3) Прийняття рішень	В) визначення теми, мети, завдань;
4) Реалізація проекту	Г) аналіз проблеми, постановка завдань, уточнення інформації, синтез ідей, плани;
5) Перевірка та оцінювання результатів	Д) «мозковий штурм», обговорення альтернатив» вибір оптимального варіанта;
6) Захист	Е) колективний аналіз та оцінювання діяльності

Завдання з вільним складанням відповіді

1. У основі проекту завжди лежить…

2. Залежно від творчої активності учнів у пізнанні нового виокремлюють такі методи…

3. Демонстрація художніх творів, довідникової літератури, показ відеоматеріалів – це метод…

4. Показ учням таблиць, схем, плакатів, карт, малюнків – це метод…

5. Система алгоритмізованих логічних дій, що забезпечують досягнення визначеної мети називається…

Освітні технології на основі ефективності управління та організації навчального процесу у загальноосвітніх навчальних закладах

1. Технологія кооперованого навчання
2. Технологія розвитку критичного мислення
3. Технологія проблемного навчання
4. Модульне навчання
5. Теорія і практика розв’язання винахідницьких завдань
6. Технології регулювання праці педагогічного колективу

1. Технологія кооперованого навчання

Впровадження інноваційних форм організації навчання не зменшує значення традиційних спеціальних форм організації навчальної роботи, таких, як: урок, лекція, семінар тощо.

Урок є найбільш популярною спеціальною формою навчально-виховного процесу. Традиційним його називають за умови використання індивідуальної, парної та колективної форм організації навчання. Сучасний урок характеризується чотирма організаційними формами: колективною, груповою, парною та індивідуальною. Використання тієї чи іншої форми навчання залежить від етапів заняття та змісту навчального матеріалу. Усі ці форми навчання базуються на міжособистісній взаємодії учасників освітній процесу.

Проголошені орієнтири перебудови системи навчання стають чинниками впровадження різноманітних технологій, методів та засобів навчання. Широкого розповсюдження набувають проблемні, інтерактивні методи, технологія навчання у співробітництві. Сучасна дидактика вирішує завдання організації процесу навчання таким чином, щоб знайти можливості розв’язання вищезазначених потреб у формуванні творчої самодостатньої особистості. Тому, запорукою успішного навчання можна вважати активне впровадження групового навчання.

Питання про групові форми навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі посідає важливе місце, оскільки вони відкривають для

дітей можливості співпраці, взаємостосунків, пізнання довкілля. Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива існуючим традиційним формам навчання. В їх основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини. Й.Г. Песталоцці стверджував, що вміле поєднання індивідуальної і групової навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їх активність і самодіяльність підвищують ефективність уроку. З цим пов'язана ідея взаємного навчання, висловлена Я.А. Коменським, Й. Песталоцці. Різновидом групового навчання стала Белл-ланкастерська система. Ця система дістала назву за прізвищами своїх засновників – пастора-педагога А. Белла і вчителя Дж. Ланкастера. Розвиваючи ідеї Я.А. Коменського, автори цієї системи запропонували систему взаємного навчання. Заняття проводились у залах для 300 і більше учнів, поділених на групи по 10-15 осіб, закріплених за моніторами (старшими учнями).

У 20-х рр. XX ст. на основі ідей Дж. Дьюї американським ученим У. Кілпатріком було розроблено метод проектів як альтернативу класно-урочній формі навчання. В радянській педагогіці у 20-х рр. XX ст. метод проектів втілювався у бригадно-лабораторній формі навчання. Ця форма організації занять і поступово перетворилася на універсальну форму організації навчального процесу. Основною навчальною одиницею учнів, які самостійно вивчають матеріал і виконують завдання, була бригада (група, ланка).

Цілісну систему навчальної діяльності учнів на занятті становлять фронтальна, індивідуальна та групова діяльність. Вони пронизують увесь навчальний процес. У фронтальному навчанні весь клас працює над одним навчальним завданням під безпосереднім керівництвом учителя. При цьому вчитель організовує весь клас на роботу в єдиному темпі, прагне рівномірно впливати на всіх учасників загальнокласної роботи. Проте у фронтальній роботі надзвичайно складно забезпечити високу активність усіх учнів. Складність виникає у зв'язку з тим, що в довільно сформованих лише на основі вікової ознаки шкільних класах існує істотна відмінність учнів за рівнем навчальних можливостей. Організовуючи фронтальну роботу, вчитель орієнтується,

головним чином, на рівень середніх учнів. На нього розраховані темп роботи, обсяг та рівень складності навчального матеріалу. Учні з низьким рівнем навчальних можливостей за таких умов неспроможні сприйняти й осмислити матеріал у повному обсязі. Якщо ж знизити темп фронтальної роботи, то це негативно позначиться на сильних учнях.

Фронтальна робота має обмежені можливості реалізації навчального спілкування школярів. Воно можливе лише з дозволу вчителя, за його ініціативою і незначною мірою. В індивідуальній роботі кожен учень працює самостійно, темп його роботи визначається цілеспрямованістю, розвитком інтересів, нахилів. Темп роботи залежить також від навчальних можливостей, підготовленості учнів. Індивідуальній навчальній діяльності не властива безпосередня взаємодія учнів між собою, а контакти з учителем обмежені та нетривалі. В індивідуальній навчальній роботі діяльність слабких учнів приречена на невдачу, тому в них є прогалини в знаннях, недостатня сформованість умінь і навичок навчальної самостійної роботи.

Усі недоліки фронтальної та індивідуальної діяльності вдало компенсує кооперативна групова форма. У психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення групової навчальної діяльності. Зокрема, І. Гейко, відзначає що “групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, об’єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем і в співпраці з учнями”.

Учитель у груповій навчальній діяльності керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність учнів. Стосунки між учителем та учнями набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо в учнів виникають запитання і вони самі звертаються за допомогою до вчителя. Це їхня спільна діяльність. Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

Відомо, що учням буває психологічно складно звертатись за поясненням до вчителя і набагато простіше – до ровесників. Кооперативна навчальна діяльність сприяє активізації й результативності навчання школярів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, уміння доводити і відстоювати свою точку зору, а також прислуховуватися до думки товаришів, культури ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці. Кооперативна навчальна діяльність на занятті створює певні умови для формування позитивної мотивації учіння школярів. Це відбувається в групах, де створено умови доброзичливості, чуйності, оволодіння учнями формами взаємодопомоги. Як свідчить шкільна практика, під час групової роботи активізується діяльність усіх без винятку її виконавців. Психологи пояснюють це тим, що одна з найважливіших характеристик людини в групі полягає в тому, що вона звертається до своєї групи як до джерела орієнтації у навколишній дійсності.

Як вид навчальної діяльності учнів групова діяльність багатофункціональна. У груповій навчальній діяльності учні показують високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Важливу роль групова діяльність відіграє у досягненні виховної функції навчання. У груповій навчальній діяльності формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи; розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка.

Групова навчальна діяльність виконує й організаційну функцію. Полягає вона в тому, що учні вчаться розподіляти обов'язки, вчаться спілкування один з одним, розв'язують конфлікти, що виникають у спільній діяльності. В груповій роботі дитина бере на себе функції вчителя і виконує дорослі види діяльності. Групова форма навчальної діяльності порівняно з іншими організаційними формами має низку значних переваг: за той самий проміжок часу обсяг виконаної роботи набагато більший; висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь; формується вміння співпрацювати; формуються мотиви

навчання, розвиваються гуманні стосунки між дітьми; розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль).

Групову навчальну діяльність учнів можна застосовувати на всіх етапах процесу навчання. Проте, незважаючи на зазначені позитивні характеристики групової діяльності, абсолютизувати її, підміняти нею індивідуальну чи фронтальну роботу було б великою помилкою. Висвітлений порівняльний аналіз дидактичних можливостей фронтальної, індивідуальної та групової діяльності розкриває сильні й слабкі сторони кожної з них і показує, що в реальному навчальному процесі вони не можуть функціонувати ізольовано одна від одної.

Завдання групової форми навчання:

– навчання учнів співпраці у виконанні групових завдань;

– стимулювання моральних переживань взаємного навчання, зацікавленості в успіхові товариша;

– формування комунікативних вмінь учнів;

– формування рефлексивних компонентів навчальної діяльності (цілеспрямованості, планування, контролю, оцінки);

– поєднання фронтальної, індивідуальної та групової форм навчальної діяльності.

Технологія кооперативної навчальної діяльності учнів базується на таких положеннях: необхідно навчати учнів прийомів ділової співпраці; забезпечувати спеціальний відбір дітей у групи; актуалізувати активність кожного учня; поєднувати всі форми навчальної діяльності учнів на занятті.

Кооперативне навчання може здійснюватись в індивідуально-груповій, парно-груповій, фронтально-груповій та груповій формах. Згідно з аналізом психологічної теорії діяльності необхідно, щоб засвоєння системи теоретичних знань та суми практичних навичок та вмінь у процесі групового навчання у групі відбувалось на рівні діяльності. Це зумовлює дотримання таких орієнтирів: організовувати навчання таким чином, щоб домагатись високого рівня усвідомлення учнями закономірностей та послідовності навчальних дій та операцій; надавати навчанню позитивну емоційну забарвленість; розвивати та

зміцнювати інтерес до навчальної діяльності; розвивати свідомість тих, хто навчається, їх мислення та мовлення; надавати провідної ролі особистісному досвіду.

Організовуючи групову навчальну діяльність на занятті, потрібно забезпечити активність кожного учня. Цього можна досягти, розподіливши запропоновані групі завдання на частини за кількістю учасників групи, коли кожен має виконати свою частину роботи і пояснити спосіб її виконання іншим, а також налагодивши систему обліку діяльності кожного учня в групі. Для цього після виконання запропонованого групі завдання діти на спеціальних картках відображають оцінку роботи всієї групи, а також дають оцінку роботі кожного учня в групі. Кооперативна навчальна діяльність сприяє підвищенню успішності учнів, вирішує багато виховних і розвивальних завдань. Відбувається швидке занурення дитини у навчальну діяльність, формування самооцінки та саморегуляції, уміння пристосовуватися до темпу роботи групи, формування в учнів позитивного ставлення до навчання, підготовка їх до спілкування. Робота в групі відкриває широке “поле” вільної діяльності, тобто активності, зорієнтованої на інтереси учня в межах навчальної програми. Обмін думками із змісту уроку являє собою тренування логічного мислення в дитини. Далі наводяться розповсюджені приклади застосування технології кооперативного навчання на уроках.

«Робота в парах»

Метод ефективний на початкових етапах роботи учнів у малих групах. Він використовується для досягнення запланованої дидактичної мети. Працюючи в парі, учні мають можливість говорити, висловлюватись, обмінюватись ідеями з партнером, озвучувати свої думки перед класом.

Організація роботи:

1) Запропонуйте учням завдання, поставте запитання для дискусії чи аналізу гіпотетичної ситуації.

2) Об’єднайте учнів у пари, попросіть обговорити свої ідеї один з одним, визначте хто з них буде висловлюватися першим.

3) Після закінчення часу (1-2 хв) попросіть учнів представити результати роботи.

«Два – чотири – разом»

Метод кооперативного навчання, є похідним від парної роботи. Ефективний для розвитку навичок спілкування в групі, вмінь переконувати партнера та вести дискусію.

Організація роботи:

1) Поставте учням запитання для обговорення.

2) Об'єднайте учнів у пари і попросіть їх обговорити свої ідеї один з одним. Пари приймають одне спільне рішення.

3) Об'єднайте пари в четвірки і попросіть їх обговорити попередньо прийняті рішення щодо поставленої проблеми. (Прийняття спільного рішення обов'язкове).

4) Об'єднайте четвірки в більші групи та перейдіть до колективного обговорення проблеми.

«Карусель»

Цей метод кооперативного навчання є ефективним при обговоренні дискусійних питань, для одночасного включення в активне спілкування всіх учасників з різними партнерами. Застосовується з метою інтенсивної перевірки обсягу й глибини наявних знань, для пошуку інформації з будь-якої теми, розвитку вмінь аргументувати власну позицію.

Організація роботи:

1) Розставте стільці для учнів у два кола (зовнішнє і внутрішнє) так, щоб учні сиділи один навпроти іншого.

2) За сигналом ведучого всі учасники пересуваються на один стілець вправо і зустрічаються з новим партнером (внутрішнє коло нерухоме, а зовнішнє – рухоме) по всьому колу до зустрічі з першим партнером.

3) Під час роботи партнери ставлять один одному запитання (заздалегідь підготовлені), у разі правильної відповіді учень одержує від автора запитання картку.

4) Наприкінці вправи підрахуйте кількість зароблених карток і визначте переможця.

«Акваріум»

Метод ефективний для розвитку навичок спілкування в малій групі. вдосконалення уміння дискутувати та аргументувати свою думку. Застосовується тоді, коли учні мають добрі навички групової роботи.

Організація роботи:

1) Об'єднайте учнів у групи (4-6 осіб), ознайомте їх із завданням

2) Розмістіть одну з груп у центр класу (або на початку середнього ряду).

3) Група в «Акваріумі» отримає завдання, яке обговорюється протягом 3-5 хвилин.

4) Ознайомте решту класу із завданням і запропонуйте обміркувати його, не втручаючись у хід обговорення малої групи.

5) Після закінчення відведеного для дискусії часу попросіть групу висловити свої міркування стосовно завдання.

6) Запросіть весь клас до обговорення (2-3 хв.), поставивши такі запитання:

– Чи погоджуєтесь Ви з думкою групи?

– Чи була ця думка достатньо аргументованою?

– Який з аргументів Ви вважаєте найбільш переконливим?

7) Обговоріть наступну ситуацію, запропонувавши місце в «Акваріумі» іншій групі.

2. Технологія розвитку критичного мислення

Інформаційне середовище створює сприятливі умови для маніпулювання свідомістю користувачів. Не завжди пропонована інформація є достовірною та якісною з наукової точки зору. Вона завдає непоправної шкоди інтелектуальному розвитку людини. Запобігти цим негативним процесам можна тільки розвитком самостійного критичного мислення. Воно ж допоможе не стати жертвою шахраїв в Інтернеті, які стають все більш винахідливими. Тільки критично мисляча,

громадянсько свідома особистість здатна брати участь у демократичних перетвореннях суспільства. Відповідно демократичний політичний устрій створює умови для розвитку такого мислення.

Існує велика кількість визначень критичного мислення. Деякі автори ототожнюють його з неформальною логікою, інші – з творчим мисленням, визначаючи при цьому характерні особливості кожного. Проте критичне мислення відрізняється від творчого та інших його видів.

Критичне мислення – це ретельно обдумане, зважене рішення стосовно певної думки. Це інтелектуально організований процес, спрямований на осмислення, застосування, аналіз, узагальнення або оцінку інформації, отриманої чи утвореної шляхом спостереження, досвіду, рефлексії, розмірковувань чи комунікації як керівництва до дії.

Також критичне мислення трактують як процес, що найчастіше починається з постановки проблеми, продовжується пошуком і осмисленням інформації, закінчується прийняттям рішення щодо вирішення поставленої проблеми. Воно є порівняльним мисленням. Основою його є не рівень запам’ятовування інформації, а здатність людини її самостійно аналізувати, аргументувати свою думку, переглянути власне бачення проблеми, якщо воно не витримує критики. Воно є протилежністю догматичному мисленню, і спонукає людину до осмислювання, зіставлення, оцінювання явища або події.

Критичне мислення дозволяє чітко виділити проблему, яку необхідно вирішити; самостійно знайти, обробити і проаналізувати інформацію; логічно побудувати міркування, дібрати переконливу аргументацію; здатність мислити мобільно, обирати правильне розв’язання проблеми; бути відкритим до сприйняття думок інших і одночасно принциповим у відстоюванні своєї позиції.

Помилковим є ототожнення критичного мислення з такими процесами мислення, як запам’ятовування, розуміння і творче, інтуїтивне мислення. При всій важливості розвитку пам’яті запам’ятовування не є мисленням. Розвиток інтелекту більше пов’язаний не з експлуатацією пам’яті, а з розвитком самостійного мислення.

Технологія формування критичного мислення – це система діяльності, яка супроводжується педагогічними вимірюваннями і спрямована на розвиток здатності до самостійного пошуку, вибору та оцінки корисності інформації як для суспільних, так і для особистих потреб та цілей.

Я.А. Коменський у творі «Велика дидактика» зазначав, що метод викладання всіх предметів показує, що школи прагнуть до того, щоб навчити дивитися чужими очима, мислити чужим розумом. На його думку, щоби знання були істинними, їх необхідно черпати з неба і землі, з дубів і буків. Отже, основоположник педагогічної науки пропонував розвивати у школах самостійне мислення. Таку ж ідею переконливо відстоював у XIX ст. американський педагог Дж. Дьюї, який написав кілька книг з формування рефлекторного мислення. Він вважав, що навчати дітей думати – це чи не найважливіше, чим повинен займатися навчальний заклад.

С.Ф. Русова
(1856–1940)

На необхідність критично сприймати інформацію вказувала українська просвітителька С. Русова. Вона вважала, що критичне мислення допоможе дитині не стати жертвою негативної сугестії (негативного навіювання).

Реалізація технології передбачає інтерактивний режим занять, спільний пошук вирішення проблем, а також «партнерські» відносини між педагогом і тими, хто навчається. Технологія розвитку критичного мислення містить три етапи: виклик (актуалізація), осмислення (реалізація) та рефлексія.

На першому етапі відбувається пошук суперечливої (неоднозначно сприйнятої) або неповної інформації. Завдання цього етапу уроку – викликати зацікавлення в учнів, прагнення до пізнавальних дій. Учні мають згадати, що їм вже відомо з проблеми, котра розглядається, скласти список джерел, в яких міститься відома для них інформація, систематизувати її, а також визначити питання, на які вони хочуть отримати відповіді.

На етапі «виклик» школярам можна запропонувати розповідь із навмисно допущеними помилками (прийом «Лови помилку»), вправи «Запитання – відповідь», «Вірю – не вірю». Доцільно скористатися методикою «Допомога», яка передбачає читання тексту із такими помітками на полях:

«+» – я це знаю;

«-» – я цього не знаю;

«?» – хотів би знати більше.

Згодом учні обговорюють прочитаний текст, відповідаючи на запитання:

– які Ваші знання підтвердилися в тексті?

– які нові знання Ви отримали?

– про що Ви б хотіли більше дізнатися?

На другому етапі відбувається поступове просування до нового знання різними шляхами: слухання лекцій, читання текстів, перегляд відеофрагментів, проведення самостійних досліджень, а також актуалізація власного набутого досвіду. Завдання вчителя – зберегти інтерес учнів до теми при роботі з новою інформацією, намагаючись якомога менше втручатися у роботу школярів. Вони можуть працювати як індивідуально, так і в групах.

На етапі рефлексії учні зіставляють нову інформацію з уже відомою раніше, висловлюють власну думку, формують свої переконання. Учитель має повернути школярів до початкових записів, порадити внести зміни. Учнів доцільно залучити до організації «круглих столів», різних дискусій. Тут можна використати методи інтерактивних технологій «Займи позицію», «Акваріум» тощо.

До методів формування та розвитку критичного мислення належить метод «Прес». Цей метод допомагає навчитися знаходити вагомі аргументи і формулювати свою думку стосовно суперечливого питання, розбиратися у своїх ідеях, а також формулювати їх у вигляді чіткої та логічної структури. Стратегія може бути використана на будь-якому уроці.

Етапи методу:

– учні висловлюють свою думку: «Я вважаю...»;

– пояснюють причину такої думки: «Тому що ...»;

– наводять приклади додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: «Наприклад...»;

– узагальнюють, формулюють висновки: «Отже...», «Таким чином...».

Технологія розвитку критичного мислення має багато переваг. Вона спонукає до творчості і вчителя, і учнів; навчає розбірливості у взаєминах, рекомендує неоднозначно сприймати дійсність. Проте технологія має також недоліки. Її впровадження неможливе без високого рівня професійної майстерності вчителя, який може появитися психологічно не готовим до партнерської співпраці зі школярами. Результати технології залежать від учнів, їх наполегливості та бажання здобувати нову інформацію. Оскільки існує обмеженість у джерелах інформації, учням необхідно пропонувати список джерел, які доцільно використати у роботі. Школярам буває важко знайти необхідне в інформаційних потоках.

Проте основним недоліком технології є існування загроз соціального характеру. Особистість із критичним мисленням може не вписатися в реалії сучасного життя. Зазвичай, керівники організацій та підприємств віддають перевагу працівникам, які є хорошими виконавцями. Отже, водночас із розвитком критичного мислення необхідно навчати школярів толерантності у взаєминах із людьми.

3. Технологія проблемного навчання

Елементи проблемного навчання спостерігалися вже за часів античності (Сократ, Квінтіліан), в добу Відродження (В. Фельтре, Г. Гуаріні, М. Монтень, Роттердамський Е.), що акцентує роль діалогічних навчальних форм (дискусій, словесних конкурсів, театральних вистав) для активізації процесу навчання дітей.

Подальший розвиток і збагачення ідея проблемного навчання отримала у працях і практичній діяльності видатних вітчизняних та зарубіжних мислителів, філософів, педагогів XVII-XVIII століть (Я. Коменський, Дж. Локк, І. Гізель,

І. Галятовський, Ф. Прокопович, Г. Сковорода, Ж. Руссо), які надавали вирішального значення використанню активних методів навчання (бесіди, постановки питань, створення навчальних ситуацій) для розумового розвитку й самостійності учнів.

У педагогіці XIX ст. значний внесок у розвиток проблемного навчання зроблено як зарубіжними вченими (Й. Песталоцці, Й. Гербарт, Ф. Дистервег), так і вітчизняними педагогами (К. Ушинський, О. Герд, П. Каптерев), що відіграли особливу роль у теоретичному та практичному підтвердженні значущості активних методів навчання, заклали основи здійснення розвивально-питального способу навчання.

Наприкінці XIX – у першій половині XX століття вагомий внесок у розвиток ідеї проблемного навчання в зарубіжній школі зробили: Дж. Дьюї, Дж. Брунер, Д. Пойа (створення концепцій використання проблемного підходу для розвитку мислення учня); Армстронг Г. (обґрунтування "евристичного" методу), У. Кілпатрік (розробка методу проектів – навчання з опорою на досвід учня, його власний шлях пошуку).

Особливу зацікавленість вітчизняних педагогів у цей період викликав дослідницький (пошуковий) метод навчання. Принциповим моментом такої роботи школярів була наявність певного завдання або проблеми, без чого спостереження не вважалися дослідом.

Дослідники другої половини XX століття по-різному трактували проблемне навчання, до того ж ті ж самі вчені давали різні його визначення, що є свідченням процесу становлення категорії проблемного навчання та розвитку його теорії. Так, одні науковці (І. Лернер, М. Скаткін) вважали проблемне навчання методом навчання; Т. Кудрявцев – принципом навчання; Т. Шамова – особливим підходом до навчання; М. Махмутов – дидактичною системою, що включає різні методи навчання. Низка вчених виділяли проблемне навчання як процес і засіб розв'язання складних завдань, шлях отримання знань. Більшість учених розглядали проблемне навчання як спеціальний його вид.

Водночас усі дослідники сутність проблемного навчання вбачали в особливій організації пошукової діяльності: не в передачі готової інформації, а в отриманні учнями нових знань і вмінь у процесі активної взаємодії індивіда з проблемно представленим змістом навчання, виникнення та зняття суперечностей між знанням і незнанням шляхом створення й розв'язання під керівництвом учителя проблемних ситуацій.

Разом з тим учені звертали увагу й на обмежені можливості використання проблемного навчання: "в чистому вигляді" його не можна організувати, оскільки значна частина знань має бути засвоєна з опорою на методи традиційного навчання (факти, аксіоми, ілюстрації тих або інших явищ).

Психологами і педагогами була розроблена *теорія проблемно-розвивального навчання*, зокрема, вироблена система поглядів щодо оптимальної організації навчання молодших школярів, які базуються на культурно-історичній теорії, а саме: концепція розвивального навчання Занкова Л. та концепція змістового теоретичного узагальнення Давидова В. Ці концепції розкрили, основні підходи до перебудови змісту навчального матеріалу в процесі проблемного навчання молодших учнів.

Величезне значення для розвитку ідеї проблемного навчання в досліджуваний період мала діяльність українського дидакта-практика В. Сухомлинського, у спадщині якого містяться оригінальні різновиди елементів проблемного навчання молодших школярів (вправи на розвиток мислення й мовлення серед природи; етичні бесіди; самостійне читання з наступним колективним обговоренням; словесне малювання; створення казок, творів-мініатюр, віршів, виконання інших творчих робіт), що забезпечували розв'язання проблем шляхом напруженої інтелектуальної праці учня, сприяли розвитку його ініціативи, самостійності, творчих здібностей.

Доведено, що основним недоліком цього етапу було обмежене використання проблемного навчання у практиці, відсутність навчально-методичного забезпечення організації проблемного навчання в початковій школі.

В 70-80-і рр. XX ст. ідея проблемного навчання набула широкого розмаху: пропонувалося поширити проблемний підхід на всю сферу освіти; питання проблемного навчання широко висвітлювалися в педагогічній пресі, обговорювалися на численних науково-практичних конференціях, семінарах, нарадах. Відбувалося також створення навчально-методичного забезпечення проблемного навчання (підготовка програм, навчальних посібників, методичних рекомендацій, конкретних матеріалів до уроків) і його активне втілення у практику школи, зокрема її початкової ланки.

Однак незважаючи на усвідомлення педагогічною громадськістю пріоритетності пошукової діяльності у змісті початкової освіти, розумового розвитку, творчих здібностей молодших школярів у процесі використання елементів проблемного навчання, відзначено й недоліки, які заважали прогресивному розвитку проблемного навчання на етапі, який вивчається, а саме: непідготовленість учнів як суб'єктів навчального процесу; недостатня підготовка вчителів, що виявлялося у зведенні проблемного навчання до проведення бесіди (часто навіть неевристичного характеру) або в підміні непроблемними завданнями проблемних тощо.

Проте, незважаючи на ґрунтовну теоретичну розробленість та достатню широку апробацію проблемне навчання поступово втрачало свої позиції. Це було пов'язано з кризою в соціально-економічній сфері України і, як наслідок, зі спадом мотивації науково-методичних пошуків учителів.

У цілому ж реалізація ідеї проблемного навчання відіграла значну роль не лише в посиленні творчої активності учнів, а і в актуалізації проблем вітчизняної освіти: численні дискусії, що точилися навколо проблемного навчання, зробили певний внесок у руйнування уніфікації й стандартизації радянської педагогічної науки, дали поштовх для розвитку теорії та практики навчально-виховного процесу, спрямованого на формування активної, самостійної, творчої особистості.

Водночас аналіз досвіду використання проблемного навчання в початковій школі переконав, що воно не знайшло застосування на практиці в повному обсязі, оскільки не було розроблено на технологічному рівні.

4. Модульне навчання

Модульне навчання - це спосіб організації навчального процесу на основі блочно-модульного розподілу навчальної інформації. Сутність модульної технології полягає в тому, що зміст навчання структурується в автономні блоки - модулі, зміст і обсяг яких можна змінювати в залежності від дидактичних цілей, профільної і рівневої диференціації учнів, бажань учнів за вибором індивідуальної траєкторії руху по навчальному курсу. Модулі можуть бути обов'язковими і елективними (на вибір). Модуль - це цільова функціональна одиниця, в якому об'єднані навчальний зміст, технологія оволодіння ним і перевірка рівня засвоєння навчального матеріалу. Тому до складу модуля зазвичай входять:

1) цільовий план дій;

2) банк інформації;

3) методичний посібник для досягнення дидактичних цілей;

4) набір тестів і контрольних завдань для самооцінки та експертної оцінки якості знань, умінь і навичок з даного навчального блоку.

Зародження ідей модульного навчання пов'язане з виникненням зарубіжної концепції *одиниць змісту навчання.* Сутність даної концепції полягає в тому, що відносно невелику частину навчального матеріалу доцільно розглядати як автономну тему і формувати навчальний курс з таких автономних тем. Спочатку такі одиниці називалися «мікрокурсами», потім стали називатися «міні-курсами». Потім – «модулем» в його узагальнюючому понятті. Поступово модульна технологія навчання набувала статус самостійної дидактичної системи, спираючись на ідеї і методи програмованого навчання: індивідуалізований темп навчально-пізнавальної діяльності, постійне уточнення учнями власних дій в процесі самоконтролю, послідовність і логічність цих дій. У модульному навчанні інтегровано науково-практичний досвід використання проблемного навчання, реалізації принципів диференційованого і індивідуалізованого навчання. Модульне навчання виникло як альтернатива

традиційному навчанню. Воно є наслідком і прямою умовою розвитку продуктивної школи, що працює в умовах становлення інформаційного суспільства та європейської (глобальної) інтеграції. Технологія модульного навчання увібрала в себе все те прогресивне, що було накопичене в педагогічній теорії і практиці останніх десятиліть. Вона інтегрувала в собі найважливіші елементи програмованого навчання, кібернетичного і рефлексивного підходів, що і стало фундаментом для визначення принципів і правил побудови, методів і форм реалізації модульного навчання.

Важливою особливістю є те, що освітній процес в контексті модульного навчання передбачає гнучке управління навчальною діяльністю учня, що переходить в самоврядування. Модульні технології, дидактичні системи, окремі курси на основі принципів модульного навчання створені і функціонують у багатьох коледжах та гімназіях, університетах США і Європи. За останні десятиліття вони набули поширення в країнах пострадянського простору (Україна, Росія тощо) і успішно використовуються в системах початкової, середньої та вищої професійної освіти, при навчанні дорослих – в системах підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації. В останні роки модульне навчання стало поширюється також в практиці роботи загальноосвітніх шкіл.

Як показує практика, шкільний навчальний модуль – це відносно автономний навчально-методичний комплекс з певної теми (розділу) навчального предмета, складений учителем для кожного класу або паралелі класів. Модуль містить кілька найважливіших компонентів: цілісний набір компетенцій (знань, умінь та ін), якими необхідно опанувати учням в процесі навчання, представлених у вигляді дидактичних із зазначенням джерел; набір технологій, методів і прийомів, найбільш ефективних для вивчення даного навчального матеріалу і формування зазначених компетенцій; контрольні запитання та тестові завдання в рамках даного модуля з позначенням критеріїв оцінювання в балах.

Досвід показує, що найважливіше в побудові модуля – це структурування навчальної діяльності школярів в логіці етапів засвоєння знань: сприйняття,

розуміння, осмислення, запам'ятовування, застосування, узагальнення, систематизація. У цьому контексті також слід зазначити, що розподіл навчального матеріалу за модулями відкриває великі можливості для здійснення проблемного навчання, а також для планування та реалізації внутрішньопредмених і міжпредметних зв’язків. Поєднання модулів повинне забезпечувати необхідний ступінь гнучкості і свободи в відборі та комплектації необхідного навчального матеріалу для навчання і самостійного вивчення його певною категорією учнів та реалізації спеціальних дидактичних та професійних цілей. Деякі автори справедливо розглядають модуль як індивідуалізовану програму навчання, що забезпечує вибір ефективних методів, рівня самостійності і темпу навчально-пізнавальної діяльності учнів.

У сучасній школі модулі все частіше формуються як інтегровані міждисциплінарні одиниці і припускають бінарні та інтегровані уроки з двох або декількох навчальних дисциплін, що об'єднуються за тематичним ознакою. Важливим елементом модульного навчання є система оцінювання роботи учнів, яка передбачає бальну оцінку рівня засвоєння навчального матеріалу кожним учнем за результатами вивчення кожного модуля, що схоже на відомий серед педагогів «тематичний облік знань». Однак структурування навчального матеріалу у вигляді модулів – це далеко не єдина відмінність модульного навчання від традиційних дидактичних систем.

Модульне навчання в сучасній шкільній практиці передбачає цілий ряд продуктивних інновацій, недоступних в контексті звичного для основної маси пострадянських вчителів пояснювально-ілюстративного методу.

1. Особливість модульної технології полягає в тому, що учні, як індивідуально, так і в складі малих груп (команд), можуть вчитися самостійно, а вчитель здійснює мотиваційне управління учінням, тобто створює необхідне освітнє середовище, організовує, координує, консультує, контролює.

2. Склад малих груп (команд) визначають самі діти, але за згодою вчителя. Залежно від завдань і видів роботи, групи (команди) можуть бути однорівневими або різнорівневими. Кожна група, а також окремі учні, отримують від вчителя в

усній або письмовій формі завдання і поради про те, як раціональніше діяти, де знайти потрібний навчальний матеріал тощо.

3. Дидактичні цілі уроку і його окремих частин в модульному навчанні формулюються разом з учнями і містять в собі не тільки обсяг досліджуваного змісту, але рівні його засвоєння за одиницю часу.

4. Завдяки технології модульного навчання діти не просто засвоюють нову інформацію, але також вчаться плануванню, організації, контролю та оцінці своєї роботи. За допомогою модуля кожен учень може визначити власний рівень володіння певною темою (розділом), побачити прогалини в знаннях і уміннях. Учитель керує навчально-пізнавальною діяльністю учнів через модулі і безпосередньо, але це більш м'яке, а головне, цілеспрямоване управління.

5. У практиці модульного навчання багато вчителів поряд з домашніми завданнями звичайного (тренувального, «закріплюючого») характеру використовують творчі і пропедевтичні роботи. Останні пропонуються заздалегідь, відповідно до календарних термінів модулів. Вони призначені для самостійного оволодіння новим навчальним матеріалом школярами (індивідуально або в складі груп) з подальшим його представленням класу. Таким чином, традиційне пояснення нового матеріалу в модульному навчанні нерідко замінюється «взаємним поясненням» учнями, в ході якого вчитель бере участь «на рівних» з учнями, хоча і залишає за особливою право коригувати цей процес.

6. Модульне навчання передбачає особливу форму актуалізації знань на уроці. В даному випадку, мова йде не про закріплення вже вивченого, а про новий матеріал, який учні отримали на попередніх уроках у вигляді пропедевтичного домашнього завдання. Технологія модульного навчання передбачає виділення часу на роботу з цим матеріалом в класі, колективне обговорення його в складі груп (команд), взаємні консультації учнів, отримання консультації вчителя тощо.

7. Технологія модульного навчання також передбачає зміну звичних функцій педагога, який перетворюватиметься із джерела інформації у експерта,

консультанта, тренера.

8. Модульне навчання змінює звичний формат взаємодії вчителя з учнями. Наявність модулів із друкованою основою дозволяє педагогу диференціювати і індивідуалізувати роботу з окремими учнями шляхом консультування кожного з них, надання персональної допомоги тощо. Таким чином, модульне навчання дозволяє в значній мірі персоніфікувати освітній процес. Відносини вчителя і учня стають більш паритетними, скорочується владна дистанція, створюються умови для спільної творчої праці, що відповідає принципам організації суб'єкт-суб'єктного навчання.

9. Модульне навчання у більшій мірі сприяє успішній роботі з обдарованими дітьми за рахунок індивідуалізації (персоналізації) освітнього процесу, творчих і пропедевтичної завдань, передачі учням деяких учительських функцій.

10. Модульне навчання містить виражений здоров'язберігаючий ефект і забезпечує більш раціональне використання навчального часу за рахунок уроків тривалістю «три по 30 хвилин», «два по 30 хвилин» замість стандартних 45-ти хвилинних уроків. При такій організації освітнього процесу вирішуються багато важковирішуваних проблеми шкільної практики: кількість предметів, що вивчаються в день знижується до 3-4 замість звичайних 6-7; реалізується ідея більш глибокого занурення учнів в предмети, що вивчаються; пом'якшуються багато традиційних «стресогенних» аспектів шкільного життя тощо.

11. Технологія модульного навчання передбачає виставлення окремим учням або групам (командам) рейтингових оцінок з боку класу або інших груп (команд). Дані оцінки отримують ті, хто виступили перед класом з пропедевтичним завданням з нового матеріалу, представили творчі роботи, презентації тощо, тобто частково виконували функції педагога. Практика показує, що мотиваційна цінність таких оцінок дуже висока, вона фактично відображає колективне ставлення до виконаної роботи з боку однокласників, що в підлітковому середовищі має величезне значення. Ніхто з учнів середніх і старших класів не хоче прославитися «недотепою» або «ледарем» в громадській

думці своїх товаришів. Тому подібні завдання учні виконують, як правило, з особливою ретельністю.

Практика показує, що, незважаючи на очевидні переваги технології модульного навчання, лише деякі школи, гімназії та ліцеї можуть і бажають її використовувати. Поясненням такої позиції є відсутність належного інтересу до модульного навчання в вищих ешелонах управління системою довузівської освіти і інститутах підвищення кваліфікації вчителів. Необхідна масштабна модернізація навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах в рамках реформи всієї системи освіти країни.

5. Теорія і практика розв'язання винахідницьких завдань

Модернізація змісту дошкільної освіти зумовлена Законами України «Про дошкільну освіту» та «Про охорону дитинства», національною доктриною розвитку освіти в Україні. Нова освітня стратегія змінює мету навчально-виховного процесу, спрямовує зусилля педагогів на створення кожній дитині сприятливих умов для оволодіння наукою і мистецтвом життя. Кожен творчий педагог завжди шукає ті форми організації освітнього процесу, які є ефективними саме для тих дітей, із якими він працює зараз. Безперечно, цей пошук сприяє розробці, апробації та впровадженню у практику роботи інноваційних технологій.

Г.С. Альтшуллер
(1926 – 1998)

Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх технологізація – неухильне дотримання змісту та послідовності етапів впровадження нововведень. У педагогіці існують технології, в яких розвиток творчих здібностей є пріоритетною метою. Серед них чільне місце посідає теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ), яка ефективно сприяє розвиткові технічної творчості загалом і творчої особистості

зокрема. Створена вона в 1946 р. російським ученим – дослідником, письменником – фантастом Генріхом Альтшуллером.

Технологію Г. Альтшуллера протягом тривалого часу з успіхом використовували у роботі з дітьми на станціях юних техніків, а з часом, на підставі практичного педагогічного використання, виникла творча педагогіка, а згодом і новий розділ ТРВЗ – теорія розвитку творчої особистості. У 70-80-ті роки XX ст. ТРВЗ широко впроваджували в школах і училищах, а з 1987 р. – і в дитячих садках.

Нині ТРВЗ успішно розвивається в навчальних закладах України. Теоретичним джерелом технології розвитку творчої особистості є закони розвитку технічних систем, пізнання яких передбачає аналіз різноманітної патентної та науково-технічної інформації (рис. 9). Як правило, вдосконалення технічних систем відбувається у процесі реалізації винахідницьких завдань з дотриманням відповідної системи стандартів. Значну роль при цьому відіграє систематизований інформаційний фонд, який постійно оновлюється, збагачується. Принцип ТРВЗ – це відкривати дітям істину, а спрямовувати їх мислення на пошук і знаходження істини. Дитина разом з педагогом мислить і в результаті цієї розумової діяльності шукає істину. Опанувати навички такого мислення на рівні дитячих проблем, дитина входить у життя більш впевненою.

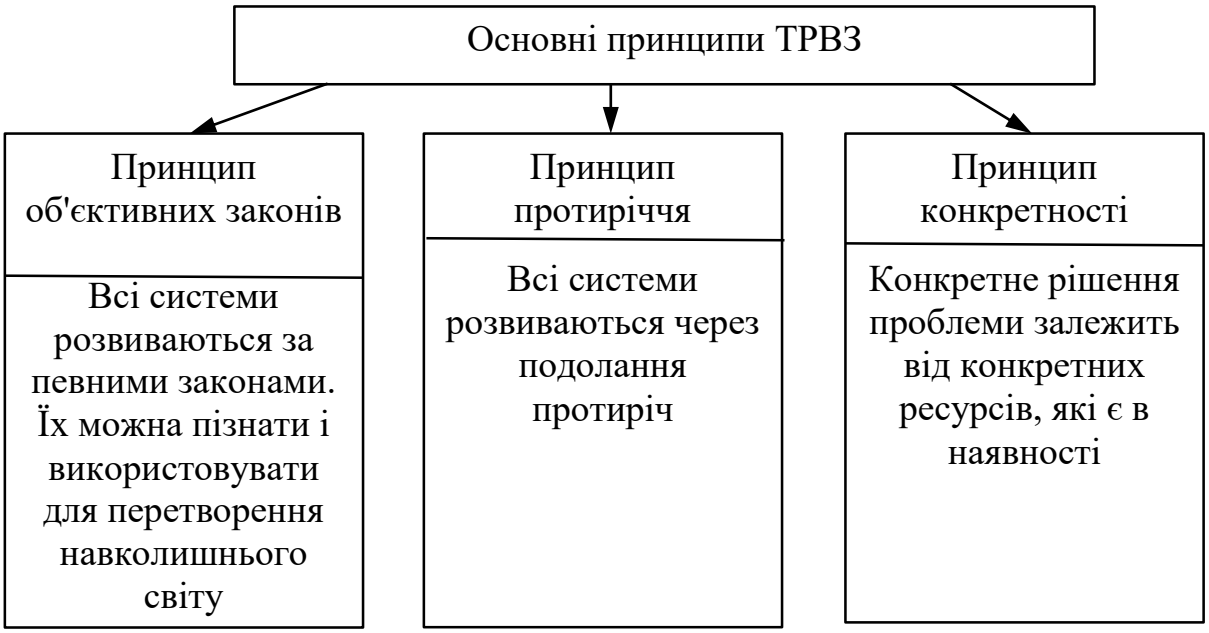


Рис. 9.Принципи теорії розв’язання винахідницьких завдань

Дидактичні можливості ТРВЗ:

– вирішення творчих завдань будь-якої складності і спрямованості;

– рішення наукових і дослідницьких завдань;

– систематизація знань в будь-яких сферах діяльності;

– розвиток творчої уяви і мислення;

– розвиток якостей творчої особистості і формування ключових компетенцій вихованців: когнітивної, креативною, комунікативної, світоглядної;

– розвиток творчих колективів.

Теорія розв'язання винахідницьких завдань має свою галузь дослідження і відповідний інструментарій. Попри те, що вона виникла у техніці (технічній системі), її ідеї та механізми можуть бути використані при розв'язанні нетехнічних творчих завдань у галузі психології, педагогіки, культури та ін. На відміну від методик, які становлять сукупність окремих прийомів, ТРВЗ є цілісною, самодостатньою технологією, послуговуючись якою можна розв'язувати проблеми будь-якої складності.

Найбільший ворог творчості – застій, нездатність сприймати реальність у її багатогранності. Педагоги пропонують дитині систему вправ та ігор, які допомагають навчитися виділяти непотрібне і відстежувати все, що може знадобитися. Традиційний метод спроб та помилок вже не влаштовує, особливо у дошкільній педагогіці, коли закладається підґрунтя особистісних якостей. ТРВЗ має на меті максимально підвищити ефективність основної програми, за якою працює педагог, а не замінити її.

Послідовники ТРВЗ вийшли на новий рівень творчої педагогіки – створили принцип, дотримуючись якого, вихователь зможе разом із дітьми знаходити логічний вихід із будь-якої життєвої ситуації. Суть цієї системи полягає у формуванні системного, діалектичного мислення, розвитку творчої уяви, винахідницької кмітливості. Вона дає змогу вихователям не просто розвивати фантазію дітей, а навчати їх мислити системно, творчо, розуміти єдність і протиріччя навколишнього світу, бачити і вирішувати проблеми.

Заснована на об'єктивних законах розвитку навколишнього світу, ТРВЗ дає змогу вирішувати творчі задачі тому, хто оволодіє її правилами.

Робота за методом ТРВЗ у загальноосвітньому навчальному закладі може відбуватися у чотири етапи, що містять такі послідовні завдання:

І етап:

– вчити дитину знаходити і розв'язувати суперечності, не боятися негативного в об'єкті та явищі;

– вчити системного підходу, тобто бачення світу у взаємозв'язку його компонентів;

– формувати вміння бачити навколишні ресурси (засоби, можливості, те, чим можна скористатися в разі необхідності).

ІІ етап:

– вчити дошкільнят винаходити;

– вчити "оживлювати" за допомогою ТРВЗ предмети та явища, приписуючи одним якості інших і навпаки, а також відкидати непотрібні і шукати найкращі варіанти.

ІІІ етап:

– вирішувати казкові завдання і придумувати казки. Треба навчити кожну дитину уникати сумного закінчення казки, не змінюючи при цьому сюжету;

– складати нові казки на основі добре відомих.

ІV етап:

– вчити дитину знаходити вихід з будь-якої життєвої ситуації, спираючись на набуті знання та інтуїцію, використовуючи нестандартні, оригінальні рішення.

Основу технології становлять ігри та заняття, під час яких діти знайомляться з навколишнім світом, вчаться виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності. Виявлення і розв’язання суперечностей є ключем до творчого мислення.

Правила роботи на заняттях:

Правило № 1. Активність кожного. "На заняттях немає спостерігачів, є тільки активні учасники вирішення будь-яких проблем і завдань".

Правило № 2. Самостійність думок і дій. "Нас цікавить саме твоя думка".

Правило № 3. Обов'язковість висловлювання своєї думки кожним. Бажано не повторюватися, а доповнювати, використовуючи уточнююче і що поглиблює матеріал. "Пам'ятай, що твоя думка важлива вже тому, що вона твоя!"

Правило № 4. Рівність прав кожного. Всі висловлюються доброзичливо, шанобливо вислуховують думку іншого. "Тебе слухають, не перебиваючи, намагайся чинити так само".

Правило № 5. Кожен обгрунтовує свою думку. "Хоча у висловлюванних є зерно істини, але ти сам обміркуй і доведи свою правоту".

Правило № 6. Вміння цінувати час. "Життя не настільки довге, говори коротко і ясно; виконав завдання - візьми інше!"

Методичні поради при використанні технології ТРВЗ:

1. Формулюйте дітям проблему у вигляді протиріччя.

2. Знайомте дітей з суперечностями, використовуючи загадки.

3. Створюйте для дітей і разом з дітьми нові винахідницькі завдання.

4. Навчіть дітей у всьому бачити хороші і погані сторони.

6. Технології регулювання праці педагогічного колективу

Педагогічні працівники шкіл, як і всі категорії працівників, дотримуються загального законодавства України. Водночас вони виконують закони, прийняті щодо розвитку освітньої галузі, зокрема це стосується регулювання трудових відносин. Вони регулюються Кодексом Законів про працю України (КЗпП), а також Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», іншими нормативно-правовими документами.

Технології управління загальноосвітнім навчальним закладом трактують як систему правил, методів, засобів, процедур, що використовуються для

реалізації управлінських функцій з використанням знань про ефективну організацію освітнього процесу. Управління школою розглядають як технологічний процес, оскільки основні етапи управління (аналіз, планування, організація, контроль, регулювання), послідовно змінюючи один одного, утворюють управлінський цикл.

Найбільш поширеними технологіями управління загальноосвітніх навчальних закладів є: програмно-цільове управління школою в режимі розвитку, яке належить до управлінських технологій за цілями, управління школою за результатами, управління через залучення до діяльності у центрах тощо. Управління за цілями не завжди ефективне, оскільки, зазвичай, неможливо передбачити матеріальне та інформаційне забезпечення запланованого. Більш ефективним є управління за результатами, що трактують як систему управління і розвитку, за допомогою якої досягаються результати, котрі визначені та узгоджені всіма членами організації. Її різновид – діагностико-технологічне управління педагогічним процесом, яке засновано на виявленні відхилень реального освітнього процесу від норми.

Відповідно до ст. 50 КЗпП України, нормальна тривалість робочого часу вчителя не може перевищувати 40 годин у тиждень. Необхідно зазначити, що йдеться про робочий час, а не про навчальне навантаження. З метою створення умов для охорони праці та здоров’я окремих категорій працівників, ст. 51 КЗпП України передбачено встановлення для них скороченої тривалості робочого часу. До цієї категорії працівників належать і працівники з високим інтелектуальним та нервовим навантаженням (учителі, лікарі, викладачі й ін.).

Під час канікул, що не збігаються з черговою відпусткою, педагогічні працівники залучаються до педагогічної та організаційної роботи в межах часу, що не перевищує їхнього навчального навантаження до початку канікул.

Педагогічні працівники зобов’язані брати участь у роботі педагогічної ради, що передбачено п. 86 Положення про загальноосвітній навчальний заклад, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 778.

Законодавством України здійснюється турбота про відпочинок учителів. Для них передбачена щорічна відпустка тривалістю до 56 календарних днів. Порядок її надання регулюється Законом України «Про відпустки», ухваленим Верховною Радою України 15.11.1996 р., КЗпП України, Порядком надання щорічної основної відпустки керівним працівникам навчальних закладів та установ освіти, навчальних (педагогічних) частин (підрозділів) інших установ і закладів, педагогічним, науково-педагогічним працівникам та науковим працівникам, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 14.04.1997 р. № 346 (із наступними змінами і доповненнями), іншими нормативно-правовими актами України. Відповідно до ст. 10 Закону України «Про відпустки», право на щорічну основну та додаткові відпустки повної тривалості у перший рік роботи настає після закінчення шести місяців безперервної роботи в установі. Стосовно керівних, педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників та спеціалістів навчальних закладів, то їм щорічні відпустки повної тривалості у перший та наступні робочі роки надаються у період літніх канікул незалежно від часу прийняття їх на роботу. Відповідно до ч. 1 ст. 12 Закону України «Про відпустки», щорічну відпустку можна поділити на частини будь-якої тривалості на прохання працівника за умови, що основна безперервна її частина становитиме не менше 14 календарних днів.

Чинним законодавством (ст. 79 КЗпП України, ст. 12 Закону України «Про відпустки») допускається можливість відкликання працівника зі щорічної відпустки лише для відвернення стихійного лиха, виробничої аварії або негайного усунення їх наслідків, відвернення нещасних випадків, простою, руйнування або псування майна підприємства, установи, організації. Але при цьому необхідно, щоб основна безперервна частина відпустки становила не менше 14 календарних днів.

Підстави для розірвання трудового договору для педагогічних працівників шкіл такі ж, які і для інших категорій працівників. Проте є й особливі випадки.

Зокрема, учителя можна звільнити з роботи за результатами атестації, яку він обов'язково проходить раз у п'ять років.

Керівник та вчитель загальноосвітнього закладу повинні бути обізнаними з порядком розірвання трудового договору у зв'язку з вчиненням аморального проступку. Згідно зі статтею 21 КЗпП України, вчинення працівником, який виконує виховні функції, аморального проступку, несумісного з продовженням даної роботи, є підставою для розірвання трудового договору з працівником за п. 3 ст. 41 КЗпП України. На цій підставі можуть бути звільнені особи, зазначені в ст. 50 Закону «Про освіту» як учасники педагогічного процесу. Це – керівні, педагогічні, наукові, науково-педагогічні працівники системи освіти, як вони визначаються в ст. 28 Закону «Про освіту». У зв'язку із вчиненням аморального проступку можуть бути звільнені й інші особи, до складу трудових обов'язків яких входить виконання виховних функцій.

Однією з гострих проблем загальноосвітніх навчальних закладів є розподіл навчального навантаження, оскільки від його обсягу залежить рівень заробітної плати учителів.

Робочий час учителів та інших педагогічних працівників загальноосвітніх закладів регулюється затвердженим розкладом навчальних занять, складеним відповідно до тижневого навантаження, а також планів виховної та методичної роботи. Згідно зі ст. 25 Закону України «Про загальну середню освіту» незалежно від підпорядкування, типу і форм власності це час, призначений для здійснення навчально-виховного процесу. Окрім педагогічного навантаження вчителя в тарифну ставку, яка становить 18 навчальних годин на тиждень, робочий час включає інші види педагогічної діяльності: підготовку до уроків, класне керівництво, перевірку зошитів; завідування майстернями, навчальними кабінетами, навчально-дослідними ділянками тощо.

Відповідно до педагогічного навантаження, учителеві (як і іншим педагогічним працівникам) встановлюється ставка заробітної плати (розділ VI «Порядок нарахування заробітної плані працівникам закладів і установ освіти» «Інструкції про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти»,

затвердженої наказом Міністерства освіти України від 15.04.93 № 102, з наступними змінами).

Згідно з п.81 «Положення про загальноосвітній навчальний заклад», навчальне навантаження між учителями, викладачами та іншими педагогічними працівниками розподіляється керівником установи за погодженням з профспілковим комітетом залежно від кількості годин, передбачених навчальними планами, за наявності відповідних педагогічних кадрів та інших конкурентних умов, що склалися у закладі, з дотриманням при цьому КзпП України. Встановлено, що педагогічне навантаження вчителя загальноосвітнього навчального закладу, незалежно від підпорядкування, типу і форми власності, обсягом менше тарифної ставки встановлюється лише за його згодою. Ця норма стосується і педагогічних працівників похилого віку.

Узгоджуються законодавчі норми та специфіка роботи галузі (зміна навчального навантаження, режиму роботи тощо) шляхом проведення наприкінці навчального року комплектації на новий навчальний рік, коли кожного педагогічного працівника (в т. ч. й пенсійного віку) повідомляють під особистий підпис про те, в яких класах і з яким навчальним навантаженням він буде працювати у наступному навчальному році.

У разі, якщо немає можливості забезпечити педагогічного працівника навчальним навантаженням на ставку, а працівник не погоджується на роботу з меншим навантаженням, трудовий договір з ним припиняється на підставі відмови від продовження роботи у зв’язку зі зміною істотних умов праці (п. 6 ст. 36 КЗпП України).

Ст. 56 КЗпП України регулюється встановленням неповного робочого часу працівникам (у т. ч. педагогічним). Так, згідно з угодою між працівником та власником або уповноваженим ним органом (у даному випадку директором закладу освіти), може встановлюватись як при прийнятті на роботу, так і згодом неповний робочий день або неповний робочий тиждень. Причому прохання вагітної жінки, яка має дитину до 14 років або дитину-інваліда, в т. ч. таку, що перебуває під її опікуванням, або здійснює догляд за хворим членом сім’ї,

відповідно до медичного висновку стосовно встановлення неповного робочого часу, має бути задоволене. Одностороннє небажання педагогічного працівника без зазначених поважних причин працювати з неповним навчальним навантаженням може розцінюватися як порушення умов трудового договору.

Згідно зі статтею 142 КЗпП України трудовий розпорядок на підприємствах, в установах, організаціях визначається правилами внутрішнього трудового розпорядку, які затверджують трудовий колектив за поданням власника або уповноваженого ним органу і виборний орган первинної профспілкової організації (профспілковий представник) на основі типових правил. Наказом міністра освіти України від 20 грудня 1993 р. № 455 затверджено «Типові правила внутрішнього розпорядку для працівників державних навчально-виховних закладів». Правила внутрішнього розпорядку вивішуються в закладах освіти на помітному місці. Працівники шкіл зобов'язані працювати чесно і сумлінно, дотримуватися трудової і технологічної дисципліни, вимог нормативних актів про охорону праці, берегти обладнання, інвентар, матеріали, навчальні посібники тощо.

Згідно зі статтею 145 КЗпП України працівникам, які успішно й сумлінно виконують свої трудові обов'язки, надаються переваги та пільги в галузі соціально-культурного і житлово-побутового обслуговування (путівки до санаторіїв та будинків відпочинку, поліпшення житлових умов і т. ін.). Таким працівникам надається також перевага при просуванні по роботі.

Працівники дошкільних і середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладів у встановлені терміни повинні проходити медичний огляд у відповідності з чинним законодавством. Відмова від проходження медичного огляду відповідно до ст. 26 Закону України «Про забезпечення санітарного та епідемічного благополуччя населення» є порушенням трудової дисципліни; такі працівники мають бути відсторонені від роботи. Особи, які ухиляються від медичного огляду, після відсторонення і застосування стягнення підлягають (у разі подальшого порушення) звільненню не за порівняно лояльними п. 2 ст. 40

КЗпП України, а на підставі, що ганьбить працівника (таким є п. 3 ст. 40 цього Кодексу).

Відсторонення працівників від роботи власником або уповноваженим ним органом, відповідно до статті 46 КЗпП України, допускається, крім відмови від обов'язкових медичних оглядів, у разі: появи на роботі в нетверезому стані, у стані наркотичного або токсичного сп'яніння; відмови або ухилення від навчання, інструктажу і перевірки знань з охорони праці та протипожежної охорони; в інших випадках, передбачених законодавством.

При відстороненні від роботи трудові відносини не припиняються, також не припиняється дія трудового договору, але працівник тимчасово до роботи не допускається. Заробітна плата за період відсторонення не зберігається. Можливий інший варіант: заробітна плата не зберігається, але відшкодовується на основі спеціального закону (п.1 ст. 3 Закону України «Про порядок відшкодування шкоди, завданої громадянинові незаконними діями органів дізнання, попереднього слідства, прокуратури і суду»). Також може бути передбачено, що заробітна плата за період відсторонення зберігається повністю, в розмірі двох третин тарифної ставки або працівникові виплачується допомога із соціального страхування.

У разі появи на роботі у нетверезому стані працівник повинен бути відсторонений від роботи. За загальним правилом, факт появи у нетверезому стані, який дає підстави для відсторонення працівника від роботи, може бути встановлений не тільки актом медичного обстеження, а й іншими доказами, в т. ч. і показаннями свідків, що також можуть стати фактичною підставою для відсторонення працівника. Аналогічно за власником варто визнати і право відсторонення від роботи осіб, які перебувають у стані токсичного сп'яніння. Питання про відсторонення від роботи осіб, які перебувають у стані наркотичного сп'яніння, вирішуються дещо інакше. Відповідно до частини третьої ст. 12 Закону України «Про заходи протидії незаконному обігу наркотичних засобів, психотропних речовин і прекурсорів і зловживання ними» встановлення наявності стану наркотичного сп'яніння в результаті незаконного

вживання наркотичних засобів є компетенцією тільки лікаря, на якого покладені обов'язки щодо проведення медичного обстеження. За наявності факту появи працівника на роботі в стані наркотичного сп'яніння власник зобов'язаний проінформувати про це орган міліції, який видає працівникові направлення на медичний огляд. У разі відмови від добровільного медичного огляду є можливим примусовий привід з метою медичного обстеження на підставі постанови органу внутрішніх справ. Відсторонення працівників від роботи у разі їх відмови або ухилення від обов'язкових медичних оглядів доцільно проводити після подання органів санепідслужб, які необхідно повідомляти про такі випадки.

Згідно зі статтею 147 КЗпП України, за порушення трудової дисципліни до працівника може бути застосовано тільки один з таких заходів стягнення: догана; звільнення.

Позбавлення премії або надбавок до заробітної плати не може розглядатись як захід дисциплінарного стягнення навіть тоді, коли це прямо передбачено за несвоєчасне виконання завдань, погіршення якості роботи або порушення трудової дисципліни.

Стаття 148 КЗпП України визначає строк для застосування дисциплінарного стягнення. Дисциплінарне стягнення застосовується власником або уповноваженим ним органом безпосередньо за виявленням проступку, але не пізніше одного місяця з дня його виявлення, не рахуючи часу звільнення працівника від роботи в зв'язку з тимчасовою непрацездатністю або перебування його у відпустці. Дисциплінарне стягнення не може бути накладене пізніше шести місяців з дня вчинення проступку. До застосування дисциплінарного стягнення власник або уповноважений ним орган повинен зажадати від порушника трудової дисципліни письмового пояснення (стаття 149 КЗпП). Власник або уповноважений ним орган має право замість накладання дисциплінарного стягнення передати питання про порушення трудової дисципліни на розгляд трудового колективу або його органу.

Успішна педагогічна діяльність передбачає, крім реалізації освітніх технологій, володіння працівниками закладу освіти правовою культурою. Вони

мають керуватися трудовим законодавством України загалом і законами про розвиток освіти зокрема.

Література

1. Альтшуллер Г. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – Новосибирс, 1986. – 312 с.

2. Варзацька Л. Методика розвивального навчання/ Л. Варзацька// Директор школи. – 2003. – № 5-6. – С. 47-61.

3. Данилова Л. Формування особистості нового типу/ Л. Данилова// Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 26-28.

4. Коваленко Є.І. Групова навчальна діяльність учнів як інноваційна технологія / Є.І. Коваленко, Р. Микитуха // Наук. зап. Психол.-пед. науки. – 2012. – № 1. – С. 81-85.

5. Кураченко Н. Сучасні технології навчання / Н. Кураченко// Директор школи. – 2003. – № 3. – С. 58-60.

6. Макрідіна Л.О. Технологія творчості ТРВЗ / Управління школою. 2003. -№32 (44) – С. 12-26.

7. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико – прикладний аспект. Науково – методичний посібник/ За ред. Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – С. 9-28.

8. Педагогічні технології: теорія та практика /За ред. М.В. Гриньової/. – Полтава, 2004. – С. 33-47.

9. Пєхота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О.М. Пєхота // Наукові праці МФ НаУКМА. Т. VII. – Миколаїв. – 2000. – С. 26-28.

10. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації / І. Підласий, А. Підласий // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 17-21.

11. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ ст. / ХДПУ ім. Г.С.Сковороди. – Харків: “ОВС”, 2001. – 256 с.

12. Федорець М.О. Технологія модульного навчання в системі сучасної шкільної освіти / М.О. Федорець // Упр. школою. – 2013. – № 25/27. – С. 2-16.

13. Чепіль М., Дудник Н. Педагогічні технології: навч. Посібник. – Дрогобич: – Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. – 244 с.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте групову навчальну діяльність.
2. Перелічіть функції групової навчальної діяльності.
3. Розкрийте суть критичного мислення.
4. Поясніть сутність концепції модульного навчання.
5. Поясніть основні принципи ТРВЗ.

Тестові завдання

1. До спеціальних функцій проблемного навчання відносяться:

1) формування матеріального мислення;

2) розвиток пізнавальної самостійності;

3) формування і накопичення досвіду творчої діяльності;

4) засвоєння учнями системи знань і способів розумової і практичної діяльності.

2. Назовіть рівень проблемного навчання, що характеризується виконанням робіт репродуктивно-пошукового типу, коли учень вирішує задачі середнього рівня складності, доводить гіпотези, з незначною допомогою вчителя:

1) рівень самостійної активності;

2) рівень творчої активності;

3) рівень звичайної активності;

4) рівень напівсамостійної акивності.

3. Проблемне навчання – це основний спосіб формування…

1) наукового світогляду учнів;

2) творчих здібностей;

3) естетичного сприйняття навколишнього світу;

4) професійних умінь.

4. Технологія модульного навчання розробляється на основі прийнятих принципів:

1) діяльності, паритетності, технологічності, системного квантування, мотивації, модульності, проблемності, когнітивної візуальності;

2) освіти, навчання, розвитку, формування знань, умінь та навичок, а також мети, змісту, організації, видів, форм, методів, засобів і результатів навчання;

3) пояснювально-ілюстративного, програмованого, проблемного, репродуктивного, комп'терного навчання;

4) усвідомлення, оптимізації, планомірності, врахування вікових особливостей, зв'язку теорії з практикою, науковості, доступності.

5. З наведених варіантів оберіть принцип технологічності модульного навчання:

1) формування модулів згідно змісту діяльності фахівця;

2) стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студента;

3) підвищення ефективності засвоєння матеріалу, внаслідок введення проблемних ситуацій і практичної спрямованості занять;

4) здійснення системного модульного підходу до створення і реалізації всього процесу викладання і засвоєння знань, що забезпечує відтворюваність та гарантує досягнення учнями запланованих результатів навчання.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Сучасний урок характеризується чотирма організаційними формами, а саме…

2. Цілісну систему навчальної діяльності учнів на занятті становлять такі діяльності…

3. Завданнями групової форми навчання є…

4. Автором ТРВЗ є…

5. Щорічна відпустка вчителів згідно чинного законодавства складає…

Освітні технології на основі особистісної і життєтворчої орієнтації педагогічного процесу у професійно-технічних навчальних закладах

1. Особистісно орієнтовані технології
2. Здоров'язбережувальні технології

1. Особистісно орієнтовані технології

У сучасній професійно-технічній освіті запровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема особистісно розвивальних, є важливою умовою забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Можна визначити такі найістотніші ознаки особистісно розвивальних педагогічних технологій.

1. Пріоритет особистісно-смислової сфери того, хто навчається, зокрема її мотиваційно-ціннісного компонента.

2. Культивування досвіду учня, визнання його права на помилку.

3. Включення досвіду учня до освітнього процесу та його актуалізація шляхом проблематизації навчального заняття, спільного цілепокладання і планування, постійної рефлексії.

4. Визнання цінності спільного досвіду, взаємодії. Будь-яка робота з учнями є комунікативною. Спільний досвід свідчить про цінність колективної роботи в освітньому процесі.

5. Побудова процесу навчання із врахуванням психофізіологічних особливостей учня. Навчальний матеріал добирається не тільки і не стільки з огляду на навчальні можливості учнів, скільки із врахуванням індивідуальних способів опрацювання інформації.

6. Переорієнтація процесу навчання на постановку й розв'язання самими учнями навчальних завдань – пізнавальних, дослідницьких, проективних тощо. Усвідомленість мети визначає подальші дії тих, хто навчається.

7. Заміна позиції педагога як інформатора і контролера на позицію координатора, фасилітатора, який сприяє створенню умов для становлення учня як суб'єкта діяльності.

Технологію утворюють ті кроки діяльності, що спрямовані на досягнення потрібного результату при використанні об'єктивних, стійких зв'язків сторін педагогічного процесу. Поширене нині поняття «педагогічна технологія» включає реалізацію цілей профільної підготовки, воно є ширшим за поняття «технологія навчання», що розглядається як поняття близьке, але не тотожне педагогічній технології, оскільки воно відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах певного предмета, теми, питання і обраної технології. Діяльність педагога щодо запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій до вивчення конкретного навчального предмета, модуля, теми за своєю сутністю є проектуванням.

Проектування особистісно-розвивальних технологій навчання – творча діяльність педагогів щодо забезпечення гарантованого досягнення результатів навчання й розвитку учнів на основі врахування їхніх індивідуально-психологічних та соціально-психологічних особливостей, що включає створення і реалізацію алгоритмів спільної навчальної діяльності її суб'єктів, відповідну організацію навчального змісту й вибір адекватних форм і методів навчання.

Узагальнено процедуру цієї діяльності на прикладі вивчення окремої теми можна представити як такі кроки:

– сформулювати загальну ціль теми (навчитися чому?);

– побудувати ієрархію цілей (наприклад, «дерево» цілей);

– обрати особистісно-розвивальну педагогічну технологію та відповідну форму організації навчання (наприклад, навчальна гра, диспут, тренінг тощо);

– розробити мотиваційний цикл;

– визначити елементи навчального змісту (повідомлення, пояснення, приклади, запитання, ситуації, задачі, вправи) і представити їх як завдання (що саме треба зробити?);

– обрати методи навчання і подати їх як конкретні прийоми, елементи реалізації кожного етапу (яким чином?, як це буде виглядати?);

– підготувати засоби зворотного зв'язку щодо досягнення поставлених цілей (контроль, оцінювання, рефлексія);

– розробити технологічну карту, у якій зафіксувати заплановані результати та алгоритми діяльності учнів (послідовність їхніх дій) і педагога (що треба робити тим, хто навчає).

Проектування особистісно-розвивальної технології повинно починатися з постановки розвивальних та навчальних цілей, що виступають її своєрідним ядром. Ціль є найважливішою умовою досягнення результату діяльності, в ній закладена модель майбутнього. На основі об'єктивного існування двох джерел педагогічного цілепокладання: навколишньої дійсності та особистості того, хто навчається, можна визначають два основні типи цілей: цілі-вектори (самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності) та цілі як заплановані результати (навченість).

Спосіб постановки цілей, який пропонує педагогічна технологія, вирізняється підвищеною інструментальністю. Він полягає в тому, що цілі навчання формулюються з огляду на бажані результати навчання, які виражені у діях учнів, причому такі дії педагог чи будь-який інший експерт можуть надійно визначити.

При проектуванні особистісно-розвивальної технології навчання цілепокладання здійснюється викладачами на оперативному рівні (цілі навчальних курсів, дисциплін, предметів, розділів, тем, занять), водночас навчальні цілі потребують конкретизації, що передбачає визначення таких їх рівнів:

– *загальні* – опис основних передбачуваних навчальних результатів на визначеному етапі навчання й освітньої підготовки (загальна навчальна ціль дисципліни, теми, заняття).

– *орієнтовні* – перелік усіх можливих результатів навчальної діяльності (компетентностей), що досягаються в процесі навчання, які можна розбити на

типи (зокрема, застосовуючи певну класифікацію навчальних цілей) або розташувати в послідовності, що наближує до досягнення загальної мети.

– *конкретні* – докладний опис результатів навчальної діяльності, засобів і способів її досягнення, контролю і необхідних норм. Переведення орієнтовних навчальних цілей у конкретизовані не завжди доцільне.

Важливим для педагога-практика є застосування чіткої, впорядкованої класифікації цілей, оскільки це, по-перше, дає змогу сконцентрувати зусилля, визначаючи першочергові завдання, порядок та перспективи подальшої роботи; по-друге, досягти ясності й гласності у спільній роботі з учнями, надаючи педагогу можливість роз'яснити учням орієнтири їхньої спільної навчальної роботи, обговорити їх, зробити прозорими; по-третє, створити еталони оцінювання результатів навчання, причому це можна зробити разом з учнями.

У вітчизняній теорії та практиці відомий підхід до визначення цілей за такою сферою досвіду особистості учня, як напрями освітньої діяльності, відповідно до якого визначають навчальні цілі (оволодіння знаннями, уміннями й навичками), розвивальні (вдосконалення розумових здібностей учнів, що сприяють пізнавальній діяльності – розвиток мислення, пам'яті, мови, уяви, творчих здібностей) та виховні (формування світогляду, наукових переконань, моральних й естетичних поглядів).

У контексті запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій можна застосувати таку робочу класифікацію цілей:

– пізнавальні (знати…);

– практичні (вміти…);

– мотиваційно-особистісні (позитивно ставитися…, бути зацікавленим ..., активним…).

Пізнавальну мету можна надалі конкретизувати через такі рівні засвоєння, як «запам'ятати», «осмислити», а практичну – через «застосувати», «створити». Щодо мотиваційно-особистісної цілі, то її конкретизація пов'язана з формуванням позитивного ставлення, прагнення застосовувати набуті знання та вміння, з розвитком особистісних компетентностей, що також можна певною

мірою спостерігати через конкретні дії учнів (наприклад, проявити ініціативу у пошуку додаткової інформації, взяти активну участь у підготовці проекту, організувати роботу в команді тощо).

Викладене дає підставу запропонувати такі конкретні рекомендації щодо цілепокладання у процесі проектування навчальної технології:

– при постановці цілей обов'язково визначати ціннісно-мотиваційну складову, пов'язану з формуванням позитивного ставлення учнів до того, що вивчається, та бажанням застосовувати набуті знання і вміння;

– унаочнювати цілі у вигляді графічних моделей (наприклад, «дерево цілей»), відображаючи у них напрями досягнення результатів;

– формулювати цілі з позицій тих, хто навчається;

– конкретизувати цілі від загальних до конкретних, застосовуючи рівні засвоєння.

Вибір особистісно-розвивальних педагогічних технологій визначається поставленими цілями, що мають відображати ключові компетентності майбутніх кваліфікованих робітників. У таблиці 5 представлено п'ять провідних позицій серед технологій, що застосовуються в ПТНЗ. У четвертій колонці представлено тріаду основних особистісних компетентностей, що розвиваються завдяки застосуванню даної технології.

Закономірним є те, що першу позицію обіймає проектне навчання, оскільки саме ця технологія забезпечує навчання через діяльність. Таке навчання реалізує цілі випереджального розвитку автономності й активності.

Вибір педагогічної технології зумовлює вибір тих чи інших форм навчання. Зокрема, дистанційне навчання потребує індивідуальної форми організації діяльності учнів, надання переваг продуктивним технологіям вимагає застосування різноманітних групових форм навчальної діяльності учнів тощо.

Таблиця 5

Найпоширеніші особистісно розвивальні педагогічні технології у професійно-технічній освіті

Педагогічна технологія	Особистісні компетентності
Проектне навчання	Креативність Здатність до спільної діяльності та співробітництва Активність
Кейс-технологія	Аналіз проблем і прийняття рішень Креативність Здатність до спільної діяльності й співробітництва
Імітаційно-ігрове навчання	Креативність Аналіз проблем та прийняття рішень Аналіз проблем і прийняття рішень
Проблемно-розвивальне навчання	Креативність Аналіз проблем та прийняття рішень Особистісне самовдосконалення
Дистанційне навчання	Самостійність Активність Саморегуляція

Цілі, що відображені в навчальному процесі, формують мотивацію до учіння за умов усвідомлення та перетворення їх для потреб особистості. Проектування педагогом мотиваційного впливу на учнів є важливим аспектом особистісно-розвивальної технології. Під управлінням мотиваційними процесами у навчанні розуміється цілеспрямоване забезпечення педагогами достатньої активності тих, хто навчається.

Процес мотивації є циклічним. Поняття «цикл» (від грецьк. *κύκλος* – коло) в основному своєму значенні розкривається як сукупність явищ, процесів, що утворюють кругообіг упродовж певного часу. Під циклом навчання треба розуміти всю сукупність дій педагога й учнів, що веде останніх до засвоєння певного фрагмента змісту освіти із заданими показниками, тобто досягнення поставленої мети. Це може бути і окреме навчальне заняття, і вивчення теми чи тематичного блоку, і вивчення навчального предмета в цілому. Відповідно, для забезпечення поставлених цілей має реалізовуватися мотиваційний цикл як

окремого навчального заняття, теми, блоку тем, так і всієї навчальної дисципліни.

Мотиваційний цикл утворюється системою всіх заходів щодо управління мотиваційними процесами. Повноцінний мотиваційний цикл складається з таких етапів: вступно-мотиваційного (викликання похідної мотивації); підтримувального (підтримка й підсилення мотивів, що виникли); завершального (забезпечення мотивації на подальше вивчення навчального матеріалу).

Цілі особистісно-розвивальної технології втілюються викладачем за допомогою змісту навчання, який має бути відповідно спроектованим. Так, якщо ціль є діагностичною, педагог розробляє систему запитань та завдань для учнів для визначення їхньої інформаційної й операційної готовності. Якщо ціль полягає в організації евристичних способів розв'язання задач учнями, викладач вибудовує систему навчальних задач з елементами евристичної діяльності. Якщо ціль пов'язана з опануванням засобів проблемного навчання, педагог відпрацьовує всі блоки пізнавального акту: усвідомлення проблеми та її визначення; розуміння зв'язків і співвідношень інформації, що включена до задачі; побудову й формулювання гіпотези, розумову перевірку розв'язання відповідно до висунутої гіпотези, побудову логічного розміркування для перевірки евристичного розв'язання; виконання розв'язку, а також його коригування в разі потреби.

Проектування особистісно розвивального змісту навчання має ґрунтуватися на таких позиціях.

1. Елементом проектування змісту має стати не фрагмент матеріалу, а подія у житті особистості, що надає їй цілісний життєвий досвід, у якому знання – його частина.

2. Саме проектування навчання стає спільною діяльністю того, хто навчає, і того, хто навчається.

3. Стирається принципова межа між змістовим і процесуальним аспектами навчання: процес (діалог, пошук, гра) стає джерелом особистісного досвіду.

4. Навчання втрачає традиційні риси вимушеності й зовнішньої регламентації і наближається до природної життєдіяльності людини.

5. Педагог важливий як особистість, а не як функціонер, оскільки його внутрішній особистісний світ стає частиною змісту освіти.

6. Текст як фрагмент культури, що набувається, засвоюється через контекст (він від початку орієнтується на актуалізацію особистісних смислів, а не на поверхове відтворення.

7. Розвиток «Я» відбувається через діалог; засвоюється не фрагмент цілісної життєдіяльності (знання та уміння), а сама ця цілісність, що зумовлює щонайменш імітаційно-ігрове відтворення життєвих ролей та ситуацій.

Отже, особистісно-розвивальні педагогічні технології втілюють зміст навчання у вигляді системи завдань, різним чином пов'язаних з особистісно-смисловою сферою учнів.

Передавання навчальної інформації здійснюється за допомогою методів та навчання, під якими ми розуміємо способи управління учінням. У сучасному професійному навчанні використовують велику кількість методів. Під час їх відбору педагог стикається зі значними ускладненнями. У зв'язку з цим виникає потреба у певній класифікації методів навчання, що забезпечить доцільне й ефективне їх використання. Але єдиної класифікації вказаних методів не існує, до найпоширеніших принципів класифікацій методів навчання належать такі: за рівнем активності тих, хто навчається; за джерелом отримання знань; за дидактичною метою; за характером пізнавальної діяльності тих, хто навчається; на основі цілісного підходу щодо процесу навчання; на основі поєднання способів діяльності педагога й учнів.

Загальновідомою є *класифікація методів навчання за джерелом знань* (Ю.К. Бабанський), згідно з якою визначають такі методи:

– *словесні* – пояснення, роз'яснення, розповідь, бесіда, інструктаж, лекція, дискусія, диспут;

– *наочні* – ілюстрація, демонстрація, спостереження учнів;

– *практичні* – дослід, вправи, навчально-виробнича праця.

Сьогодні у цій класифікації виділяють ще дві групи методів згідно з такими джерелами знань, як книга та відео у поєднанні з новітніми комп'ютерними системами. Це, відповідно, робота з книгою (читання, вивчення, реферування, цитування, виклад, складання плану, конспектування) та відео-метод (перегляд, навчання, вправи під контролем «електронного вчителя», контроль).

Водночас застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій не може обмежуватися використанням названих методів та їх поєднанням, оскільки передбачає інтерактивну взаємодію педагогів та учнів, формування комунікативної компетентності у тих, хто навчається, розвиток їхніх творчих здібностей. У цьому плані ефективними є активні методи навчання, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання та спираються на творче, продуктивне мислення. До них входять дві групи методів: неімітаційні (проблемна лекція, практикум, дискусія, мозковий штурм) й імітаційні (не ігрові: аналіз конкретних ситуацій, аналіз педагогічних завдань; ігрові: ігрове проектування, ділова гра, рольова гра, тренінг).

Складовою проектування власних навчальних технологій є розроблення викладачами системи контролю й коригування у межах викладання окремої теми, модуля чи курсу загалом. Контроль як складова навчальних технологій забезпечує зворотний зв'язок, повідомляє про відповідність отриманих результатів навчання поставленим цілям. За результатами контролю має здійснюватися їхнє коригування, яке розуміють не лише як виправлення помилок, а й як творчий пошук оптимальних шляхів розв'язання поставлених завдань та підготовку до подальшої діяльності.

Оскільки контроль і коригування щільно пов'язані між собою, їх нерідко розглядають разом, поєднують чи включають одну функцію до складу іншої. Так, найчастіше виокремлюють стимуляційну та коригувальну функції контролю, але увагу зазвичай акцентують на першій, про що свідчить розроблена система зовнішніх умов контролю: атестації, колоквіуми, заліки. Коригувальна функція є не менш важливою, оскільки спрямована на зміни в досвіді учнів, поліпшення способів дій. Цю функцію ще називають навчальною. Визначають

також контролювальну (зворотний зв’язок і врахування результатів), розвивальну та виховну функції контролю.

Відповідно до функцій можна виокремити й різноаспектні цілі контролю («врахувати результати», «стимулювати», «удосконалити» тощо). Цілі, у свою чергу, визначають зміст контролю, його види. Найчастіше в навчальній діяльності функціонують два види контролю: за процесом та за результатом. Контроль за процесом передбачає увагу викладача до кожного кроку студента. Такий контроль, як правило, застосовується в алгоритмічній діяльності. Скажімо, в кібернетиці загальновизнано, що чим частіший контроль за процесом, тим ефективніше управління системою. Але спроби механічно перенести це положення на навчальний процес не мали успіху. Контроль за результатом передбачає свободу учня у здійсненні процесу діяльності, але вимагає від нього вчасно представити результат. Предметом контролю виступають характеристики результату (обсяг, ступінь правильності, міра трудомісткості). Такий контроль діє за принципом чорної скриньки, тобто ми не знаємо, що відбувалося під час виконання завдань, не можемо визначити причин помилок.

Подолати недоліки розглянутих видів контролю може рефлексивний контроль, що спрямований на структуру діяльності самого учня (студента), ґрунтується на його увазі до власних способів діяльності і,по суті, є самоконтролем. Якщо готову відповідь можна запитати у товариша або переписати результати, то схарактеризувати способи діяльності, описати свій досвід при досягненні результатів, якщо не виконував роботи, неможливо. Рефлексивний контроль здійснюється у формі діалогу, обміну думками між учнем та педагогом. З психологічної точки зору такий контроль сприяє розвитку особистості, оскільки в процесі самоспостереження розвивається самосвідомість.

Формулюючи принципи контролю, треба пам’ятати, що він створює стресову ситуацію, тож головна вимога – зробити контроль нетравмуючим, доцільним. Принципами контролю є: системність, систематичність, професійна спрямованість, дотримання вимог щодо валідності й надійності.

Контроль як аспект особистісно-розвивальної педагогічної технології має дві складові: зовнішню та внутрішню. Зовнішня пов’язана з педагогічним управлінням педагога, а внутрішня є виявом самоуправління учнів. Співвідношення цих складових залежить від конкретної педагогічної ситуації, але можна стверджувати, що самоуправління взагалі та самоконтроль зокрема забезпечують реалізацію цілей щодо підготовки ініціативних, активних, відповідальних і творчих фахівців.

Продукт технологічного підходу може мати зорову, текстову чи графічну форму. Це технології у формі схем та алгоритмів дії: спілкування, впливу, управління, спостереження, мислення, аналізу, творчості, саморегуляції тощо. Послідовність у технологічному підході має бути такою: формування технологічної концепції; створення технологій, які будуть передаватися тим, хто навчається, а також технологій, якими буде користуватися викладач. Концепція технології є її основною ідеєю, яка у згорненому вигляді втілює розглянуті нами аспекти проектування особистісно-розвивальних технологій навчання. Вона може мати як наочну, так і описову форму. Проект навчальної технології включає алгоритми діяльності педагога та учнів, що є точними вербальними описами та/чи графічною схемою послідовності дій. На практиці викладачі частіше вдаються до створення одного алгоритму, який може відображати переважно або діяльність педагога, або діяльність студентів, чи поєднувати ці аспекти. В останньому варіанті такий підхід є прийнятним. Проте, якщо викладач думатиме лише про те, що буде сам робити, а не про те, які технології діяльності треба передати тим, хто навчається, це буде проявом його егоцентризму. Такий підхід може свідчити про страх, невпевненість чи недостатню фаховість педагога як виробника освітніх послуг.

Для створення алгоритмів діяльності педагога та діяльності учнів зручним є застосування конструктора навчального заняття, який запропонував А.О. Гін. Він розробив конструктор уроку, де відповідно до розділів заняття (типових етапів) систематизовано відповідні прийоми педагогічної техніки, які є елементами навчальної технології. Ці елементи можуть повторюватися на різних

етапах. І хоча цей конструктор базується на досвіді викладання в середній школі, він є прикладом можливостей педагога щодо проектування окремого навчального заняття в ПТНЗ.

Результати проектування навчальної технології письмово можуть втілюватись у вигляді план-конспектів, структурно-логічних схем, сценаріїв тощо. Як правило, викладач із часом напрацьовує власну форму опису проекту, найзручнішу для себе. Водночас універсальною формою узагальненого подання проекту технології є технологічна карта.

Проектування особистісно розвивальних педагогічних технологій та характеристика цього процесу здійснюються з дотриманням принципів:

– системності і цілісності технології;

– адаптивності технології до психологічних особливостей учнів та рівня їхньої навчальної підготовки;

– відповідності технології вимогам щодо надійності й відтворюваності;

– спрямованості технології на інтенсифікацію процесу навчання;

– інноваційності технології як продукту творчої діяльності викладача щодо забезпечення гарантованого досягнення результатів навчання та розвитку учнів;

– варіативності процесу проектування навчальної технології, що залежить від індивідуального стилю педагога.

2. Здоров'язбережувальні технології

Проблема формування особистості, зокрема майбутнього кваліфікованого робітника, визначена науковцями як одна із найважливіших на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства. У роботах А. Бєляєвої, Є. Бондаревської, В. Гінецінського, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Огнев'юка закладено теоретико-методологічні основи її дослідження. Відповідно до них особистісно орієнтований підхід вважаємо за провідний під час розроблення питань, які стосуються формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Поняття «цінність» у психолого-педагогічній літературі розглядається на підставі трьох основних підходів: як соціальна проблема (Т. Бутківська, А. Ручка та інші); як психологічна проблема (Г. Балл, І. Бех та інші); як педагогічна проблема (О. Вишневський, О. Савченко, С. Сичов та інші). У педагогічних дослідженнях найчастіше користуються психологічним трактуванням цінності. Під «цінностями» розуміють елементи морально-духовного виховання, загальної культури людини, які визначають її ставлення до суспільства, довкілля, інших людей, самого себе (І. Бех).

Цінність здоров'я для особистості передбачає ціннісне ставлення до нього. *Здоров'яспрямована діяльність – це сукупність планомірних освітніх дій та заходів, зосереджених на збереженні й зміцненні здоров'я учнів шляхом формування в них ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших.*

Ставлення – це система індивідуальних, вибіркових, свідомих зв'язків особистості з дійсністю, які відображають взаємозалежність потреб особистості з предметами, об'єктами та явищами навколишнього світу й утворюються на основі життєвого досвіду з урахуванням перспективи. Поняття "ставлення" дослідники розглядають з трьох позицій:

– в основі тлумачення – загальне визначення ставлення відповідно до теорії В. М'ясищева (Д. Лоранський, Л. Водогрєєва, В. Кабаєва, Г. Нікіфоров та інші);

– ставлення характеризують через його компоненти (Т. Андрющенко, С. Бєлова, І. Журавльова, О. Масалова);

– ставлення виражають через споріднені психічні утворення (Н. Зимівець, О. Колонькова, В. Лаппо, В. Марущак, О. Потужній, К. Шевчук та інші).

Ціннісне ставлення до здоров'я – це системне й динамічне психічне утворення особистості на основі сукупності знань про здоров'я, емоційно-ціннісної сфери, що обов'язково відображається та реалізується у свідомо обраному способі життя. Розглянувши компоненти ціннісного ставлення до здоров'я (когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий), дослідники виокремили його критерії та показники:

– *знання про здоровий спосіб життя* (знання про складові здоров'я, здорового способу життя, про вплив різноманітних факторів на здоров'я людини, самооцінка здоров'я на основі уявлень і знань),

– *ціннісні орієнтації* (інтерес до проблем здоров'я, місце здоров'я в ієрархії життєвих цінностей учня, прояв емоцій і мотивів особистості щодо її здоров'я, способу життя та діяльності щодо збереження і зміцнення здоров'я, потреба у збереженні та зміцненні здоров'я),

– *здоров'язбережувальна поведінка* (дотримання норм і правил здорового способу життя, саморегуляція вчинків щодо власного здоров'я, відповідальна поведінка щодо збереження і зміцнення здоров'я в побуті, навчанні, професійній діяльності).

Здоров'яспрямована діяльність більшості країн світу складається з проектів, програм, заходів і дій, які мають превентивний характер. Ініціюються і виконуються вони як державними, так і недержавними організаціями на засадах міжгалузевої координації та співпраці, пристосування до місцевих умов і залучення до їх виконання організацій усіх рівнів. Під час розроблення програм і проектів, спрямованих на формування ціннісного ставлення до здоров'я, застосовуються переважно компетентнісний підхід та підхід емоційного сприйняття й розвитку навичок.

Найбільш поширеними здоров'яспрямованими проектами в професійно-технічній освіті України є міжнародні та місцеві. Для системи професійно-технічної освіти важливими залишаються Всеукраїнський фестиваль-конкурс "Молодь обирає здоров'я", програма "Сприяння просвітницькій роботі "рівний – рівному" серед молоді України щодо здорового способу життя", міжнародний проект німецького товариства технічного співробітництва GTZ (Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit) "Профілактика ВІЛ/СНІДу в Східній Європі", що реалізований в Україні під назвою "Профілактика ВІЛ/СНІДу в Східній Європі: Регіональна програма з профілактики ВІЛ/СНІДу в робочому середовищі" та проект "Школи здоров'я у Європі" (Schools for Health in Europe),

до 2007 р. відомий під назвою “Європейська мережа шкіл сприяння здоров’ю” (European Network of Health Promoting Schools).

Дослідження науковців довели: серед відомих чинників, які впливають на здоров’я, крім екології, спадковості, рівня медичного обслуговування, вирішальне значення має спосіб життя людини. Серед причин кризового стану здоров’я, неправильного способу життя можна назвати соціально-економічну та екологічну кризи, неефективну політику держави з питань охорони здоров’я та популяризації здорового способу життя, недостатню увагу сім’ї збереженню фізичного та психічного здоров’я дитини, а також недоліки в системі освіти на всіх її рівнях, що зумовлюють психоемоційне перевантаження, підміну справжніх ціннісних орієнтирів антисоціальними та аморальними.

Все зазначене викликає необхідність пошуку шляхів цілеспрямованого управління процесом формуванням здоров’язбережної компетентності в учнів у системі професійно-технічної освіти. Однією зі складових успішного навчання є стан здоров’я, з яким майбутній фахівець вступив до професійно-технічного навчального закладу. А от подальше збереження і зміцнення здоров’я учнів істотно залежить від організації навчального процесу, а це означає, що педагоги й батьки повинні зробити все можливе для успішного навчання учнів і досягнення ними високих результатів у навчальній діяльності.

Оскільки педагогічні технології відповідають на запитання “як вчити?”, то з погляду здоров’язбереження, на це запитання можна відповісти так: не завдавати шкоди здоров’ю учасників освітнього процесу – учням і педагогам. Тому невід’ємною складовою формування здоров’язбережної компетентності майбутніх випускників ПТНЗ є навчання здоров’я. У процесі цього навчання необхідно сформувати:

- наукове розуміння сутності здоров’я та здорового способу життя;
- ставлення до здоров’я як до цінності;
- цілісне уявлення про людину;
- навички управління своїм здоров’ям;

– знання щодо профілактики шкідливих звичок і залежностей, а також різних захворювань, розуміння сутності цих явищ;

– навички надання першої медичної допомоги;

– культура міжособистісних відносин;

– навички безпечної поведінки в різних життєвих ситуаціях;

– стратегії й технології саморозвитку.

Досягти цього, даючи уривчасті знання в межах деяких навчальних дисциплін, не єдоцільним і достатнім. Навчання здоров'ю слід будувати за спеціально розробленою комплексною програмою, яка буде індивідуальною для кожного ПТНЗ. Програма формування здорового способу життя може включати три етапи.

Перший етап – оціночно-орієнтовний – виявлення інтересів і ціннісних орієнтацій студентів, їхнього реального ставлення до здоров'я та здорового способу життя. На цьому етапі здійснюється актуалізація знань про здоровий спосіб життя, формування ціннісних орієнтацій і ставлень до власного здоров'я.

Другий етап – цільовий – передбачає на основі розробленої спільно з педагогом програми активну діяльність студента з поглиблення знань, практичних умінь та навичок з оптимізації здорового стилю життя, виховання таких соціально та професійно важливих якостей, як самодисципліна, працьовитість, наполегливість, самостійність. Суб'єктна позиція студентів на цьому етапі вносить необхідне коригування в реалізацію програми.

Третій етап – індивідуалізація та вдосконалення. На цьому етапі проводиться робота з удосконалення досягнень, отриманих на другому етапі, а також корекція та виправлення помилок.

Будь-яка педагогічна технологія тією чи іншою мірою спрямована на реалізацію наукових ідей, положень, теорій у практиці. Педагогічні технології можуть розрізнятися за різними ознаками, але мета одна – ефективне й раціональне використання всіх ресурсів задля виховання особистості, здатної до певного виду діяльності.

К. Петров розглядає здоров'язбережну освітню технологію як систему, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення та розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного й фізичного здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу (учнів, педагогів та ін.). До цієї системи входить:

– використання даних моніторингу стану здоров'я учнів, проведеного медичними працівниками, і власних спостережень у процесі реалізації освітньої технології, її корекція відповідно до наявних даних;

– урахування особливостей вікового розвитку школярів і розробка освітньої стратегії, що відповідає особливостям пам'яті, мислення, працездатності, активності тощо учнів цієї вікової групи;

– створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в процесі реалізації технології;

– використання різноманітних видів здоров'язбережної діяльності учнів, спрямованих на збереження і підвищення резервів здоров'я, працездатності.

На думку дослідників, здоров'язбережні технології мають забезпечувати умови підлітків у навчальному закладі (відсутність стресу, адекватність вимог, адекватність методик навчання і виховання); раціональну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей і гігієнічних вимог); відповідність навчального та фізичного навантаження віковим можливостям дитини; необхідний, достатній і раціонально організований руховий режим.

За визначенням М. Смірнова *здоров'яформувальні освітні технології – це все ті психолого-педагогічні технології, програми, методи, які спрямовані на виховання в учнів культури здоров'я, особистісних якостей, що сприяють його збереженню та зміцненню, формуванню уявлення про здоров'я як цінності, мотивацію на ведення здорового способу життя.*

Здоров'язбережні технології можна визначити як здоров'язбережну педагогічну діяльність, яка по-новому вибудовує відносини між освітою та вихованням, спрямовує освітній процес на збереження й зміцнення здоров'я

особистості. Здоров'язбережні педагогічні технології мають забезпечувати розвиток природних здібностей майбутнього випускника ПТНЗ: його розуму, моральних та естетичних почуттів, потреби в діяльності, оволодінні досвідом грамотного спілкування з колегами, наукою, природою, мистецтвом тощо.

Сучасні вчені пропонують різні класифікації здоров'язбережних технологій. Одна з таких класифікацій запропонована М. Смірновим. До здоров'язбережних технологій в умовах навчального закладу дослідник відносить такі:

– організаційно-педагогічні технології (ОПТ), визначають структуру навчального процесу з метою запобігання стану перевтоми, гіподинамії та інших дезаптаційних станів учнів;

– психолого-педагогічні технології (ППТ), пов'язані з професійною діяльністю педагога на уроці, впливом на учнів під час їхньої самостійної роботи;

– навчально-виховні технології (НВТ), включають програми з навчання грамотної турботи про своє здоров'я і формування культури здоров'я студентів під час освітнього процесу та самостійної роботи;

– соціально-адаптуючі та особистісно-розвивальні технології (САОРТ), забезпечують формування та зміцнення психологічного здоров'я студентів, підвищення ресурсів психологічної адаптації особистості (соціально-психологічні тренінги, програми соціальної й родинної педагогіки);

– лікувально-оздоровчі технології (ЛОТ) – самостійні медико-педагогічні галузі знань: лікувальна педагогіка та лікувальна фізична культура, які забезпечують відновлення фізичного здоров'я учнів у межах освітнього процесу та в позаурочній діяльності.

І. Чупаха виокремлює такі *типи здоров'язбережних технологій*:

– здоров'язбережні (профілактичні щеплення, забезпечення рухової активності, вітамінізація, організація здорового харчування).

– оздоровчі (фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, арттерапія).

– технології навчання здоров’я (включення відповідних тем у предмети загальноосвітнього циклу).

– виховання культури здоров’я (факультативні заняття з розвитку особистості учнів, позакласні та позашкільні заходи, фестивалі, конкурси тощо).

Серед усього різноманіття форм роботи з учнями під час освітнього процесу з питань здоров’язбереження найбільш ефективими називають:

– дискусійно-семінарські заняття;

– практичні заняття;

– психолого-педагогічні тренінги;

– проектні та ділові ігри;

– розбір професійних ситуацій.

Поняття “здоров’язбережна технологія” об’єднує в собі всі напрями діяльності навчального закладу з формування, збереження та зміцнення здоров’я учнів.

Пріоритетними напрямами є:

– оптимізація режиму роботи професійно-технічного навчального закладу;

– формування здорового середовища для спілкування;

– створення системи фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Для учнів у понятті “здоров’язбереження” ми виділяють такі навчально-валеологічні вміння:

– вміння організувати режим дня;

– вміння розвивати свої фізичні можливості;

– дотримання гігієнічних вимог;

– знання про основні харчові продукти та їх значення для здоров’я;

– вміння вибирати медичні послуги;

– вміння гідно поводитися на вулиці, дорозі;

– стійка мотивація проти шкідливих звичок;

– володіння прийомами саморегуляції, рефлексії, зняття втоми.

Процес навчання у професійно-технічному навчальному закладі ні в якому разі не може будуватися за рахунок ресурсів здоров'я студентів, а має бути спрямований на його збереження та зміцнення. Проблема формування здорового способу життя студентів потребує спільних зусиль навчального закладу й соціуму з розвитку культурно-дозвіллєвої, суспільно корисної, художньо-естетичної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів у вільний час.

Забезпечення здоров'язбереження випускників ПТНЗ вимагає розв'язання комплексу завдань, що торкаються як матеріального, кадрового забезпечення, так і організаційно-змістового наповнення і потребують внесення змін у змісту освіти, застосування нових форм і методів їх реалізації.

Головним завданням здоров'язбереження навчального закладу є така організація освітнього процесу, за якої якісне навчання, розвиток, виховання учнів не супроводжується завдянням шкоди їх здоров'ю. Здоров'я студентів поряд з їх освіченістю слід розглядати як основний результат освітнього процесу. Із цього випливає, що освітній процес має бути здоров'язбережним, спрямованим на забезпечення паритету здоров'я та освіченості.

Найважливішим аспектом реалізації завдань здоров'язбереження є використання відповідних здоров'язбережних технологій, які забезпечують формування і розвиток здоров'язбережної компетентності учнів ПТНЗ.

Література

1. Єжова, О.О. Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Єжова Ольга Олександрівна ; [наук. консультант Оржеховська Валентина Михайлівна] ; НАПН України, Ін-т проблем виховання. – Київ [б. в.], 2013. – 38 с.

2. Застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, працівників науково-навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-

технічної освіти МОН України) / М.В. Артюшина, Я.Ю. Білоконь, І.Б. Дремова, О.Б. Кошук, І.А. Мося, Т.М. Пащенко, Г.М. Романова; за ред. Г. М. Романової. – К. : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, 2014. – 132 с.

3. Здоровьесберегающая школа. Учебный курс для руководителей учреждений общего образования / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, В. Н. Безобразова. – Москва : 1 сентября, 2006. – 64 с.

4. Ландо, О.А. Використання здоров'язбережних технологій у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу / О.А. Ландо // Педагогіка формування твор. особистості у вищ. і загальноосвіт. школах : зб.наук.пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2014. – Вип. 37. – С. 247-254.Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе ин формационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

5. Митяева А.М. Здоровьесберегающие образовательные технологии : монография / А. М. Митяева. – Орел : Орлик, 2001. –200 с.

6. Нестеренко В.В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя : автореф. дис. … канд. пед. наук / В. В. Нестеренко ; ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 20 с.

7. Панчук Н. С. Проблема формирования здоровьесберегающей ответственности студентов в современном вузе / Н. С. Панчук, Н. А. Шмьгрева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – № 1 (71). – С. 87-90.

8. Петров К. Здровьесберегающая деятельность в школе / К. Петров // Воспитание школьников. – 2005. – № 2. – С. 19–22.

9. Попов А. А. Модель организации здорового образа жизни студентов в творческом вузе / А. А. Попов // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2011. – № 14. – С. 57-67.

10. Проскурякова Л. А. Здоровье сбережение в системе высшего образования / Л. А. Проскурякова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 6. – С. 80–83.

11. Селезнева Н. А. К вопросу о социально-психологической адаптации студентов к условиям учебной работы в вузе / Н. А. Селезнева // Ученые записки Казанской государственной академии ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2010. – № 202. – С. 331-336.

12. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н. К. Смирнов. – Москва : АПК и ПРО, 2002. – С. 62.

13. Технологии формирования здоровьесберегающей компетентности у студентов : монография / Е. А. Югова ; рец.: С. Г. Махнева, Л. Г. Петрова ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2012. – 116 с.

14. Лядова Н. В. Здоровьесбережение в современном образовательном процессе: проблемы, перспективы [Электронный ресурс] / Н. В. Лядова. – Режим доступа: http://forumpoipkro.forum24.ru/.

15. Чупаха И. В. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе : науч.-практ. сб. инновац. опыта / И. В. Чупаха, Е. З. Пужаева, И. Ю. Соколова. – Москва : Илекса ; Ставрополь : Сервисшкола, 2001. – 400 с.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Перелічіть та охарактеризуйте найістотніші ознаки особистісно розвивальних педагогічних технологій.

2. Які цілі входять до робочої класифікації у контексті запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій?

3. Розкрийте суть циклу навчання.

4. Перелічіть принципи, з дотриманням яких здійснюється проектування особистісно розвивальних педагогічних технологій.

5. З яких позицій розглядають поняття «ставлення» дослідники?

Тестові завдання

1. Особистісно-орієнтоване навчання:

1) формує внутрішню пізнавальну діяльність;

2) передбачає конструювання навчального дидактичного матеріалу;

3) навчання центром якого є особистість дитини;

4) формує духовний світ школяра.

2. Сучасна особистісно орієнтована модель навчання учнів в умовах ПТНЗ спрямована на:

1) забезпечення відчуття психологічної захищеності, розвиток індивідуальності учня;

2) формування авторитарного стилю спілкування з підлітком;

3) формування взаємозв'язку з батьками;

4) стимуляцію ігрової діяльності учнів.

3. Розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини, виявляти, ініціювати, використовувати; допомагати особистості пізнавати себе, самовизначитися і самореалізуватися, а не формувати зазделегідь задані властивості – це цілі:

1) особистісно орієнтованого навчання;

2) пояснювально-ілюстративного навчання;

3) алгоритмізованого навчання;

4) програмованого навчання.

4. Метою здоров'язберігаючої діяльності є:

1) діяльність щодо зміцнення здоров'я учнів, розвиток фізичних якостей;

2) зміцнення психофізичного здоров'я учнів, розвиток потреби у самовдосконаленні;

3) збереження і зміцнення здоров'я учнів, розвиток потреби у здоровому способі життя.

5. Здоров'язберігаюче середовище – це:

1) середовище, що сприяє покращенню фізичного і функціонального стану людини;

2) середовище, що сприяє нормалізації психоемоційного стану людини;

3) середовище, що сприяє фізичному, духовному і соціальному благополуччю людини.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. При проектуванні особистісно-розвивальної технології навчання цілепокладання здійснюється викладачами на оперативному, водночас навчальні цілі потребують конкретизації, що передбачає визначення таких їх рівнів…

2. Проектування особистісно розвивального змісту навчання має ґрунтуватися на таких позиціях…

3. Класифікація методів навчання за джерелом знань передбачає їх поділ на…

4. Сукупність планомірних освітніх дій та заходів, зосереджених на збереженні й зміцненні здоров’я учнів шляхом формування в них ціннісного ставлення до власного здоров’я та здоров’я інших називається…

5. За класифікацією М. Смірнова здоров’язбережні технології поділяються на…

Освітні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів у навчальному процесі професійно-технічних навчальних закладів

1. Ігрові технології
2. Проектні технології
3. Інтерактивне навчання
4. Професійно спрямовані технології навчання

1. Ігрові технології

У сучасному ПТНЗ, що акцентує увагу на активізації й інтенсифікації навчального процесу, ігрова діяльність використовується як:

– самостійні технології для опанування поняття, теми й навіть розділу навчального предмета;

– елементи (іноді досить істотні) більшої технології;

– заняття або його частина (введення, пояснення, закріплення, вправи, контроль);

– технології позаурочної роботи.

На відміну від ігор узагалі, педагогічна гра має важливу ознаку – чітко поставлена мета навчання й відповідно до неї педагогічний результат, що можуть бути обґрунтовані, визначені в очевидному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.

Ігрова форма занять створюється на заняттях за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, що є засобом спонукання, стимулювання учнів до навчальної діяльності.

Дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання. Навчальна діяльність підпорядковується правилам гри. Навчальний матеріал використовується як її засіб. До навчальної діяльності додається елемент змагання, що перетворює дидактичне завдання на ігрову діяльність, а його успішне виконання пов'язується з ігровим результатом.

Місце й роль ігрової технології в навчальному процесі, створення елементів гри й навчання багато в чому залежать від уміння педагога, функцій і класифікації педагогічних ігор.

Педагогічні ігри

За видом діяльності				
фізичні	інтелектуальні	трудові	соціальні	психологічні
За характером педагогічного процесу				
- навчальні - тренінгові - контрольні - узагальнення	- пізнавальні - виховні - розвиваючі	- репродуктивні - продуктивні - творчі	- комунікативні - діагностичні - профорієнтаційні - психологічні	
За ігровою методикою				
предметні	сюжетні	рольові	ділові	імітаційні	драматизації
За предметною сферою				
-математичні - фізичні - хімічні - біологічні астрономічні	- музичні - театральні - літературні	- трудові - технічні - виробничі	-фізкультурні - спортивні - військово-прикладні - туристичні - народні	- суспільно-знавчі - управлінські - економічні - комерційні
За ігровим середовищем				
- безпредметні - предметні	- настільні - кімнатні - вуличні - на місцевості	- комп`ютерні - телевізійні	- технічні - із засобами пересування	

Рис. 10. Класифікація педагогічних ігор

Цільове призначення педагогічних ігор поділяється на:

– *дидактичне*: розширення кругозору, пізнавальної діяльності; формування певних умінь і навичок, необхідних у практичній діяльності; розвиток загально- навчальних умінь і навичок, трудових навичок;

– *виховне*: виховання самостійності, волі; формування повних підходів, позицій, моральних, естетичних і світоглядних настанов; виховання співробітництва, колективізму, товариськості, комунікативності.

– *розвивальне*: розвиток уваги, пам'яті, мовлення, мисленні, уяви, фантазії, творчих здібностей, умінь порівнювати, зіставляти, знаходити аналогії, рефлексії, знаходити оптимальні рішення; розвиток мотивації навчальної діяльності.

– *соціальне*: залучення до норм і цінностей суспільства; адаптація до умов середовища; стресовий контроль, саморегуляція; навчання спілкування; психотерапія.

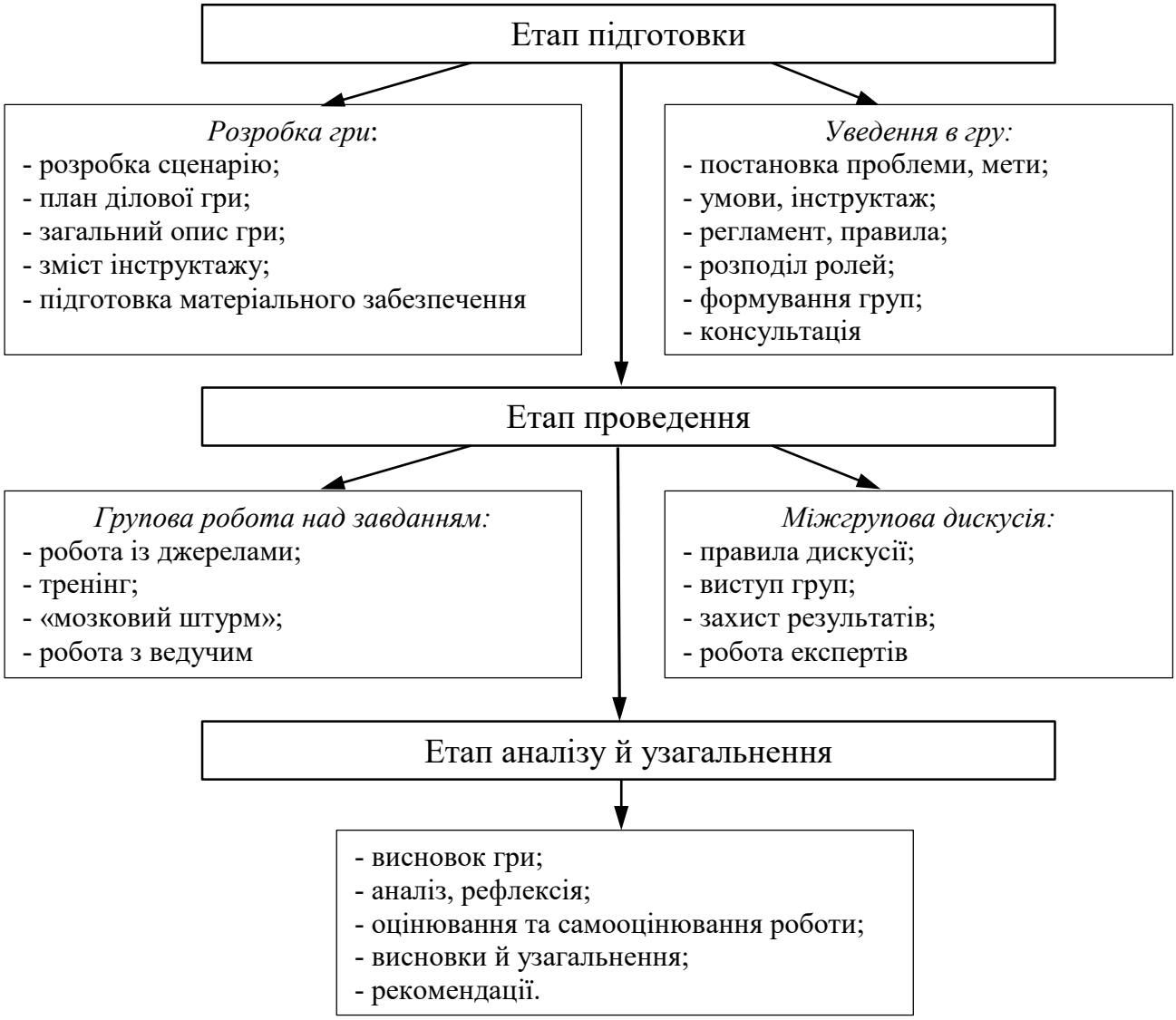


Рис. 11 Етапи організації та проведення ділової гри

Ділова гра є формою відтворення предметного й соціального змісту майбутньої професійної діяльності фахівця, моделювання тих взаємин, що характерні для цієї діяльності; моделювання професійних проблем, реальних протиріч й утруднень, що трапляються у типових професійних проблемних ситуаціях.

Рис. 12. Психолого-педагогічні принципи, що реалізуються на етапі розробки ділової гри

Різновиди навчальних ділових ігор за рівнем складності:

Імітаційні вправи – вони відрізняються від ділової гри меншим обсягом й обмеженістю розв'язуваних завдань. Мета імітаційної вправи – надати можливість учням у творчій атмосфері закріпити певні навички, акцентувати увагу на якомусь важливому понятті, категорії.

«Аналіз конкретних виробничо-професійних ситуацій» – навчають, ознайомлюють із ситуацією, із сукупністю взаємозалежних фактів й явищ, що характеризують конкретну подію, що виникає перед фахівцем у його професійній практиці й потребує від нього відповідного рішення; учні пропонують свої рішення, які колективно обговорюються, в тій або іншій ситуації.

«Розігрування ролей» – учні отримують вихідні дані що до ситуації, а потім беруть на себе виконання певних ролей. Виконання ролей відбувається в присутності інших учнів, які потім оцінюють дії учасників ситуації, прийняті ними самостійні рішення залежно від умов сценарію, дій інших виконавців і від раніше прийнятих власних рішень. Тобто, розігруючи ролі, не можна повністю зпрогнозувати ситуації, у яких розкриється той або інший виконавець. Цей метод навчання використовується для вироблення практичних професійних і соціальних навичок.

Повномасштабна ділова гра, що імітує професійну діяльність і наслідки прийнятих професійних рішень.

Ділову гру як форму контекстного навчання можна запропонувати для розв'язання таких педагогічних завдань:

– формування у студентів цілісного уявлення про професійну діяльність та її динаміку;

– набуття проблемно-професійного й соціального досвіду, у тому числі й у прийнятті індивідуальних і колективних рішень;

– розвитку теоретичного й практичного мислення в професійній сфері;

– формування пізнавальної мотивації, забезпечення умов появи професійної мотивації.

Не будь-який зміст професійної діяльності придатний для ігрового моделювання, а лише той, що містить у собі проблемність.

Позитивними наслідками від застосування навчальних ділових ігор є те, що:

– учні отримують насолоду від навчання в грі;

– у процесі навчання – висока мотивація, емоційна насиченість;

– формуються знання, уміння, тобто учні вчаться застосовувати свої знання.

– після гри відбувається обговорення, що сприяє закріпленню знань;

– досягається комплексна педагогічна мета: *пізнавальна, виховна, розвивальна*.

Пізнавальна: під час ділової гри учні ознайомлюються із методами дослідження питання (проблеми), поглиблюють знання, засвоюють професійні функції на особистому досвіді.

Виховна: під час проведення ділової гри формується усвідомлення єдності з колективом; закріплюються взаємозв'язки під час розв'язання колективних завдань; колективне обговорення загальних питань формує критичність, стриманість, повагу до іншої думки, увагу до колег.

Розвивальна: розвивається логічне мислення; розвивається здатність пошуку відповідей на поставлені запитання; розвивається мовлення й мовленнєвий етикет; розвивається уміння брати участь у дискусії й ефективно спілкуватися.

Обставинами, які стають на заваді під час проведення навчальних ділових ігор є:

– підвищена трудомісткість підготовки до заняття (для викладача).

– не всі викладачі здатні до проведення ділових ігор.

– підвищена напруженість для викладача через зосередженість на безперервному творчому процесі й необхідність бути одночасно й актором (мати акторські дані) і режисером протягом усієї гри;

– самі студенти можуть виявитися не готовими до роботи з використанням ділової гри;

– ділові ігри вимагають багато часу, а іноді зміни розкладу занять.

Ділова гра вимагає предметної й соціальної компетентності учасників, тому варто починати підготовку до неї з аналізу конкретних виробничих ситуацій і розігрування ролей. Необхідно також до початку гри формувати у студентів культуру дискусії.

2. Проектні технології

Проектні технології не можна назвати принципово новими, адже істинні інновації в галузі педагогіки – явище надзвичайно рідкісне. Найчастіше

розглядаються на новому витку педагогічних, соціальних, культурних досягнень давно забуті педагогічні істини, які використовувалися в інших умовах.

Проектні технології завжди орієнтовані на самостійну роботу учнів – індивідуальну, групову, парну, яку виконують протягом певного часу. Вони органічно поєднуються з груповим підходом до навчання. Якщо говорити про проектні технології як різновид педагогічних технологій, то вони включають у себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

Проектні технології починали свій розвиток з методу проектів, що виник у 20-х роках минулого століття в США. Його називали ще методом проблем. Засновником методу проектів вважається американський педагог У. Кілпатрік. Біля витоків проекту також стояли і російські вчені-педагоги В.М. Шульгін, Б.В. Ігнатьєв, М.В. Крупеніна, Є.Г. Кагаров.

Тоді ж метод привернув увагу радянських педагогів, які вважали, що, критично перероблений, він зможе забезпечити розвиток творчої ініціативи та самостійності учнів у навчанні і сприятиме встановленню зв’язку між здобутими учнями знаннями й набутими уміннями та застосуванням їх на практиці. Прихильники методу проектів проголосили його єдиним засобом перетворення «школи навчання» на «школу життя».

Універсалізація методу проектів і розвиток комплексної системи навчання призвели до того, що навчальні предмети відхилялися, систематичне засвоєння знань під керівництвом викладача на занятті підмінювалося роботою над завданнями, і рівень загальноосвітньої підготовки учнів стрімко знизився. Після цього, у 30-х роках, метод проектів було заборонено, що сприяло його забуттю. На жаль, залишилося непоміченим та невикористаним усе позитивне, що пов’язане з розробкою методу проектів у зарубіжній та вітчизняній педагогіці, а також у практиці виховання.

У «Російській енциклопедії» метод проектів визначається як «система навчання, за якої учні здобувають знання і набувають уміння в процесі планування та виконання завдань проектів, які поступово ускладнюються».

Є.Г. Кагаров у 1926 р. зазначив: «Проект є будь-яка дія, що здійснюється від щирого серця і з визначеною метою...». Тобто виконання проекту вимагає від учня діяльності «від щирого серця», що є визначальним чинником під час здійснення поставленої мети.

Основний принцип методу проектів полягає в тому, що вихідним пунктом навчання мають виступати учнівські інтереси сьогодення. Проекти є ніби копіями різних боків господарського життя країни, чим зумовлюється службове підпорядкування їм так званих навчальних предметів. Велике педагогічне значення має місце, яке відводить метод проектів принципу самостійності та роботі учня «від щирого серця». Увага дітей увесь час утримується напруженою, від них вимагається постійна активна робота, вони мають самі собі намітити програму занять та інтенсивно її виконувати для того, щоб успішно проробити одне завдання і переходити до іншого. Проект є поєднанням теорії й практики, він полягає не лише в постановці певного розумового завдання, а й у практичному його виконанні.

У працях М.В. Крупеніної метод проектів подається як такий, що комплексно реалізує низку педагогічних принципів: самостійність, співпрацю учнів та дорослих, діяльнісний підхід, актуалізацію суб'єктної позиції учня в педагогічному процесі, взаємозв'язки педагогічного процесу з навколишнім середовищем.

Процес роботи з використанням проектних технологій складається з кількох основних етапів. Якщо узагальнити історичний досвід, то можна виділити такі основні його етапи:

1) *Вибір теми*. Учні пропонують теми, а викладач допомагає їм у виборі однієї з них. Якщо проводиться перший проект, то цей пункт опускається.

2) *Визначення мети*. Викладач допомагає учням визначити найактуальніші і водночас посильні для учнів завдання на певний проміжок часу.

3) *Розробка проекту-плану діяльності для досягнення визначеної мети*. На цьому етапі відбувається вибір методів і засобів для роботи над проектом.

Наприклад, експеримент, інтерв’ю, соціологічне опитування, вивчення літератури, пошук інформації.

4) *Виконання проекту*. Конкретна практична робота або низка практичних кроків до поставленої мети. Час виконання і термін проміжного контролю визначаються викладачем.

5) *Підбиття підсумків або презентація проекту* проводяться як під час уроку, так і в позаурочний час.

Використовуючи проектну технологію, доцільно звернути увагу на класифікацію проектів. В. Кілпатрік виділяє 4 види проектів: продуктивний; споживчий; проект розв'язування проблеми; проект-вправа. Сьогодні пропонується кілька варіантів класифікації проектів, а саме:

– *за складом учасників* (колективні, малі, індивідуальні);

– *за метою спрямування* (продуктивні, пізнавальні, самовиховання, розважально-ігрові, творчі);

– *за тематикою*;

– *за терміном реалізації* тощо.

Вимоги до використання проектової технології:

– наявність значущої в дослідницькому плані проблеми, яка вимагає інтегрованих знань (вплив кислотних дощів на здоров’я рослин, парниковий ефект, виробництво органічних та неорганічних речовин, логічне пояснення структури періодичної системи тощо);

– практична, теоретична і пізнавальна значущість результатів;

– самостійна діяльність учнів (індивідуальна, групова);

– структурне планування проекту із зазначенням поетапних результатів;

– використання дослідницьких методів.

Вибір тематики проектів необмежений: викладач пропонує тему відповідно до навчального плану. Учні самі пропонують теми проектів, особливо для позаурочної діяльності.

Проектна технологія все ширше використовується в системі освіти різних країн, і причини цього такі:

– необхідність не тільки передавати учням суму знань, а й навчити їх здобути ці знання самостійно, уміти користуватися ними для розв'язання пізнавальних і практичних задач;

– актуальність набуття комунікативних навичок і вмінь під час виконання різних соціальних ролей;

– актуальність широких людських контактів, ознайомлення з різними точками зору на одну проблему;

– значущість, для розвитку учня вміння користуватися дослідницькими методами, збирати необхідну інформацію, факти, аналізувати їх з різних точок зору, висувати гіпотези, робити висновки.

Для виконання на заняттях у освітньому процесі ПТНЗ найбільш придатними є такі проекти:

1) *Дослідницькі проекти*. Вимагають добре продуманої структури, актуальності предмета дослідження, відповідних експериментальних і дослідницьких робіт, методів обробки інформації. Структура їх наближена до істинного дослідження. Цей тип проектів пов’язаний з аргументацією актуальності теми, формулюванням проблеми дослідження, зазначенням джерел інформації, висуванням гіпотез і обговоренням отриманих даних, оформленням результатів досліджень.

2) *Рольові, або ігрові проекти*. У таких проектах структура тільки окреслюється і залишається відкритою до завершення роботи. Учасники виконують певні ролі, зумовлені змістом і характером проекту. Це можуть бути учасники виробничого процесу: науковці, технологи, інженери з охорони праці і т.д. Ступінь творчості тут дуже високий, результати виявляються тільки після завершення проекту.

3) *Інформаційні проекти*. Спрямовані на збір інформації про певний об’єкт, явище, їх аналіз і узагальнення фактів. Структура такого проекту може бути визначена планом:

– мета проекту, його актуальність;

– джерела інформації (літературні, засоби масової інформації, бази даних, анкетування, «мозкова атака»);

– обробка інформації (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки);

– результат-презентація.

4) *Прикладні проекти.* Відрізняються чітко продуманим результатом діяльності учнів, орієнтованим на соціальні інтереси самих учнів.

Реалізація методу проектів на практиці веде до зміни позиції викладача. Із носія готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної діяльності своїх учнів. Змінюється психологічний клімат в групі, оскільки викладачу доводиться переорієнтовувати свою навчально-виховну роботу і роботу учнів на різноманітні види самостійної діяльності, на пріоритет діяльності пошукового, дослідницького, творчого характеру.

Рис. 13. Алгоритм структуризації проектів

Критерії зовнішнього оцінювання проекту:

1) Значущість і актуальність проблеми, адекватність темі, що вивчається.

2) Коректність методів досліджень і обробки даних.

3) Активність кожного учасника відповідно до його індивідуальних можливостей.

4) Колективний характер рішень.

5) Характер спілкування, взаємодопомоги, взаємодоповнення учасників проекту.

6) Залучення знань з інших предметів.

7) Уміння аргументувати свої висновки.

8) Естетика оформлення результатів.

9) Уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність і аргументованість кожного виступу.

Проекти органічно вписуються в навчальний процес або виконуються в позаурочний час. Метод проектів як метод навчання відповідає основним положенням системи освіти: формує критичне і творче мислення як пріоритетні напрямки інтелектуального розвитку людини. Критичне мислення сприяє розвитку таких навичок: аналіз інформації, відбір і порівняння фактів, встановлення асоціацій з вивченими явищами, фактами, самостійність, логічна побудова доказів, систематизація результатів.

Творче мислення передбачає такі навички: розумовий експеримент, самостійне використання знань для розв'язання нової задачі, здатність комбінувати відомі методи, комплексний підхід до проблеми, здатність передбачати можливі наслідки рішень, що приймаються, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, інтуїтивне розв'язання проблеми.

Проектна технологія дає змогу розв'язувати завдання формування всіх перерахованих вище інтелектуальних умінь критичного і творчого мислення. Колективна та індивідуальна робота над тією чи іншою проблемою, яка має на меті не тільки розв'язати дану проблему і довести правильність її розв'язку, а й показати результат своєї діяльності як певний продукт, передбачає необхідність у різні моменти пізнавальної, експериментальної творчої діяльності використовувати сукупність перелічених вище навичок.

3. Інтерактивне навчання

Елементи інтерактивного навчання з'явилися у афінській і римській школах. Підлітків учили вільно обмінюватися думками, вести переговори, вступати в діалог. Дискусуючи зі старшими, учні демонстрували не лише знання з риторики, а й уміння слухати співрозмовника, швидко реагувати на репліки, знаходити правильні рішення чи переконливі аргументи в будь-якій ситуації.

Сократ спонукував своїх слухачів знаходити «істину» шляхом навідних запитань і відповідей. Платон радив навчати і розвивати дітей 6-річного віку за допомогою ігор, бесід, казок, пісень тощо.

У XVII ст. чеський гуманіст Я.А. Коменський зазначав, що міцнішими є ті знання, які в процесі взаємного навчання передаються іншим учням. Педагог запропонував груповий спосіб навчання, який нині має назву «навчаючи вчуся». Такий метод є одним з тих, що активно використовується в інтерактивних технологіях.

У XVIII ст. ідеї навчання у співпраці під керівництвом учителя були реалізовані у моніторіальній системі А. Белла і Дж. Ланкастера. Учнів поділяли на групи, які мали свого наставника – монітора. Він суворо стежив за місцем кожної дитини у групі, яке визначалося успіхами в навчанні. Монітор навчав лише найсильнішого учня, а той – відповідно того, хто був слабшим у групі. Хоча така система навчання була примітивною, проте виявилося, що учні здатні були навчати один одного краще, ніж учителі. Прийом отримання знань від сильнішого до слабшого часто використовувався у шкільній практиці.

Ідея «навчаючи інших, навчайтеся самі» була покладена в основу методики вітчизняного педагога О. Рівіна, розробленій у 1918 р. Організація праці передбачала на уроках вільну роботу учнів у парах змінного складу. За таких умов опрацювання матеріалу 3-4 років навчання здійснювалося впродовж року. Під час занять учні невимушено спілкувалися між собою, обмінюючись важливою інформацією.

В освіті України інтерактивні підходи до навчання застосовувалися у 20-х роках минулого століття. Передовими були бригадно-лабораторний і проектний методи навчання, робота в парах змішаного складу, виробничі та трудові екскурсії тощо.

Подальшу розробку елементів інтерактивного навчання знаходимо у працях В. Сухомлинського, А. Макаренка, в діяльності вчителів-новаторів 70-80-х років ХХ ст. Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової та ін.

На сучасному етапі вітчизняні та зарубіжні педагоги доводять, що саме інтерактивне навчання сприяє оптимальному засвоєнню матеріалу, оскільки активно впливає на свідомість, волю та почуття учня.

Переваги застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі очевидні, адже лише у творчій взаємодії активізується мисленнєва діяльність учнів, ефективно засвоюється навчальний матеріал, виявляється зацікавлене ставлення учнів до нестандартної організації праці, формується мотиваційна та комунікативна готовність до міжособистісної взаємодії, розвиваються мовленнєво-комунікативне уміння учнів, почуття відповідальності за власний результат і результат роботи групи.

Пошук можливостей для використання елементів інтерактивних технологій навчання – це тривалий емпіричний процес. Педагог, який прагне зміцнити і вдосконалити власний імідж, повинен усвідомлювати, що будь-які інноваційні прийоми та стратегії будуть ефективними лише тоді, коли вони реалізовуватимуться доцільно, системно, цілісно.

В освітньому середовищі професійно-технічного навчального закладу під час підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання значна увага приділяється сучасним освітнім технологіям, основною ознакою яких є активна взаємодія всіх учасників навчального процесу, де викладач і студент є рівноправними та рівнозначними суб’єктами навчання.

У навчальному процесі широко використовуються комп’ютерні технології, завдяки яким реалізується діяльнісний підхід до навчання. Засобами реалізації зазначеного підходу слугують комплекси програмно-апаратних засобів

(комп’ютер, мультимедійний проектор та інтерактивна дошка), які забезпечують можливість організації навчально-пізнавальної діяльності шляхом інтерактивного навчання.

Як зазначає Е. Лузік, останнім часом у навчальному процесі активно використовуються "інтерактивні мультимедіа-системи", які є програмно-методичними комплексами, що містять: тексти, звук, статичні зображення, анімаційні зображення, відеофрагменти. Вони дозволяють викладачу та студентам вести фактичний діалог (псевдодіалог, діалог, який імітується програмним засобом) з програмою за допомогою комп’ютера й мультимедійних апаратних засобів – мультимедійного проектора й інтерактивної дошки.

Подання навчального матеріалу за допомогою мультимедійних засобів дозволяє:

– розвивати наочно-образне мислення;

– стимулювати мимовільну й довільну увагу на етапі вивчення нового матеріалу;

– активізувати навчально-пізнавальну діяльність;

– поєднувати розгляд теоретичних питань із практичною діяльністю;

– моделювати процеси та явища;

– у доступній формі систематизувати й класифікувати явища, що вивчаються, застосовуючи схеми, таблиці, текст тощо;

– формувати мотивацію підвищення інтересу до навчання;

– здійснювати швидке оцінювання рівня засвоєння навчального матеріалу суб’єктами навчання та групою в цілому;

– формувати відповідальне ставлення до професійної діяльності.

На заняттях із застосування знань, умінь та навичок ефективним є використання технології організації групової навчальної діяльності (робота в парах і в малих групах), особливо на початкових етапах підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання. Такий вид діяльності дає можливість отримати значний обсяг інформації за короткий проміжок часу, а також заохочує

допомагати один одному, розвиває вміння слухати своїх колег, аналізувати отриманий матеріал, робити спільні висновки та приймати рішення, проводити оцінювання членів груп,
формує відповідальність.

4. Професійно спрямовані технології навчання

Важливе значення для формування відповідального ставлення до професійної діяльності у майбутніх фахівців мають активні форми навчання: ділові, рольові, організаційно-діяльнісні ігри, під час проведення яких студенти під керівництвом викладача вирішують навчальні завдання.

У процесі підготовки майбутніх фахівців й формування у них відповідального ставлення до професійної діяльності ефективним є використання сучасних освітніх технологій, зокрема: інтерактивних, інформаційних, групової навчальної діяльності, формування творчої особистості та ін.

В умовах освітнього середовища ПТНЗ під час підготовки майбутніх майстрів виробничого навчання за допомогою сучасних освітніх технологій необхідно:

– акцентувати увагу учнів на особливостях професійної діяльності майстра виробничого навчання;

– орієнтувати учнів на статус суб’єкта навчальної діяльності;

– використовувати у навчальному процесі інформаційні технології;

– під час проведення навчальних занять використовувати ігрову діяльність;

– здійснювати взаємозв’язок навчальної та позанавчальної діяльності;

– створювати навчальні ситуації, які б формували відповідальне ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Вирішення проблеми організації професійно орієнтованої діяльності учнів в ході підготовки у ПТНЗ можливо при врахуванні двох аспектів:

– *організаційного* – організація освітнього процесу в межах вивчення фахових дисциплін;

– *особистісного* – взаємодія суб'єктів освітнього процесу.

Здійснювати професійно орієнтовану діяльність учнів у ПТНЗ у процесі підготовки можливо за таких організаційно-педагогічних умов:

– розвиток мотивації оволодіння професією на основі системи професійно орієнтованих знань з предмету;

– включення в професійно орієнтовану діяльність з метою розвитку професійних якостей і умінь;

– організація педагогічної рефлексії з метою реалізації професійно орієнтованої діяльності з предмету майбутніх фахівців.

Перша умова – розвиток мотивації оволодіння професією на основі системи професійно орієнтованих знань – передбачає розвиток інтересу учнів до навчання, зокрема не тільки до певної лекції, семінару тощо, але і до процесу здобуття знань під час створення ситуацій інтересу; мотивацію професійної та навчальної діяльності; прагнення до досягнення успіху; формування ставлення до майбутньої професійної діяльності як особистісної і соціальної цінності, усвідомлення значущості формування особистісних якостей і умінь, формування потреби в професійному зростанні.

К. Ушинський уважав, що перебудова процесу освіти й виховання неможлива без організації серйозної й цікавої роботи того, якого навчають, а не тяжкого механічного повторення й зубріння: дія, що повторюється, стає легше й легше, але, разом з тим, усе менше займає душу. Оскільки суть людини є єдністю біологічної, психологічної та соціальної підструктур, багато вчених поділяють потреби на біологічні, психологічні та соціальні. Серед соціальних потреб мотивами до здійснення професійно орієнтованої діяльності можуть бути прагнення до матеріальної винагороди, пошани. Біологічна потреба виникає у відповідь на відхилення від оптимального рівня стану організму, і відразу ж приводить в активний стан нервові центри; біологічні потреби є підвалиною життєвої винахідливості. Пізнавальна ж потреба виникає як наслідок практичної

діяльності людини, в процесі якої виникає відповідна спеціалізація нервових клітин, причина якої властива усьому живому потреба в інформації. П. Симонов зазначає, що «приплив інформації потрібний для існування живих систем не менше, ніж приплив речовини і енергії».

Професійно орієнтовану діяльність майбутнього фахівця варто трактувати не як посилення самодіяльності, а як мобілізацію викладачем за допомогою спеціальних засобів інтелектуальних, морально-вольових і фізичних сил учнів на досягнення конкретних цілей навчання певного предмету. Одним із принципових підходів в успішному перебігу цього процесу ПТНЗ є корегування системи навчання, що приводить до зміни позиції студента в навчально-пізнавальній діяльності. Учень повинен бути не тільки об'єктом, на який здійснюється вплив різноманітними засобами, а і суб'єктом взаємозалежної діяльності. Даний підхід до організації навчально-виховної діяльності учнів потребує засобів, які забезпечували б його реалізацію.

Друга умова – включення в професійно орієнтовану діяльність з метою розвитку професійних якостей і умінь – забезпечує формування професійних умінь і якостей виконувати професійні завдання на рівні інновацій та творчості як під час навчальних занять та технічних предметів, так і при проходженні виробничих практик; оволодіння професійними функціями, загальногромадянськими і організаторськими якостями на основі конструктивного професійного і міжособистісного спілкування; вирішення ситуацій «подолання труднощів», ситуацій «досягнення успіху» в контексті загальногуманітарних і загальнопрофесійних предметів; ситуацій довіри і співробітництва. Професійно орієнтована діяльність містить обмін інформацією з метою розроблення стратегії й оригінальних способів вирішення професійних проблем та планування діяльності з виконання певного завдання, спонукаючи учнів до виявлення або розвитку вмінь і якостей.

Включення у професійно орієнтовану діяльність відбувається під час оволодіння учнями тем, що пов'язані з виробничими процесами. З цією метою запроваджені професійно орієнтовані завдання. Кожен з видів завдань відповідає

тому або іншому дидактичному завданню, виконує певну функцію. В процесі навчання виконується ціла низка різних завдань, що досягається використанням відповідного їх різноманіття.

Завдання, як об'єкт педагогічної взаємодії, інакше впливає на засвоєння елементів змісту освіти і включає особистісний компонент у процес його виконання, який пов'язаний з такими особистісними проявами, як додання сенсу, вияв креативності, прийняття відповідальності за одержаний результат тощо.

Всі завдання повинні бути неодмінно наповнені особистісним сенсом. Однією з характеристик завдань, що сприяють формуванню професійних якостей учнів є постановка студента перед необхідністю оволодіння практичними діями, спонукання до усвідомлення своєї «недостатності» (відсутність того або іншого виду особистісного досвіду) і підтримка його наміру набути цей досвід.

Суть професійно орієнтованих завдань полягає в тому, що учень спрямований не тільки на результат, але і на сам процес, пов'язаний з навчальними діями в процесі формування професійних якостей і умінь. Завдання привертають увагу до змісту діяльності й мають необхідне інформаційне навантаження. Завдяки цьому учні бачать результати, у них формується здатність до аналізу, самоаналізу, бачення альтернативи.

Третя умова – організація педагогічної рефлексії з метою формування конкурентоздатності майбутніх фахівців передбачає оцінку й аналіз власних професійних дій. Рефлексивні уміння, що формуються завдяки цій умові, пов'язані з контрольно-оцінювальною діяльністю майбутнього фахівця, що спрямована на самого себе, саморегуляцію поведінки й діяльності, усвідомлення та оцінку навчальних і професійних дій, актуалізацію особистісних якостей, що відображають конкурентоздатність, розвиток здатності проектувати свій професійний розвиток; усвідомлення себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності. Рефлексивні процеси є не тільки показником усвідомленого ставлення до процесу навчання, але й інструментом, за допомогою якого здійснюється формування особистості учня.

Рефлексія (від лат. *reflexsio* – звернення назад) – форма теоретичної діяльності людини, яка спрямована на осмислення своїх власних дій і їхніх законів; діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини. Зміст рефлексії визначений предметно-почуттєвою діяльністю. А. Бізяєва визначає рефлексію як чинник розвитку професіоналізму, що виявляється в здатності учня до постійного особистісного й професійного самовдосконалення і творчого зростання на основі психологічних механізмів самоаналізу та саморегуляції. Самосвідомість продуктивності своєї діяльності, професійних здатностей знімає проблему нерозв'язності професійних утруднень. У подоланні професійних утруднень рефлексія виявляється і ланцюжком внутрішніх сумнівів (обговорення із собою), що виникають у професійній діяльності, питань, проблем, труднощів, і пошуком варіантів відповіді на подію, що відбувається або очікується. Це, нарешті, співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, що потребує обрана професія. Роль рефлексії в навчально-пізнавальній і творчій діяльності учня розкривається через низку особливостей:

– рефлексія необхідна при здійсненні навчально-пізнавальної й творчої діяльності;

– на основі рефлексії здійснюється управління навчально-пізнавальною діяльністю студента і її контроль;

– рефлексія є одним з основних механізмів розвитку навчально-пізнавальної діяльності учня, а також творчих починань;

– рефлексія необхідна при описі феноменології й механізмів діяльності учня для наступної трансляції й відтворення його навчально-пізнавальної діяльності.

Організація професійно орієнтованої діяльності учнів ПТНЗ у процесі навчання немислима без педагогічної рефлексії, тому що ми не можемо просто озброїти його знаннями, уміннями й навичками з предмету, необхідно сформувати основи професійної діяльності в рамках предметів, сформувати

відповідні професійні якості особистості майбутнього фахівця, створити передумови його професійного зростання.

Література

1. Дамаскіна Т. Використання методу проектів у процесі викладання агротехнології / Тамара Дамаскіна // Профтехосвіта. – 2012. – № 10. – С. 64-72 ; № 12. – С. 54-55.

2. Д’ячков П.Р. Використання сучасних освітніх технологій з метою формування відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності : [технології навчання у процесі підгот. майстрів вироб. навчання] / П.Р. Д’ячков // Вісн. Глухів. нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Серія: Пед. науки / Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. – Глухів : ГНПУ ім. Олександра Довженка, 2012. – Вип. 20. – С. 139-143.

3. Запорожцева Н. Ігрові навчальні технології / Н. Запорожцева // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2012. – № 12. – С. 28.

4. Килимник С.М. Організаційно-педагогічні умови професійно-орієнтованої діяльності студентів з фізики в технологічних коледжах / С.М. Килимник // Зб. наук. пр. Кам’янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна / Кам’янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам’янець-Подільський : Кам’янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Вип. 20 : Управління якістю підготовки майбутнього вчителя фізико-технологічного профілю. –С. 23-26.

5. Козлакова Г.О. Інформаційно-програмне забезпечення дистанційної освіти: зарубіжний і вітчизняний досвід: [монографія] / Г.О. Козлакова. – К.: ВЦ "Просвіта", 2002. – 230 с.

6. Костів Б.І. Експлуатація автомобільного транспорту: [підручник] / Б.І. Костів. – Львів: Світ, 2004. – 496 с.

7. Лузик Э.В., Булгакова Н.Б. Рекомендации по формированию учебных планов в системе многоуровневой модели образования. – К.: КМУГА, 1996.– 36 с.

8. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін; [за заг ред. О.М. Пєхоти]. – К.: А.С. К., 2002. – 255 с.

9. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; [за ред. О.І. Пометун]. – К.: Видавництво А.С. К., 2004. – 192 с.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Назовіть основні групи педагогічних ігор.

2. Перелічіть етапи організації та проведення ділової гри.

3. Розкрийте принципи, що реалізуються на етапі розробки ділової гри.

4. Назовіть та охарактеризуйте різновиди навчальних ділових ігор.

5. Вкажіть ознаки, за якими класифікують проекти.

Тестові завдання

1. Ігрові технології належать до активного навчання, в основу класифікації якого входять наступні ознаки:

1) наявність моделей;

2) наявність ролей;

3) наявність модульної одиниці.

2. Перевагами ігрових технологій є:

1) активізація й інтенсифікація процесу навчання;

2) відтворення міжособистісних стосунків, процедури прийняття колективних рішень учнів в ситуаціях, що моделюють реальні умови професійної діяльності;

3) гнучке поєднання різноманітних прийомів і методів навчання: від репродуктивних до проблемних;

4) моделювання практично будь-якого виду професійної діяльності.

3. Що є прогнозованим результатом технології проектного навчання:

1) міцні знання високого рівня;

2) практико орієнтований підхід до навчання;

3) формування ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних тощо);

4) економія часу;

5) розвиток ініціативності та самостійності учнів.

4. Яким є основне завдання менеджера управлінського проекту в його організації та забезпеченні:

1) складання плану дій та контроль за його виконанням;

2) обговорення змісту проекту з його учасниками;

3) пошук ресурсів для реалізації проекту;

4) погодження плану реалізації проекту з радою щколи.

5. Ідеї проектного навчання закладені в роботах:

1) Ж.Ж. Руссо, І.Г. Песталоцці;

2) Дж. Дьюї, У. Кілпатріка, Т.С. Шацького;

3) К.Д. Ушинського, А.С. Макаренка, Н.К. Крупської;

4) П.Р. Атутова, В.Д. Симоненка, Ю.Л. Хотунцева.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Процес роботи з використанням проектних технологій складається з кількох основних етапів, серед яких…
2. Проектами, які є найбільш придатними для виконання на заняттях у освітньому процесі ПТНЗ, є…
3. Алгоритм структуризації проектів містить такі етапи:…
4. Роль рефлексії в навчально-пізнавальній і творчій діяльності учня розкривається через низку особливостей, серед яких…
5. Авторами моніторіальної системи є…

ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

1. Технологія програмованого навчання
2. Модульне професійне навчання
3. Технологія дистанційного навчання

1. Технологія програмованого навчання

У нашій країні елементи програмованого навчання стали застосовувати з 20-х років минулого століття, коли учені Центрального інституту праці обґрунтували науковий метод трудової педагогіки, який базувався на спеціальних програмах. За цими програмами весь обсяг робіт розчленовувався на певні операції, вказувалася тривалість їх виконання та передбачався неперервний контроль – постійний зворотній зв'язок. «Пік» поширення програмованого навчання припадає на 60-ті роки, коли його розглядали як нове педагогічне явище, здатне на основі управління пізнавальною діяльністю тих, хто навчається, розв’язати складні дидактичні проблеми.

С.У. Гончаренко визначає програмоване навчання як “метод навчання людини з використанням програми управління (її часто називають програмою навчання) процесом засвоєння знань, умінь та навичок, складеної так, що на кожному ступені навчального процесу чітко обумовлюються ті знання, уміння й навички, які мають бути засвоєні, і контролюється процес засвоєння”.

Особливості програмованого навчання:

– навчальний матеріал подається учням невеликими частинами;

– кожна частина (порція) навчального матеріалу супроводжується вказівками або завданнями виконати певні дії, спрямовані на його засвоєння;

– засвоєння кожної порції навчального матеріалу перевіряється шляхом спеціального контрольного завдання;

– після виконання кожного контрольного завдання учень негайно дізнається, правильно чи неправильно він відповів (здійснюється зворотній зв’язок);

– залежно від відповіді учня визначається можливість його подальшого просування: давши правильну відповідь, він переходить до наступної порції навчальної інформації; якщо ж відповідь була неправильна, учень має ще раз опрацювати даний матеріал або прочитати додаткові роз’яснення і виконати ще одне завдання, або ж він може просто дізнатися, яка відповідь є правильною і перейти до наступної частини навчального матеріалу;

– кожний учень працює самостійно і оволодіває навчальним матеріалом в посильному для нього темпі;

– результати виконання всіх контрольних завдань фіксуються, вони стають відомими як самим учням (внутрішній зворотній зв’язок), так і педагогу (зовнішній зворотній зв’язок);

– педагог організовує навчання, надає допомогу і консультації при утрудненнях учнів, здійснює індивідуальний підхід;

– у навчальному процесі застосовуються специфічні засоби – програмовані навчальні посібники та підручники, тренажери, програмні засоби для контролю знань, електронні навчальні курси тощо.

Основою програмованого навчання є *програма* – послідовність логічно завершених порцій навчального матеріалу. Таку порцію називають *кроком* програми. Кожний крок складається ще з дрібніших елементів певного призначення, які називають *кадрами*.

Повний крок програми будують за такою схемою (рис. 14).

Інформаційний кадр (**І**) програми містить порцію навчального матеріалу, яким необхідно оволодіти тому, хто навчається. Ця порція за своїм обсягом обмежена можливостями оперативної пам’яті людини.

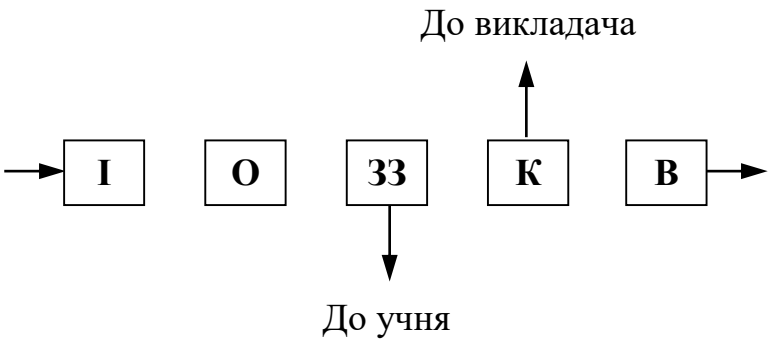


Рис. 14. Схема повного кроку навчальної програми.

Операційний кадр (**О**) містить завдання і вказівки, які спрямовують діяльність учня по засвоєнню навчального матеріалу. У ньому учню в певній послідовності видаються конкретні завдання з обґрунтуванням змісту кожного з них, де передбачаються різні види його діяльності.

Кадр зворотнього зв'язку (**ЗЗ**) дає можливість учню контролювати і коригувати свою навчально-пізнавальну діяльність. Після засвоєння порції матеріалу пропонується виконання контрольного завдання. Давши відповідь, студент зразу ж отримує інформацію про її правильність, тобто здійснюється внутрішній зворотній зв'язок.

Контрольний кадр (**К**) забезпечує зовнішній зворотній зв'язок, коли інформаційні зв'язки "замикаються" через викладача, що дозволяє оцінити ступінь оволодіння знаннями тим чи іншим учнем.

Вказівний кадр (**В**) у навчальній програмі виконує допоміжну функцію. У ньому вказується сутність помилок, даються рекомендації та вказівки щодо їх усунення. За своїм змістом вказівки можуть даватися у вигляді додаткових навчальних завдань, рекомендацій знову повернутися до інформаційного кадру чи опрацювати конкретну тему, розділ підручника чи посібника.

Залежно від структурування навчального матеріалу, наявності кадрів і функціональних зв'язків між ними навчальні програми поділяють на *лінійні, розгалужені і комбіновані (змішані)*.

Окремі кадри кожного кроку і самі кроки лінійної програми розміщені послідовно, лінійно. При цьому учні переходять до вивчення нової порції

матеріалу після звірення відповідей на попередню з правильними відповідями. Основні характеристики лінійної програми:

– навчальний матеріал поділяється на невеликі порції, засвоєння яких не викликає в учнів особливих труднощів;

– після оволодіння порцією навчальної інформації вимагається виконання контрольного завдання. Правильність відповіді негайно повідомляється учневі через порівняння з еталонною відповіддю, яка передбачена програмою. Пояснення помилок чи неточностей програма не дає, учень має сам їх знайти, усвідомити і виправити;

– усім учням дається один і той же матеріал, структурований в однаковому порядку. Кожний витрачає на засвоєння матеріалу стільки часу, скільки йому потрібно, працюючи в оптимальному для себе темпі.

Завдяки малим крокам і оперативній перевірці засвоєного і добре підготовлені, і непідготовлені учні обов’язково засвоюють навчальний матеріал. Водночас лінійна програма має і певні недоліки: дрібні кроки навчання не дозволяють бачити загальну структуру теми, формувати систему знань з навчального предмета. Окрім цього, не забезпечується індивідуалізація навчання: всі учні йдуть одним і тим же шляхом, виконують навчальні завдання одного і того ж рівня складності.

Означені недоліки частково усуваються у розгалужених навчальних програмах.У них після кожного операційного кадру передбачено декілька кадрів зворотнього зв’язку. Безпосередньо після вибору відповіді програма перевіряє її правильність. Якщо учень допустив помилку, то залежно від її характеру передбачаються відповідні пояснення. В одному випадку учневі буде порекомендовано знову повторно вивчити матеріал, в іншому – вказівки можуть адресувати учня до вивчення додаткової інформації нижчого рівня з наступним поверненням до інформаційного чи операційного кадру основної інформації. При цьому таке повернення може відбутися до будь-якого кроку програми.

Ефективність навчання за розгалуженою програмою залежить від пізнавальних можливостей учнів. Без затримок рухаються вперед учні, які дають

правильні відповіді. Ті, хто припускається помилок, рухаються повільніше, оскільки опрацьовують додаткові пояснення і заповнюють прогалини у своїх знаннях. Таким чином, розгалужена програма забезпечує більшу індивідуалізацію навчання, ніж лінійна.

Комбінована програма має ознаки і лінійної, і розгалуженої програми: деякі порції навчального матеріалу викладено за лінійною структурою, інші – за розгалуженою. Особливості навчання за комбінованою навчальною програмою полягають у наступному:

– навчальний матеріал ділиться на різні за обсягом порції з урахуванням пізнавальних можливостей учнів, цілей навчання;

– оволодіння учнями навчальним матеріалом контролюється різними типами стандартизованих завдань (одновибіркові, багатовибіркові, на відновлення послідовності, перехресні, на доповнення тощо). Перехід до вивчення наступної порції навчального матеріалу здійснюється після того, як учень грунтовно оволодів знаннями попередньої;

– зміст кроків диференціюється залежно від здібностей учнів.

У сучасних умовах ідеї програмованого навчання ефективно впроваджуються за допомогою персональних комп'ютерів. Як і програмоване, комп'ютерне навчання ефективно впроваджуються ґрунтується на виокремленні алгоритмів навчання – системи навчальних дій, яка передбачає склад і послідовність навчальної діяльності по оволодінню певними знаннями, уміннями та навичками. Ефективність використання комп'ютерів повністю залежить від якості навчальної програми.

Розглянемо переваги та недоліки застосування комп'ютерної техніки у навчальному процесі. Позитивним є те, що: а) комп'ютери розширюють можливості програмованого навчання, дозволяють оволодівати матеріалом у певній послідовності, регулювати його обсяг і складність відповідно до пізнавальних можливостей учнів; б) при роботі в діалоговому режимі ефективно забезпечується поточний зворотній зв'язок; в) колір, графіка, мультиплікація, звук, відео викликають інтерес в учнів до навчального матеріалу, підвищують

ефективність сприймання, осмислення, запам’ятовування інформації; г) комп’ютер дозволяє наочно показати на занятті як швидкоплинні (руйнування деталі внаслідок удару, кристалізація речовин тощо), так і довготривалі (ріст рослини, вивітрювання ґрунтів, перебіг хвороби тварини тощо) процеси, які неможливо зафіксувати безпосереднім спостереженням; д) комп’ютери можуть виконувати функцію репетиторів для учнів, забезпечують індивідуалізацію навчання; е) засобами комп’ютерної техніки легко моделюються виробничо-технологічні ситуації, рішення яких сприяє ефективному оволодінню учнями майбутньою професійною діяльністю; є) за допомогою комп’ютера можна краще пояснити принципи дії складних механізмів і машин, залучити учнів до пошукової діяльності; ж) комп’ютер відкриває доступ до баз даних, дозволяє швидко отримати інформацію, створити власні інформаційні бази тощо.

Робота на комп’ютері без дотримання певних правил негативно впливає на здоров’я людини, перш за все на її зір. Крім того, не розвиваються навички усного рахунку, креслення, комунікативні уміння. Деякі науковці говорять про те, що широке використання інформаційно-пошукових систем може призвести до атрофії пам’яті людини, негативно вплинути на розумові здібності та просторову уяву, здатність приймати рішення, знаходити способи розв’язання проблемних задач. А тому вкрай необхідно теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити оптимальні умови застосування персонального комп’ютера і сільськогосподарських машин, і технології ремонту сільськогосподарської техніки, і охорони праці. Іншими словами – встановлення комп’ютера в аудиторії лише початок дуже відповідальної і довготривалої роботи по його використанню як надзвичайно ефективного, потужного засобу навчання.

2. Модульне професійне навчання

Поява модульного підходу в освіті – спроба зменшити рівень дії протиріч, що виникають при використанні традиційних методів професійної підготовки,

що базуються на предметній системі навчання, а саме: спрямованість професійної підготовки на одержання професії взагалі, а не на виконання конкретної роботи, що перешкоджає працевлаштуванню випускників ПТНЗ; негнучкість професійної підготовки стосовно вимог конкретних підприємств, фірм, виробництв і технологічних процесів; невідповідність підготовки диференційованим освітнім рівням випускників загальноосвітніх шкіл; відсутність урахування індивідуальних особливостей учнів, які оволодівають професією.

С. Постлезвейт у 1969 р. опублікував у США першу роботу з модульного навчання. Він запропонував концепцію одиниць змісту навчання, за якою цілісний фрагмент (одиницю) навчального матеріалу можна вважати автономною темою та вільно її інтегрувати в програму занять. Ці одиниці залежно від обсягу одержали назву відповідно «мікрокурси» та «мінікурси». Їх зміст і обсяг визначалися дидактичними цілями. Науковці Б. Гольдшмід та М. Гольдшмід почали конструювати мінікурси різної тривалості, які можуть реалізовуватися в різних послідовностях .

Модульне навчання розроблялося у межах популярної тоді “індивідуалізованої системи навчання” (мається на увазі метод навчання) Ф. Келлера, тому взяло на себе низку позитивних моментів індивідуалізації: а) формулювання кінцевих і проміжних цілей навчання; б) поділ навчального матеріалу на розділи; в) можливість переходу до вивчення нового розділу, якщо повністю засвоєний матеріал попереднього; г) індивідуалізовані темпи навчання; д) регулярний тестовий контроль знань.

Поява мікро- і мінікурсів стимульована освітніми потребами індивідуалізації процесу навчання за його змістом. Але, крім того, виникли моделі індивідуалізації на двох послідовних рівнях. На макрорівні індивідуалізація послідовності стосується порядку подачі тем, а на мікрорівні – визначає порядок, в якому подаються завдання.

Індивідуалізація навчання може відбуватися не лише за зовнішніми параметрами (змістом навчального матеріалу, послідовністю вивчення його

тем), а й за внутрішніми, притаманними особистості учня. Це так звана індивідуалізація навчання за когнітивним (пізнавальним) стилем, яка означає, що спосіб подання навчального матеріалу модуля повинен відповідати індивідуальним особливостям засвоєння та відтворення навчальної інформації учнем.

Індивідуалізація за когнітивним стилем у модульному навчанні вперше висвітлена в праці Д. Чамбез, де пропонується аудіо-консультативний підхід. Реалізація цього підходу показала, що ефективність модульного навчання залежить від форми та способу подачі навчальної інформації (аудіо-записи, фільми, текстова або графічна форми навчального матеріалу тощо).

Значний внесок у розвиток модульного навчання зробив американський учений Дж. Рассел (J. Russel), назвавши «навчальний пакет», який охоплює одну концептуальну одиницю навчального матеріалу з методичним забезпеченням, терміном *«модуль»* («module»). За основу модуля Рассел узяв "автономну порцію навчального матеріалу" – певну тему конкретного курсу. Відповідно виник термін *«модульне навчання»* («modular instruction»). Відзначимо, що в Німеччині використовується традиційно сталий термін "блочне навчання".

На погляд Дж. Рассела, можуть існувати альтернативні модулі, в яких репрезентовані різні підходи до вивчення одного і того ж навчального матеріалу. Наявність таких модулів дозволяє кожному учневі вибирати відповідний для себе модуль і вивчати його у відповідному темпі (індивідуалізація за темпом).

Модульне навчання взято на озброєння багатьма навчальними закладами в різних варіантах. Його ідеї одержали за останні 35 років широке розповсюдження не лише в США, а й у Німеччині, Англії, Швеції, Болгарії та інших країнах. На Всесвітній конференції ЮНЕСКО з освіти дорослих (Токіо, 1972 р.) модульне навчання рекомендовано як найбільш придатне для безперервної освіти.

Спочатку модулі («навчаючі блоки» або «вузли») являли собою логічно самостійні частини навчального матеріалу (розділи, теми, фрагменти тем), які використовувались як джерело навчальної інформації. З часом модулі

проектувались з урахуванням другої функції – керування процесом навчання або самонавчання. Ця функція визначає процес навчання, обумовлює його хід, коректує й контролює його. Відзначимо, що дослідження з модульного професійного навчання не тільки, як інформаційного процесу (процесу передачі та засвоєння навчальної інформації), але й як процесу керування навчальною діяльністю учнів лежить в основі кібернетичної концепції навчання (А.І. Берг, С.І. Архангельський, Р. Аткінсон, В.П. Беспалько, Л.Б. Ітельсон, Н.Ф. Тализіна, Е.І. Машбиць, Т.О. Дмитренко та інші).

Засобом контролю знань та вмінь у навчальних закладах США традиційно є тести успішності, які є одним із проявів стандартизації в освіті. Головне у професійній підготовці – це формування такого рівня професійних умінь і навичок, які відповідають тим стандартам, що пред'являє роботодавець.

Тести успішності призначаються для відносно об'єктивного установлення рівня знань і вмінь учня у поєднанні з визначеною системою оцінювання якості їх засвоєння. Як відзначають С. Постлезвейт і Дж. Рассел, на відміну від традиційного, у модульному навчанні здійснюється еталонний контроль знань і вмінь (за критеріями результативності навчання), який дозволяє не тільки діагностувати рівень засвоєння учнем навчального матеріалу модуля, а й встановити негативний зворотний зв'язок. Останній є необхідною умовою ефективного циклічного керування процесом навчання. Для реалізації названих процедур у модуль включається завдання для перевірки, яким оцінюється ступінь засвоєння навчального матеріалу учнями. Таким чином, реалізується зворотний зв'язок між учнем і викладачем, який фіксує ступінь досягнення мети навчання й активність учня.

Ще одна функція модуля – організаційна. Відповідно можна конструювати організаційні модулі, що описують сценарії форм організації навчального процесу, визначають регламент тривалості навчальних занять та їх циклічність. Організаційний модуль, як стверджує А.М. Алексюк, це «відносно самостійна частина навчального процесу».

Отже, модулі професійного навчання мають три основні функції:

інформаційну, керувально-контрольну та організаційну. Залежно від домінування тієї чи іншої функції проектуються різні версії та технології модульного професійного навчання.

Розроблена в Німеччині версія модульного навчання більшу увагу приділяє змісту, ніж організаційним елементам. *«Модулем»* називають програмну одиницю, що визначається як відносно замкнутий відрізок навчання. Великі курси навчання можуть бути поділені на багато дидактично упорядкованих одиниць з огляду на цілі, зміст, засоби й методи навчання. Розподіл курсу на модулі сприяє успішному досягненню професійної кваліфікації.

Шведська технологія модульного професійного навчання покликана задовольнити потреби промисловості у навчанні на підприємствах. На основі результатів аналізу ринку розробляються так звані «місцеві профілі компетенції», а потім – індивідуальний навчальний план, перелік модулів, зміст модулів для учнів (робітників) і для викладача («метод модуля»), контролюючі показники («метод вимірювання»), завдання для тестів і терміни їх проведення. Навчання відбувається в сучасному педагогічному середовищі, учасник модульного курсу весь час одержує можливість бачити й розуміти цілісність процесу виробництва.

Сучасне модульне професійне навчання базується на *організаційних модулях*. За американською версією, модуль – це частина навчального дня, заповнена відповідним дидактичним змістом. Зміст кожного модуля розрахований на 15-20 хвилин праці учнів і замість 6-7 урочних годин, повний день навчання включає біля 24 модулів або 360 хвилин. Модулі організаційно реалізують різноманітні за чисельним складом групи учнів, що навчаються самостійно за винятком оглядових лекцій. Організаційні форми навчання поєднуються з технологією повного засвоєння знань і умінь.

Г. Овенс поєднав організаційні модулі з “індивідуалізованою системою навчання” Ф. Келлера. Підготовка автономних груп учнів (по 60-70 осіб), ведеться за модульною формою організації навчання. Зворотний зв’язок

забезпечується як за результатами тестування, так і, при необхідності, безпосереднім спілкуванням з викладачем, а також із тьюторами або прокторами.

Тьютор (*tutor*) – це молодший викладач університету США або консультант групи студентів в англійських університетах. *Проктори* (*proctors*) – це платні співробітники або студенти-відмінники у західних університетах (Оксфордському, Кембриджському тощо). Система прокторів дозволяє виконувати нагляд за студентами, здійснювати практичне управління навчальними заняттями і багаторазові перевірки знань, виставляти оцінки за іспит і негайно інформувати студента про результати навчання (зворотний зв'язок). Відношення числа прокторів до числа студентів, як правило, становить 1:10.

В останні 25 років модульне навчання на заході розвивалось у трьох напрямах. Перший напрям – інтеграція та модуляризація змісту навчальних предметів із метою уникнення відомих недоліків, які притаманні педметній системі навчання. Другий напрям – це розвиток модульного професійного навчання в аспекті індивідуалізації та в межах теорії відкритого навчання. Найбільш ефективною основою індивідуалізації у модульному професійному навчанні є самонавчання. Необхідними складовими організації самонавчання є інтенсивний індивідуальний контакт учня з викладачем, проктором, тьютором або «сильним» учнем, що забезпечує дієвий і своєчасний оперативний зворотний зв'язок. Додатковий негативний зворотний зв'язок забезпечується тестуванням. Третій напрям розвитку модульного професійного навчання – комп'ютерне навчання, яке реалізоване в автоматизованих навчальних системах нового типу – інтелектуальних навчальних системах (ІНС) – intelligent tutoring systems. Ці комп'ютерні системи замінили собою традиційні кадрові навчальні системи. Останні були засновані на принципах біхевіоризму й парадигми програмованого навчання.

Розвиток модульного професійного навчання зумовлений впливом інтеграційних процесів, що відбуваються в науці, техніці, виробництві та освіті.

Ці процеси привели до виникнення у професійній освіті інтегративно-модульного підходу, який є альтернативним до традиційного диференційовано-предметного підходу. Як результат, традиційна предметна система навчання у професійній освіті замінюється на предметно-модульну систему навчання. Крім цього, системний, діяльнісний, об'єктно-і проблемно-орієнтований підходи стали засадами побудови модульної системи навчання.

Аспекти технологій навчання професіям:

1) *мотиваційно-аксіологічний аспект:* проектування цілей та завдань навчання, визначення мотивації та цінностей навчання;

2) *інформаційний аспект:* розробка різнорівневого змісту навчання, структури навчального матеріалу, навчально-педагогічних ситуацій, завдань тестів контролю знань та вмінь;

3) *діяльнісний аспект:* моделювання методів, засобів і форм навчання;

4) *техніко-технологічний аспект*: виготовлення дидактичних засобів, розробка педагогічних програмних засобів, проектування навчально-виробничих робіт;

5) *кібернетичний аспект*: моделювання організації процесу навчання, керівних впливів і можливих зворотних зв'язків.

Враховуючи сформульовані вище найбільш суттєві аспекти, що притаманні технологіям навчання, належить виділити особливі ознаки технології модульного професійного навчання:

1) *інтегральність* – синтез результатів, отриманих у суміжних із педагогікою галузях знань, необхідних для розв'язку завдань практичного характеру;

2) *зміна функцій педагога* від ретранслятора навчальної інформації, керування навчально-пізнавальною і навчально-виробничою діяльністю учнів, забезпечення нагляду і контролю за діями учнів, до організатора, помічника, координатора, консультанта й порадника навчальної діяльності учнів;

3) частково самостійна або повністю *самостійна робота учнів* із навчальним матеріалом у вигляді модульних елементів;

4) *самокерування учінням*, самоконтроль, перетворення учня в активного суб'єкта власного учіння;

5) *параметризація моделі процесу навчання* за п'ятьма параметрами: *дидактичні цілі* вивчення модульного елемента, *діагностика результатів* навчання, *корекція неуспішності, диференціація або індивідуалізація процесу навчання за рівнями складності навчального матеріалу,* дотримання *логічної структури процесу навчання;*

6) *відсутність* жорстко заданого *терміну навчання,* його залежність від рівня попередньої підготовки учня, наявності у нього сформованих знань і вмінь та бажаного рівня кваліфікації;

7) можливість скласти яку завгодно *програму модульного навчання* як для групового, так і для індивідуального навчання (наслідок гнучкості та відкритості МСН або ПМСН);

8) відсутність *часового розриву* між теоретичним і виробничим навчанням;

9) поетапне оцінювання рівнів професійної підготовки учнів при закінченні вивчення модульних одиниць і дидактичних модулів.

Очевидно, що чимала кількість розглянутих аспектів і суттєвих ознак говорить про множинність технологій навчання. З другого боку, виділення й об'єднання ознак у певні класи спричиняє необхідність впроваджування *моделей навчання*. В.В. Гузєєв підкреслює, що всяка технологія навчання передбачає набір моделей навчання, під якими він розуміє комплекси, які складаються із дидактичної основи (метод навчання і форма організації заняття) і педагогічної техніки (засоби і прийоми навчання).

Таким чином ***технологія МПН – це відтворювальний на практиці алгоритм, який базується на особистісно орієнтованій парадигмі освіти, модульній або предметно-модульній системі навчання, педагогічних теоріях і концепціях та психолого-педагогічних моделях і здійснюється за допомогою засобів, методів і форм організації навчання, гарантуючи досягнення запланованих цілей професійної освіти.*** Маються на увазі такі психолого-педагогічні моделі: мотивів, цілей, змісту, процесу, методів, засобів і форм

організації навчання.

Новий концептуальний підхід до системи початкової та середньої професійної освіти – *інтегративно-модульну педагогічну систему професійної освіти (ІМПСПО*) запропонувала А.П. Бєляєва.

Вона виявила й обґрунтувала основні напрями інтеграції та диверсифікації професійної підготовки, а також тенденції розвитку професійно-технічної освіти. Вона з'ясувала функції та розробила модель ІМПСПО, а також модель інтегрованого змісту професійно-технічної освіти в умовах багаторівневої підготовки. Основну увагу приділено методології, теорії й практиці реалізації ІМПСПО. Показано, що завдання професійної підготовки носять інтегрований характер, а інтеграція реалізується на науково-педагогічному рівні при формуванні державного стандарту початкової професійно-технічної освіти. На основі *інтегративно-модульного підходу* розглянута технологія проектування змісту і процесу теоретичного і виробничого навчання в закладах профтехосвіти.

ІМПСПО виникла як об'єктивна необхідність реалізації нового концептуального підходу до системи професійно-технічної освіти. ІМПСПО – це поліструктурна система, компоненти якої репрезентовані знаннями багатьох наук і мають між собою прямі та зворотні зв'язки, що обумовлює їх функціонування в загальній структурі освітнього комплексу. До *компонентів* цієї системи відносяться інформаційний, цільовий, професіологічний, змістовний, мотиваційний, особистісно-діяльнісний, матеріально-технічний, процесуальний та результативний.

Виокремлено такі *функції* ІМПСПО: соціальна, культурологічна, інтегративна, науково-технічна, економічна, прогностична, політехнічна, дослідницька, комунікативна. Зазначені функції реалізуються на конкретних *рівнях змісту професійно-технічної освіти* (загальновиробничий, загальногалузевий, загальнопрофесійний, вузькопрофесійний). Нею розроблена модель змісту професійно-технічної освіти, яка відповідає вимогам стабільності та динамічності, спадкоємності та розвитку, науковості та практичної реалізації.

Розроблена А. Бєляєвою концепція ІМПСПО дозволила дослідити й

впровадити у професійно-технічну освіту різноманітні інтенсивні методи і засоби модульного професійного навчання, які орієнтовані на інтеграцію робітничих професій та на розширення професійних профілів робітників. Обґрунтована ефективність впровадження етапів і рівнів (ступенів кваліфікації) професійної підготовки. На базі інтегративно-модульного підходу зроблена спроба уніфікувати зміст професійно-технічної освіти.

А. Бєляєва відзначає, що інтеграція змісту виробничого навчання повинна відбуватися ″… на базі типових професійних функцій і типових завдань, які ускладнюються та розвиваються на різних етапах оволодіння професією, що повинно бути реалізовано в системі варіативних модулів**,** які відображають це ускладнення. Модулі виробничого навчання повинні бути репрезентовані у вигляді дидактичних блоків знань, умінь і навичок, побудованих на техніко-технологічній ознаці, що відображає складність цілісних виробничих завдань, які відповідають принципам доповненості, спадкоємності та сумісності модулів″. У свою чергу, модульність передбачає розчленування навчального процесу на структурні елементи (операції).

Зміст професійного навчання проектується із загальнопрофесійного, частковопрофесійного і спеціального модулів, які відображають навчання учнів відповідно в навчальній майстерні та практики на виробництві. Як підкреслює А. Бєляєва, педагогічний модуль характеризується певною варіативністю і «…використовується індивідуально або в різних комбінаціях підвищення ефективності навчання учнів і розроблення інформаційних або методичних проектів навчання».

Концепція А. Бєляєвої припускає блочно-модульну інтеграцію змісту виробничого навчання на виробничо-технологічній основі. Тому в ідейному відношенні ця концепція аналогічна концепції підготовки персоналу за допомогою модулів трудових навичок, розробленою Міжнародною організацією праці. Відміна полягає у тому, що ІМСПН розробляється як багаторівнева модель професійно-технічної освіти. Ця модель передбачає послідовне, стадійне навчання декільком професіям. Перехід на наступну

ступінь навчання відбувається після надання учню відповідного рівня кваліфікації (тарифного розряду, класу, категорії) у межах попереднього ступеня.

Започаткування основ ІМПСПО і проектування інтегрованих навчальних предметів на основі стандартизованих цілей початкової професійної освіти, моделі кваліфікованого робітника та рівнів інтеграції робітничих професій – це нова віха в розвитку професійної педагогіки.

3. Технологія дистанційного навчання

Проблемами становлення дистанційної освіти займалися Г. Антонов, В. Домрачев. Практична розробка та апробація результатів дистанційної освіти у вищій школі розглянута у працях В. Бикова, Ю. Богачкова., В. Кухаренка, Н. Сиротенко, О. Рибалко. Т. Варзар присвятив своє дослідження місцю та змісту дистанційної освіти в сучасній освітній діяльності. На необхідності розвитку дистанційної освіти в Українській вищій школі наголошував В. Кремень Сучасні українські педагоги П. Таланчук, А. Шевцов, В. Бажан. присвятили своє дослідження способам та засобам створення дидактичних матеріалів із дистанційної форми навчання. Зміст та структуру дистанційної освіти висвітлювали у своїх працях О. Петров, О. Полат.

На думку В. Кременя, одним із пріоритетних напрямів, що забезпечує подальше збагачення системи професійної освіти, її ефективність, підготовку майбутніх фахівців до діяльності в інформаційному середовищі, є активне впровадження на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання.

Тобто, поява дистанційного навчання є наслідком процесу інформатизації суспільства та освіти, як найбільш перспективної, гуманістичної, інтегральної форми освіти, орієнтованої на індивідуалізацію навчання.

Передумовами розвитку дистанційного навчання є:

– бурхливий розвиток інформаційних технологій;

– неперервне зниження вартості послуг на підключення та використання глобальної мережі Інтернет, її ресурсів і сервісів;

– суттєве поглиблення процесів упровадження інформаційних технологій в освітню практику;

– значне поширення засобів комп'ютерної техніки серед населення.

Головною перевагою дистанційного навчання є індивідуальність самого навчання, що визначає учень, який самостійно обирає не тільки ритм, темп і час навчання, але й розстановку вивчення предметів. А метою навчання є набуття професійних навиків, нових знань, ступеня кваліфікації, спеціальності.

Дистанційне навчання – нова організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання учня. Середовище навчання характеризується тим, що учні, в основному, перебувають на відстані від викладача у просторі або у часі, але в той же час мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів телекомунікацій.

Дистанційне навчання – сукупність інформаційних технологій, що забезпечують учнів матеріалом, що вивчається у повному обсязі, інтерактивна взаємодія учнів та викладачів у процесі навчання, а також надання учням можливості самостійної роботи для засвоєння навчального матеріалу.

Дистанційне навчання – це нова сходинка заочного навчання, на якій забезпечується застосування інформаційних технологій, що базуються на використанні персональних комп'ютерів, відео-, аудіотехніки і т.д.

Дистанційне навчання – інтерактивна взаємодія як між викладачем та учнями, так і між ними та інтерактивним джерелом інформаційного ресурсу (наприклад, Web-сайту або Web-сторінки), яка містить усі компоненти навчального процесу (мета, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), що здійснюється в умовах реалізації засобів інформаційно-комп'ютерних технологій (комп'ютерна візуалізація навчальної інформації, архівне зберігання великих об'ємів інформації, їх передача та обробка, автоматизація процесів обчислювальної техніки, інформаційно-пошукової діяльності, обробки результатів навчального експерименту, автоматизація

процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю і контролю результатів засвоєння навчального матеріалу).

У системі дистанційного навчання виокремлено чотири типи суб'єктів:

– учень – той, хто навчається;

– тьютор – той, хто навчає;

– організатор – той, хто планує навчальну діяльність, розробляє програми навчання, займається розподіленням учнів за групами й навчальним навантаженням на тьюторів, вирішує різні організаційні питання;

– адміністратор – той, хто забезпечує стабільне функціонування системи, вирішує технічні питання, слідкує за статистикою роботи системи.

Головним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей людини за допомогою відкритого й вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, у тому числі, доступних у Інтернеті. А оскільки Інтернет – це світова інформаційна мережа, то вона може бути одним із засобів дистанційного навчання, тому що її дані допоможуть учням (і викладачам) створити повну інформаційну картину з питань, що їх цікавлять.

Мережа Інтернет постійно розширює свої можливості, сервіси, розміщену з її допомогою інформацію, яка є значущою з точки зору освіти. Так, сучасні засоби телекомунікації, залучені майже в усі галузі освітньої діяльності, використовуються у процесі підготовки учнів, дають можливість появи нових форм освіти, без яких стає неможливим розв'язання постійно поновлюваного спектру завдань, що висуває сучасна освіта. Інтернет-навчання, як основа безперервної освіти, спрямоване на оволодіння учнями навичками самостійної освіти.

Інструменти спілкування та засоби організації дистанційного навчання:

Електронна пошта – це стандартний сервіс Інтернету, що забезпечує передавання повідомлень, як у формі звичайних текстів, так і в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У

системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування викладача й учня, а також учнів між собою.

Форум – найпоширеніша форма спілкування викладача й учнів під час дистанційного навчання. Кожний форум присвячений будь-якій проблемі або темі. Модератор форуму (викладач) реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією. Програмне забезпечення форумів дозволяє додати різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об'єднати в один великий. Наприклад, під час роботи малої групи учнів над проектом, створюються форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час проведення дослідження над вирішенням поставленого для даної групи завдання, потім – обговорення загальної проблеми проекту усіма учасниками навчального процесу (веб-конференція).

Чат – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через Інтернет. Є кілька різновидів чатів: текстовий, голосовий, аудіовідеочат.

Відеоконференція – це конференція в реальному часі в on-line режимі. Вона проводиться у визначений день і у призначений час. Для якісного проведення відеоконференції, як і телеконференції, необхідна її чітка підготовка: створення програм (цим займається викладач), своєчасна інформація на сайті й розсилка за списком (виконує педагог-куратор).

Блог – форма спілкування, яка нагадує форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. В Інтернет-курсі з будь-якої навчальної дисципліни технології блогу можна використовувати під час навчання у колективі.

Проаналізовані сучасні педагогічні технології дають загальну картину можливостей організації повноцінної, якісної освіти учнів у інформаційно-освітньому середовищі. Інтернет-навчання – це нова форма освіти, націлена не тільки на формування знань, навичок і вмінь у певній галузі, але й на формування особистих якостей учнів: дисциплінованості, самостійності, відповідальності, співпраці.

Особисті якості учнів можна сформувати, використовуючи завдання, які мають бути націлені на перевірку ефективності та результативності самостійного вивчення учнями змістової частини предмету. Завдання мають бути складені так, щоб знання, які перевіряються, уміння і навички відповідали вимогам програми навчання. Завдання може складатися з кількох питань, вправ, задач, які бажано, щоб мали різний рівень складності. У такому випадку викладач і педагог-куратор отримують можливість запропонувати різним учням різноманітні завдання (залежно від результатів попереднього тестування або навчання, швидкості виконання завдань учнями, особистих побажань і інтересів учнів та ін. факторів). Можливе варіювання кількості завдань, що надаються окремому учневі.

Рекомендується розробка й залучення до програми дистанційного навчання кількох варіантів однотипних завдань для надання різним учням. Використання таких підходів до складання завдань дозволить індивідуалізувати навчання. Як завдання учням можна запропонувати: набір тестових завдань з вибором відповіді (або їх різновиди); похідні питання, на які учні можуть давати будь-які відповіді, створюючи відповідні текстові чи інші електронні документи, що пересилаються для оцінювання викладачеві; завдання, виконання яких вимагає від учнів проектної діяльності; завдання для виконання в межах лабораторних чи практичних робіт; завдання, плани, сценарії і матеріали для проведення навчальних ігор, дискусій і тощо; теми для підсумкових курсових робіт.

Залежно від мети й тематики дистанційного навчання необхідно залучати й додаткові матеріали: глосарії, хрестоматії, перелік документів Інтернет-публікацій і літератури, можливі міжпредметні зв’язки з іншими навчальними предметами.

Особлива форма використання освітніх веб-технологій – організація проектної та дослідницької діяльності учнів, які мають можливість не тільки здійснювати пошук, відбір і аналіз інформації у глобальному масштабі, але й порівнювати власні результати з висновками й отриманими даними проектних

робіт, виконаних іншими учнями, публікувати свої роботи на веб-серверах, брати участь у обговореннях, мережевих конференціях і форумах.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної теорії та практики дистанційної освіти дозволяє виділити її характерні особливості:

– *гнучкість* – учень займається у зручний для себе час, у зручному місці та у зручному темпі;

– *модульність* – програми дистанційного навчання базуються на модульному принципі: кожний предмет складається з окремих навчальних модулів, що дозволяють сформувати навчальний план, що відповідає індивідуальним і груповим потребам;

– *паралельність* – навчання можна поєднувати з основною професійною діяльністю, тобто „без відриву від виробництва”;

– *далекодія* – відстань від місця знаходження того, хто навчається, до навчального закладу (за умови якісної роботи зв’язку) не є перепоною для ефективного освітнього процесу;

– *асинхронність* – учень та викладач працюють за зручним для кожного розкладом у процесі навчання;

– *масовість* – кількість учнів не є критичним параметром;

– *рентабельність* – економічна ефективність дистанційної освіти;

– *соціальність* – дистанційне навчання в певному сенсі знімає соціальну напруженість, забезпечуючи однакову можливість отримання освіти незалежно від місця проживання та матеріальних умов;

– *інтернаціональність* – дистанційне навчання забезпечує зручну можливість експорту та імпорту освітніх послуг.

Перераховані особливості визначають переваги дистанційного навчання перед іншими формами отримання освіти, але, водночас, висувають певні специфічні вимоги як до викладача, так і до слухача, ні в якому разі не полегшуючи, а іноді збільшуючи затрати праці й одного, й іншого.

Принципи дистанційного навчання:

– *принцип інтерактивності* – сучасні засоби телекомунікацій при дистанційному навчанні забезпечують більш інтерактивний спосіб спілкування учня з викладачами;

– *принцип стартових знань* – для навчання в системі дистанційної освіти учневі необхідні деякі стартові знання та апаратно-технічне забезпечення (володіння мінімальними навичками роботи в мережі);

– *принцип індивідуалізації* – завдяки інтерактивному стилю спілкування та оперативному зв'язку в дистанційному навчанні відкривається можливість індивідуалізувати навчальний процес (викладач залежно від успіхів учня може застосовувати гнучку, індивідуальну методику навчання, пропонувати йому додаткові, орієнтовані на учня блоки навчальних матеріалів, посилання на інформаційні ресурси, учень може також обрати свій темп вивчення матеріалу, тобто працювати за індивідуальною програмою, узгодженою із загальною програмою курсу);

– *принцип педагогічної доцільності* використання засобів нових інформаційних технологій.

Одним із перспективних напрямків розвитку дистанційної освіти є взаємопроникнення ідей інформаційних технологій та передових ідей і підходів. Визначною тенденцією сучасного навчання є перехід до особисто орієнтованої системи освіти.

На сьогодні у системі дистанційного навчання можна виділити такі основні засоби: електронні навчальні курси; навчальні й контрольні завдання; електронні практикуми; дослідницькі проектні роботи; інформаційні ресурси; дистанційні олімпіади та конкурси; форуми, конференції, спілкування on-line; підвищення кваліфікації й обмін досвідом.

У дистанційному навчанні змінюється роль і вимоги до викладачів. Викладачі дистанційних курсів повинні мати універсальну підготовку – володіти сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, бути психологічно готовими до роботи з учнями в новому навчально-пізнавальному середовищі, а також повинні володіти методами створення й підтримки навчального

середовища, розробляти стратегії проведення взаємодії між учасниками навчального процесу, постійно підвищувати власну кваліфікацію.

Література

1. Антонов Г. Дистанційне навчання: мода чи потреба? [Текст] / Г. Антонов // Освіта України. – 2003. – 4 квітня (№ 25).

2. Варзар Т. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності [Текст] / Т. Варзар // Українознавство. – 2005. – № 1. – С. 116–119.

3. Домрачев В.Г. Дистанционное обучение: возможности и перспективы // Высш. образ. в России. – № 3, 2006. – С. 32-35.

4. Кремень В.Г. Освіта і наука України – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати [Текст] / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.

5. Полат Е.С., Петров А.Е. Дистанционное обучение каким ему быть? [Текст] / Е.С. Полат, А.Е. Петров. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://distant.ioso.ru/library/publication/razvitie.htm.

6. Створення дидактичних матеріалів з дистанційної форми навчання: Інформ.-метод. зб. [Текст] / П.М. Таланчук, А.Г. Шевцов, В.Т. Бажан, В.М. Генба. – К.: Ун-т "Україна", 2001. – 48 с.

7. Структура и принципы формирования содержания профильного обучения на старшей ступени [Текст] / А.А. Кузнецов, А.А. Пинский, М.В. Рыжаков, Л.О. Филатова. – М., 2003. – 224 с.

8. Технологія розробки дистанційного курсу: Навчальний посібник [Текст] / В.Ю. Биков, В.М. Кухаренко, Н.Г. Сиротенко, О.В. Рибалко, Ю.М. Богачков / За ред. В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка. – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.

9. Торба, Ю.І. Дистанційне навчання як один з пріоритетних напрямів модернізації професійної освіти / Ю.І. Торба // Наук. скарбниця освіти Донеччини. – 2013. – № 3. – С. 77-81.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Вкажіть осоливості технології програмованого навчання.

2. Назовіть функції модулів професійного навчання.

3. Поясніть різницю між тьютором і проктором.

4. Поясніть суть інтелектуальних навчальних систем.

5. Розкрийте зміст та поясніть особливості технології МПН.

Тестові завдання

1. Ідею програмованого навчання у XX столітті висунув:

1) Л. Ларсон;

2) П. Мітчелл;

3) Е. Торндайк;

4) Д. Фінн.

2. Видами навчальних програм є:

1) лінійна програма, адаптивна, комбінована;

2) лінійна програма, розгалужена, адаптивна, комбінована;

3) лінійна програма, адаптивна, комбінована;

4) лінійна програма, розгалужена, адаптивна.

3. Ефективність управління засвоєнням навчального матеріалу на основі послідовної програми обгрунтував:

1) Б. Скіннер;

2) В.П. Беспалько;

3) Г.К. Селевко;

4) усі відповіді неправильні.

4. До технологій дистанційної освіти належать:

1) методичні, програмні, технічні;

2) інформаційні, організаційні;

3) програмовані, проблемні;

4) кейс-технології, ігрові.

5. Вкажіть послідовність проектування змісту дистанційної освіти:

1) педагогічне моделювання;

2) педагогічне конструювання;

3) педагогічне проектування.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Основою програмованого навчання є…

2. Особливості навчання за комбінованою навчальною програмою полягають у наступному…

3. Термін «модуль» увів у навчальний процес дослідник на прізвище…

4. Передумовами розвитку дистанційного навчання є…

5. Інструменти спілкування та засоби організації дистанційного навчання, які можна зустріти у ВНЗ України – це …

6. Особливість дистанційного навчання, що забезпечує зручну можливість експорту та імпорту освітніх послуг називається…

Освітні технології на основі особистісної орієнтації педагогічного процесу у освітньому процесі коледжів

1. Особистісно орієнтовані технології

1. Особистісно орієнтовані технології

У сучасних умовах формуються нові стратегічні цілі й тенденції оновлення навчання й виховання, відбуваються реальні процеси гуманізації, які викликані новими парадигмами освіти – особисто орієнтованим підходом.

Сучасна освіта сьогодні неможлива без звернення до особистості. Особисто зорієнтоване навчання забезпечує розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Саме тому завданням коледжу виступає допомога студенту «усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності».

Підвищення якості педагогічної освіти, забезпечення її мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці вимагають подальшого удосконалення організації навчального процесу у коледжах на засадах гуманності, особистісно орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та передбачають:

– впровадження кредитно-модульної системи навчання;

– використання інформаційно-комп'ютерних технологій та інтерактивних методів навчання і мультимедійних засобів;

– індивідуалізацію освітнього процесу та посилення ролі самостійної роботи студентів;

– впровадження електронних засобів навчання (підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм;

– технічну і технологічну модернізацію навчальних лабораторій та засобів навчання;

– використання сучасних систем контролю якості знань студентів та проведення моніторингу якості освіти.

Особистісно орієнтоване навчання має на меті:

– визначити життєвий досвід кожного студента, рівень інтелекту, пізнавальні здібності, інтереси, якісні характеристики, які спочатку потрібно розкрити, а потім узгодити зі змістом освіти та розвинути в навчальному процесі;

– формувати позитивну мотивацію студентів до пізнавальної діяльності, потребу в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні їх в межах соціокультурних і моральних цінностей нації;

– озброїти студентів механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, необхідними для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструктивний діалог з іншими людьми, природою, культурою та цивілізацією в цілому.

Важливими для розуміння сутності особистісно орієнтованого навчання, на думку Т. Шамової, є такі позиції:

– особистісно орієнтоване навчання має забезпечувати розвиток і саморозвиток студента як суб’єкта пізнавальної та предметної діяльності;

– особистісно орієнтоване навчання, спираючись на здібності і нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб’єктивний досвід, має створювати можливості для кожного студента реалізувати себе в різних видах діяльності;

– зміст освіти, її засоби та методи організації навчання повинні бути такими, щоб студент мав змогу вибирати предметний матеріал, його вид і форму;

– освіченість як сукупність навчальних компетентностей, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних, інтелектуальних якостей студента; вона має бути основною метою сучасної освіти;

– освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого перетворення, широке використання суб’єктивного досвіду в інтерпретації або оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі

особистісно орієнтованого навчання, що розвивають індивідуальність студента, створюють умови для його саморозвитку, самовираження.

У контексті забезпечення умов успішного функціонування системи особистісно орієнтованого навчання студентів коледжів нам видається особливо актуальним визначення кінцевим результатом освіти не власне навченості студентів, а становлення особистості – самобутньої, унікальної, творчої, що має власні цілі і цінності у житті. Головним фактором досягнення результату у цьому процесі є активна життєва позиція самого студента, ступінь реалізації його пізнавальної активності. Адже, як слушно зауважує І. Якиманська «навчити в принципі можна всьому і будь-кого. А ось навчатися, щоб стати освіченим, кожен повинен сам шляхом організації власної діяльності на основі особистих потреб, інтересів, устремлінь, використовуючи індивідуально вироблені способи навчальної роботи і керуючись особистісним ставленням до неї».

Тому першочерговою у переліку умов, що забезпечують успішне функціонування системи особистісно орієнтованого навчання студентів коледжів, заснованого на гуманістичному вихованні творчої особистості, є готовність викладача до такої діяльності. В її основу мають бути покладені підходи, що базуються на демократичних засадах і співробітництві.

Не менш важливу позицію в означеному вище переліку умов успішного функціонування системи особистісно орієнтованого навчання займає формування та розвиток мотивації студентів до навчання, яке б уможливлювало розкриття їхніх індивідуальних особливостей і сприяло б подальшій самореалізації. Забезпеченню реалізації цієї умови сприяє, у першу чергу, використання методів і форм навчання, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів та їхній розвиток. Тобто, потрібно створити атмосферу, коли студенти вільно обговорюватимуть проблеми, шукатимуть відповідь на питання у ході дискусій, співпрацюватимуть над вирішенням проблем у групах або у парах, моделюватимуть складні життєві ситуації і разом з викладачем в ігрових формах їх розв’язуватимуть. Якщо студенти відчують себе

дослідниками, експериментаторами, а не споживачами готових знань, таке навчання неодмінно буде ефективним і успішним.

Наступною умовою забезпечення ефективності означеного процесу є відповідне науково-методичне забезпечення підготовки як студентів, так і професорсько-викладацького колективу коледжу. Це, скоріше, організаційно-педагогічна умова, оскільки від її дотримання залежить власне організація усього процесу навчання, його чіткість і функціональність. Становлення і розвиток творчої особистості студента, його успішна самореалізація неможлива без врахування психолого-педагогічних особливостей молодої людини. На думку психологів, саме в студентському віці відбувається перегляд ціннісно-духовних категорій, аксіологічна переорієнтація. Відбувається активний розвиток морально-ціннісних та естетичних почуттів, визначення життєвих цілей, розкриття творчих та інтелектуальних можливостей.

Особистісно орієнтоване навчання ґрунтується на організації взаємодії між педагогом і студентом, коли створені оптимальні умови для розвитку у студентів здібностей до самоосвіти і самореалізації. Припускаючи, що у центрі навчання має знаходитися студент як особистість, що має власні мотиви, цілі, неповторну психологічну характеристику тощо. Комп'ютер дозволяє організовувати процес навчання за схемою «студент-навчальне середовище-педагог» з метою досягнення ефективного педагогічного результату. Він, завдяки здатності оброблювати великий об'єм інформації, активізує пізнавальні та творчі здібності студентів. Комп'ютерні технології активно використовуються у процесі розв'язання студентами навчальних проблемних завдань.

Найпростішою ланкою, з яких складається особистісно орієнтована технологія, є особистісно орієнтована педагогічна ситуація. Це – навчальна ситуація, опинившись в якій, студент повинен шукати свій шлях її вирішення. Це досягається: а) добором запитань і завдань для актуалізації суб'єктного досвіду, вироблення особистісного ставлення до інформації; б) трансформацією змісту, типології, структури лекції чи семінарського заняття, що забезпечує засвоєння навчального матеріалу на діяльнісній основі: шляхом зіставлення,

встановлення міжпонятійних зв’язків, формування пізнавальних і діяльнісних умінь та узагальнених способів сприймання, відтворення, побудови, оцінки тексту (контексту); в) оптимальним поєднанням колективної, парно-групової та індивідуальної діяльності студента й зорієнтованість на мету та структуру навчально-виховного процесу.

Сукупність цих методичних підходів забезпечує реальну участь студента в освітньому процесі (визначення особистісно значущих цілей, форм роботи з текстом, вибір завдань та способів їх виконання, рефлексивну та оцінювальну діяльність). Серед технологій особистісно розвивального навчання є такі, що відомі вже давно, й такі, що лише починають впроваджуватися в практику підготовки фахівців у ВНЗ. Так, технології розвивального навчання слугують основою для побудови й реалізації особистісно орієнтованого підходу до пізнавальної діяльності студентів. Головною їх метою є формування суб’єкта навчання – особистість, яка сама себе навчає. Однак, суттєвим недоліком розвивальних технологій є їх надто акцентована орієнтація на розвиток абстрактного мислення й роботу з поняттями, термінами та недостатня увага до формування вітагеннних ціннісних орієнтацій, емоційного розвитку особистості.

Серед педагогічних технологій, який зачіпають суб’єктний досвід студентів, слід розглядати технологію евристичного (проблемного) навчання. Для її реалізації необхідні такі організаційно-педагогічні умови: відбір завдань, актуальних для студентів; адаптація її до різних сфер знань; побудова оптимального освітнього середовища для проблемного навчання: створення дидактичних посібників, підбір необхідного обладнання; особистісний підхід, компетентність і майстерність викладача, здатного актуалізувати пізнавальну діяльність студента. В процесі реалізації технології проблемного навчання враховуються ціннісні орієнтації студента й структура його переконань, на основі яких формуються «внутрішня модель світу» – при цьому процеси викладання й учіння взаємно узгоджуються з механізмом пізнання, особливостями мислительних і поведінкових стратегій особистості.

Серед інноваційних технологій навчання вирізняється технологія модульного інтерактивного навчання, що є процесом особистісно-вмотивованої, пізнавальної діяльності студентів протягом навчального процесу, побудованого на основі діалогового спілкування.

На думку О. Грибовського, практичною й науковою актуальністю названої технології є:

– організація навчальної діяльності, при якій студент сам оперує навчальним змістом, що, безумовно, веде до глибокого й усвідомленого засвоєння матеріалу;

– технологія інтегрує ідею активності студента в процесі його чітких логічних дій, постійний самоконтроль своїх дій, індивідуалізований темп навчально-пізнавальної діяльності, рефлексію;

– технологія має широкий діапазон внутрішнього саморозвитку – таким чином, у ній закладена енергія системи, що постійно розвивається.

Модульна інтерактивна технологія базується на ідеї відтворювального навчального циклу, у зміст якого входять: загальна постановка мети навчання; перехід від загального формулювання мети до її конкретизації; попередня (діагностична) оцінка рівня обізнаності студентів; сукупність навчальних процедур(на цьому етапі повинна відбуватися корекція навчання за допомогою оперативного зворотного зв’язку); оцінка результату. Навчальний модуль складається з трьох структурних частин: вступної, діалогової й підсумкової.

Особливістю конструювання навчального модуля є система підготовки викладача, зокрема, попередньої роботи:

– виявлення обов’язкових знань, умінь і навичок, засвоєння яких визначене програмою курсу, розділу або теми, а також мети й завдань навчання;

– вирізнення ключових понять, що несуть основне змістове навантаження в модулі, «рельєфних» слів, в яких«закодована» основна інформація по темі;

– складання опорних схем(на основі ключових понять, «кодів»), складання тестових завдань до навчального модуля (в межах 15-20 завдань);

– складання блоку питань і завдань для заліку (тести, контрольна робота й ін.);

– розробка діалогової частини, підбір активних форм навчання.

За змістом навчального матеріалу розробляються завдання простого рівня складності, середнього рівня складності й завдання підвищеного рівня складності з елементами пошукового (дослідницького) навчання. Кожен студент має право вибору завдання будь-якого рівня складності.

У діалоговій частині пізнавальний процес будується переважно на взаємодії студентів, об'єднаних у мікрогрупи (4-7 осіб). Викладач є стимулятором, консультантом і організатором пізнавального процесу студентів. Діалогова частина навчального модуля має ще одну особливість: використання активних і ігрових форм навчання дає змогу студентам працювати з навчальним матеріалом певного модуля від 10-ти до 20-х разів. Неодноразове повернення до навчального матеріалу «по наростаючій» – від простого до складного, від репродуктивних завдань до завдань творчого характеру, до елементів дослідницької діяльності – дає можливість розвивати здібності, пам'ять, мислення, увагу, усне й письмове мовлення. В підсумковій частині навчального модуля студентам пропонуються, в залежності від специфіки предмета, такі форми контролю знань: тестові завдання, контрольна робота тощо. Окремо враховуються завдання дослідницького характеру. Вони можуть бути оформлені у вигляді доповіді, повідомлення, реферату й використані у виступах на наукових конференціях, конкурсах тощо.

Використання портфоліо як особистісно орієнтованої педагогічної технології є відносно новою у коледжах України, хоча вона активно проваджується в освітньому процесі вищої школи зарубіжжя. Навчальне портфоліо – набір робіт студентів з певної проблеми, теми, дисципліни або всього курсу навчання. Технологія портфоліо розглядається як технологія аутентичного оцінювання, оскільки застосування її дозволяє не стільки виявити об'єктивний рівень володіння знаннями, уміннями й навичками, скільки побачити реальний інтерес до предмету, відзначити позитивний мотив навчання,

рівень дослідницьких умінь, а також труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, загальнокультурний рівень студента.

Результативність використання портфоліо певною мірою пов'язана не стільки із поглибленням і міцністю засвоєння змісту дисципліни, скільки з реальними змінами у мотиваційній і комунікативній сфері конкретного студента. О. Смолянінова пропонує створення портфоліо на основі такої структури:

– титульна сторінка;

– понятійно-термінологічний словник з дисципліни, яка вивчається;

– самостійна робота: (може входити: есе на вибрану тему, анотація на книгу, статтю з дисципліни, рецензія на статтю з проблеми, що вивчається, виконання пізнавального проекту (план, етапи, джерела інформації, зміст тощо), звіт про виконання самостійної роботи з дисципліни (контрольна робота, реферат, доповідь тощо);

– афоризми, що стосуються певних проблем дисципліни;

– лист автору підручника з дисципліни (діалог із вченим минулого чи сьогодення, можливо, майбутнього);

– список літературних джерел;

– структурно-логічні схеми;

– додатки, що містять короткі записи, виступи на семінарських заняттях, таблиці, конспекти уроків, фотографії і ін.

Портфоліо є розгорнутим звітом студента й за своєю суттю – авторським, особистісно орієнтованим, оскільки містить елементи самореалізації, показує особистісний ріст студента, демонструє його функціональну грамотність не тільки в певній освітній сфері, але й в здатності успішно інтегруватися в культуру певної епохи, розуміння, відчуття свого місця в ній.

Слід зауважити, що під час роботи студентів викладач допомагає їм у пошуку психолого-педагогічних, методичних джерел, консультує студентів з різних питань, координує і контролює увесь процес, підтримує та заохочує студентів, організовує і спрямовує їх діяльність. Студенти навчаються логічно мислити, аналізувати і зіставляти, самостійно знаходити цікаві рішення

окресленої проблеми, змінювати власні рішення, якщо вони не завжди виявлялися правильними.

Використання комп'ютерних технологій у роботі зі студентами дозволяє значно розширити можливості подання навчальної інформації, посилити мотивацію студентів (інтерес до навчання, надання допомоги у процесі вирішення поставлених завдань), ефективно контролювати діяльність студентів, сприяло формуванню у студентів рефлексії власної діяльності, дозволяло їм наочно презентувати результати своєї роботи.

Застосування комп'ютерних технологій як засобу організації особистісно орієнтованого навчання дозволяє збільшити ефективність навчального процесу, рівень інформованості та якість підготовки студентів, систематизувати їх знання, сформувати необхідні вміння і навички, забезпечити активне залучення студентів у навчальний процес, зважаючи на їх особистісні потреби. Це призводить до розвитку здібностей самонавчання, грамотності при роботі з різними джерелами інформації, вміння створювати власні методичні розробки, презентувати й захищати їх, що є необхідною умовою для подальшого інтелектуального розвитку студентів.

І. Якиманська виокремлює три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: *соціально-педагогічну, предметно-дидактичну* та *психологічну*.

Соціально-педагогічна модель виховує особистість із попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості. Завданням коледжу є наближення кожного студента до її параметрів. Технологія освітнього процесу базується на використанні ідей педагогічного управління, формування, корекції особистості "ззовні", без урахування суб'єктного досвіду студента. Це виражається в одноманітності програм, методів, форм навчання, авторитарності. *Предметно-дидактична модель* особистісно орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Знання організуються в міру їх об'єктивної складності, новизни, складності переробки, а не рівня розвитку студента. Технологія предметної диференціації будується на

врахуванні складності й обсягу навчального матеріалу. Вона забезпечується факультативними курсами, поглибленими програмами. Ця технологія не стосується духовної сфери – національних і світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктного досвіду студента. *Психологічна модель* особистісно орієнтованої педагогіки спочатку зводилась до визнання відмінностей у пізнавальних можливостях студентів, які в реальному освітньому процесі виявляються в здатності до навчання. При цьому метою освітнього процесу є її корекція як пізнавальної активності. Особистісно орієнтована освіта має створити умови для повноцінного розвитку цих функцій, важливих для організації педагогічного процесу ВНЗ. Це:

– функція вибірковості (здатність студента до вибору);
– функція рефлексії (особистість повинна оцінювати своє життя);
– функція буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості;
– формувальна функція (формування образу "Я");
– функція відповідальності ("Я відповідаю за все");
– функція автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів).

Особистісно орієнтоване навчання у вищій школі потребує корекції змісту освіти, форм і засобів її реалізації. Змістовий компонент навчального процесу має охоплювати все необхідне студентові для формування та розвитку його особистості, для формування професіонала. У вітчизняній практиці оптимальною формою організації навчального процесу вважають колективні та групові заняття. Така практика суперечить одному з пунктів Болонської угоди, який передбачає домінанту індивідуальних занять. Однак для виявлення позиції особистості потрібні аудиторія, слухачі, глядачі. До того ж така підміна порушує традицію української "гуртової школи".

Тому найкращим виходом із цієї ситуації є розумне поєднання масових, групових та індивідуальних форм навчання. Важлива роль в особистісно орієнтованому навчанні відведена діалоговим лекціям, дискусіям, спеціальним

тренінгам, організаційно-діяльнісним, імітаційним іграм, семінарам-тренінгам, вирішенню проблемних ситуацій тощо.

Ефективність особистісно орієнтованої освіти значною мірою залежить від правильно вибудуваного її змісту, до якого висувають такі вимоги:

– навчальний матеріал має забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду студента, у тому числі досвіду його попереднього навчання;

– виклад знань викладачем повинен бути спрямований не лише на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення, а й на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного студента;

– у процесі навчання необхідне постійне узгодження досвіду студентів із науковим змістом здобутих знань;

– активне стимулювання самоцінної діяльності студента, можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження; щоб студент сам вибирав зміст, вид і форму при виконанні завдань, вирішуванні завдань тощо;

– виявлення й оцінювання способів навчальної роботи, якими користується студент самостійно, постійно та продуктивно.

До найпоширеніших засобів забезпечення особистісного підходу зараховують світоглядні парадокси, проблемні ситуації, показ, критерій, що приводять до створення наднових теорій; фундаментальні експерименти та їх обговорення; авторські пізнавальні завдання, вправи, дидактичні ігри; засоби автоматизованого контролю; парадоксальні досліди, висунення гіпотез; рефлексію логіки викладу; спостереження та експерименти; ефективні технології навчання; різноманітність форм самостійної роботи тощо. У реалізації особистісно орієнтованого навчання особлива роль відведена педагогічному спілкуванню суб'єктів навчального процесу у коледжі (викладачів та студентів). Воно створює умови для розвитку навчально-професійної мотивації, надає навчанню характеру співпраці, забезпечує досягнення мети та завдань навчання, сприяє розвитку студентів і підвищенню професійно-педагогічного потенціалу викладачів.

Першою дидактичною умовою реалізації особистісно орієнтованого навчання є дидактична готовність студентів до особистісно орієнтованого навчання та формування позитивної навчальної мотивації студентів. Найважливішим фактором успішного навчання та всебічного розвитку кожного студента є його адаптація, тобто засвоєння студентами норм студентського життя, включення їх у систему міжособистісних стосунків академічної групи.

Другою дидактичною умовою реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів у коледжах є дидактична готовність викладачів до ефективної реалізації особистісно орієнтованого навчання. Професіоналізм викладача, його педагогічна підготовка, особистісні якості й почуття відповідальності допомагають правильно самовизначитися, співвіднести кожну свою дію з критеріями педагогічного процесу, оволодіти професійними способами діяльності – тобто педагогічними технологіями, передаючи їх концептуально-прагматичні підходи тим, хто навчається. Адже гуманізація вищої освіти передбачає централізацію педагогічного процесу не на навчальній дисципліні (в тому числі професійно- орієнтованій), а на особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Для цього сам викладач повинен мати високий рівень особистісної і громадської зрілості.

У коледжах існує проблема недостатньої підготовленості педагогічного складу до особистісно орієнтованого навчання. Важливого значення набуває видання авторських навчальних посібників, методичних рекомендацій з проблематики вищої школи з урахуванням специфіки коледжів. Проведення різноманітних конкурсів в інституті («Кращий викладач року», «Краща методична розробка навчального заняття») сприятиме підвищенню рівня готовності викладачів до реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів. Створення умов для розвитку та саморозвитку викладачів у коледжах (придбання психолого-педагогічної літератури, створення тематичних виставок методичних та педагогічних новинок, бібліографічних покажчиків «Творча лабораторія педагога» тощо) стане в пригоді для реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів.

Робота з удосконалення педагогічної майстерності та професіоналізму викладачів буде сприяти підвищенню ефективності викладання в умовах реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів у коледжах. Рівень педагогічної кваліфікації викладача проявляється в усвідомленні ним його власних функцій, мети особистісно орієнтованого педагогічного процесу та в зацікавленості особистим результатом кожного студента.

Третю дидактичну умову реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів у коледжах складає розробка та забезпечення особистісно орієнтованого дидактичного забезпечення, адже ефективність будь-якої педагогічної технології навчання залежить не тільки від професійної компетентності та педагогічної майстерності викладача, застосування форм та методів навчання, але, звичайно, й від системи навчального забезпечення (підручник, навчальний посібник, опорний конспект, практикум, методичні рекомендації щодо виконання самостійної роботи, робочий зошит з навчальної дисципліни тощо). Дидактичні матеріали повинні реалізовувати принцип суб'єктності навчання й усі разом взяті – складати систему навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни.

У процесі розробки навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін слід звертати увагу на зміст та структуру навчального тексту. Адже навчальний текст виконує керівну функцію у процесі навчання – активізує мислення студентів. Навчальний текст підручника повинен поєднувати матеріали процесів та методів наукової систематизації, класифікації, узагальнення емпіричних даних. Тому навчальні тексти підручників, навчальних посібників з професійно орієнтованих навчальних дисциплін повинні мати вправи на порівняння різних об'єктів та встановлення взаємозв'язків між ними, класифікацію та узагальнення навчального матеріалу за конкретними темами. Вказані функції можуть виконувати спеціальні тексти, які містять проблемні завдання і зразки їх вирішення.

Для того, щоб система дидактичного забезпечення навчальних дисциплін сприяла не тільки отриманню певного обсягу знань, набуттю практичних умінь

та навичок, а й розвитку в процесі пізнавальної діяльності особистісних якостей студента необхідно дотримуватися певних вимог у процесі розробки дидактичного забезпечення навчальних дисциплін.

Основними вимогами до розробки особистісно орієнтованого дидактичного забезпечення є:

− забезпечення виявлення змісту суб'єктного досвіду студента, включення у процесі навчання досвіду його попереднього навчання через навчальний матеріал (характер його, структура тощо);

− направлення викладу навчального матеріалу в підручнику (посібнику) не лише на розширення обсягу знань студента та узагальнення предметного змісту, й на перетворення наявного досвіду кожного студента;

− надання студентові можливості вибору навчальних завдань;

− стимулювання студентів до самостійного вибору і використання найбільш значущих для них способів опрацювання навчального матеріалу;

− забезпечення контролю не стільки результату навчання, скільки процесу навчання, тобто тих трансформацій навчального матеріалу, який здійснює студент, засвоюючи навчальний матеріал.

Розробка та використання в педагогічному процесі особистісно орієнтованої системи навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін дозволяє створити умови для ефективного керівництва пізнавальною навчальною діяльністю студентів, розвитку активності, самостійності, тобто суб'єктності студента. Саме таке дидактичне забезпечення навчальних дисциплін дає студентам можливість вибору завдань та способів навчальної діяльності, не тільки у процесі отримання знань, а й у процесі закріплення знань, вмінь та вироблених навичок. Адже, тільки за наявності належного дидактичного забезпечення, можна говорити про побудову особистісно орієнтованого навчального процесу.

На сьогодні дослідження дидактичних умов реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів постає одним з найактуальніших завдань сучасної системи навчання. Від реалізації дидактичних умов залежить

успішність та ефективність процесу навчання. До дидактичних умов реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів у коледжах віднесено такі умови, як: формування у студентів позитивної навчальної мотивації та їх дидактична готовність до особистісно орієнтованого навчання у коледжі; дидактична готовність викладачів до реалізації особистісно орієнтованого навчання у коледжах; створення особистісно орієнтованого освітнього середовища (комфортних умов навчання, спілкування тощо) у процесі навчання; розробка особистісно орієнтованої методики викладання навчальних дисциплін; створення особистісно орієнтованих дидактичних засобів навчання (навчальних посібників, навчально-методичних рекомендацій для самостійної роботи, електронних навчальних курсів тощо).

Серед основних шляхів реалізації особистісно орієнтованого навчання дослідники називають:

− розроблення заходів, які спрямовано на скоріше подолання труднощів адаптаційного періоду у студентів;

− надання реальної можливості вибору способів навчальної діяльності студентам у процесі вивчення навчальних дисциплін;

− організацію ефективної роботи курсів підвищення кваліфікації, шкіл педагогічної майстерності для педагогічних працівників коледжів;

− видання авторських навчальних посібників, методичних рекомендацій з проблематики вищої школи з урахуванням специфіки коледжів;

− проведення різноманітних конкурсів у коледжі («Кращий викладач року», «Краща методична розробка навчального заняття»);

− створення умов для розвитку та саморозвитку викладачів у коледжах (придбання психолого-педагогічної літератури, створення тематичних виставок методичних та педагогічних новинок, створення системи оцінки та мотивації роботи педагогічного колективу тощо).

Література

1. Горбатюк, О.В. Особистісно орієнтований підхід до навчання в ВНЗ у сучасних умовах / О.В. Горбатюк // Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Вип. 20 : Управління якістю підготовки майбутнього вчителя фізико-технологічного профілю. – С. 252-253.

2. Мардарова, І.К. Особистісно-орієнтоване навчання студентів засобами комп'ютерних технологій / І.К. Мардарова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. – Рівне : РДГУ, 2014. – Вип. 9. – С. 40-42.

3. Машкіна, Л.А. Теоретичні засади особистісно орієнтованого навчання у вищій школі / Л.А. Машкіна // Педагогіка формування твор. особистості у вищ. і загальноосвіт. школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2013. – Вип. 28. – С. 535-540.

4. Мухіна, Г.В. Особистісно-орієнтовані семінарські заняття: наукові підходи і практична реалізація / Г.В. Мухіна // Наук. скарбниця освіти Донеччини. – 2014. – № 3. – С. 54-58.

5. Нечипорук, Л.І. Особистісно орієнтовані педагогічні технології в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів / Л.І. Нечипорук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т. – Рівне : РДГУ, 2012. – Вип. 5. – С. 26-30.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. У чому полягає мета особистісно орієнтованого навчання?

2. Розкрийте практичну і наукову актуальність технології мета особистісно орієнтованого навчання.

3. Розкрийте суть технології портфоліо.

4. Які вимоги висуваються до змісту особистісно орієнтованої освіти?

5. Перелічіть та дайте характеристику дидактичним умовам реалізації особистісно орієнтованого навчання студентів у коледжах.

Тестові завдання

1. Особистісно-орієнтований підхід реалізується при наступних умовах:

1) розуміння характеру, темпераменту та особистісних якостей учня в процесі навчання та виховання;

2) емоційне ставлення педагога по принципу «безумовного прийняття»;

3) підбір індивідуальної програми для самостійної роботи учня, з метою розвитку та корекції пізнавальних здібностей;

4) орієнтація на загальні та спеціальні здібності учня при професіональному навчанні;

2. Професійно-важливі якості особистості це:

1) індивідуально-психологічні якості й властивості особистості, які визначають можливість успішного виконання професійної діяльності та які сформувались ще в ранньому дитинстві;

2) формуються тільки безпосередньо в професійній діяльності завдяки активності особистості;

3) індивідуально-психологічні якості й властивості особистості, які визначають можливість успішного виконання професійної діяльності та які удосконалюються у діяльності під впливом активності особистості;

4) всі відповіді вірні.

3. Основним видом діяльності в підлітковому віці є:

1) навчальна діяльність;

2) професійна діяльність;

3) інтимно-особистісне спілкування;

4) предметно-маніпулятивна діяльність;

5) безпосередньо-емоційне спілкування;

6) рольова гра.

4. Особистісно орієнтований підхід є:

1) загальнодидактичним підходом;

2) методологічним підходом;

3) культурологічним підходом;

4) діяльнісним підходом.

5. Компонентами «гуманістичної педагогіки» є:

1) особистісно орієнтований підхід, діяльнісний підхід, конструктивізм, формування критичного і творчого мислення;

2) особистісно орієнтований підхід, інформаційно-комунікаційні технології, конструктивізм, формування критичного і творчого мислення;

3) особистісно орієнтований підхід, інформаційний підхід; конструктивізм, формування критичного і творчого мислення.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Основними вимогами до розробки особистісно орієнтованого дидактичного забезпечення є…

2. Основними складовими структури портфоліо є…

3. І. Якиманська виокремлює три моделі особистісно орієнтованої педагогіки, серед яких…

4. Серед основних шляхів реалізації особистісно орієнтованого навчання дослідники називають:…

Педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів коледжу

1. Ігрові технології
2. Проблемне навчання
3. Проектні технології
4. Інтерактивне навчання

1. Ігрові технології

Перед коледжами стоять завдання підготовки висококваліфікованих фахівців різних спеціальностей, творчих особистостей, готових до постійного самовдосконалення. Одним із найперспективніших шляхів удосконалення підготовки майбутніх працівників, озброєння їх необхідними знаннями, практичними вміннями й навичками є освоєння і впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце посідають навчально-педагогічні ігри. Феномен гри привертав до себе увагу мислителів, філософів, соціологів, психологів і педагогів упродовж усієї історії людства.

Безпосередня цінність гри – в задоволенні, у виграші, вигоді. Повторення одних і тих же дій є необхідною умовою для полегшення й удосконалення здібностей до гри. Чим більше дитина грає, тим більше виграє, і тим більше вона хоче грати. Для виникнення гри потрібна, крім наявності певних знань і сил, ще й більш або менш висока ступінь психічної діяльності.

А.С. Макаренко
(1888 – 1939)

Яскравим взірцем ігрової позиції педагога в XX столітті є діяльність А. Макаренка. Ставлення А. Макаренка до ігор визначалось його глибоким розумінням значення гри у справі виховання й освіти дітей. Педагог був знавцем і послідовним критиком ігор. Ті ігри, які він визнавав і допускав, він постійно прагнув піднести до рівня найвищої культури, домагаючись, щоб кожна з них давала найбільший педагогічний результат, який тільки вона може дати. „Виховання майбутнього діяча, – писав А. Макаренко, – має полягати не в усуненні гри, а в такій організації її, коли гра залишається грою, але в нього виховуються якості майбутнього працівника і громадянина”.

Говорячи про гру, маємо пам’ятати думку В. Сухомлинського: «Дитина має справжнє емоційне й інтелектуальне життя тільки тоді, коли вона живе в світі ігор, казки, музики, фантазії і творчості. Без цього вона не краща за здавлену квітку... Без гри немає й не може бути повноцінного розумового розвитку».

Г.С. Костюк
(1899 – 1982)

Слід завжди пам’ятати твердження відомого українського психолога Г. Костюка, який писав, що „всю різноманітність проявів людської діяльності можна поділити на кілька видів: гра, навчання і праця”, його оціночні вислови: «Гра – це не пуста забава, а змістовна творча діяльність, у якій дитина ставить свідомі цілі, прагне до їх здійснення... Чим старша дитина, тим складнішою і досконалішою стає її гра... Гра підносить особистість дитини, її свідомість на новий, вищий ступінь розвитку... Гра є важливою школою розумового, фізичного, морального і психічного розвитку дитини».

Доросла людина з розвинутими духовними потребами обов’язково потребує того, щоб переживати стан гри хоч би з метою ігрового розв’язання внутрішніх конфліктів. Уміння людей уходити в гру впливає на емоційну

атмосферу спілкування, створює настрій оточуючим людям. При достатньо усвідомленому ставленні гра стає засобом стресового контролю, самооновлення, самовдосконалення, подолання внутрішнього конфлікту, а також стимулювання піднесеного настрою.

Усі ці функції гри визначаються її психологічними особливостями, які розкриті в дослідженнях Л. Виготського, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна та інших учених.

Гра може бути включена у будь-який вид людської діяльності, цю її особливість суспільство завжди використовувало як засіб навчання дітей і дорослих, трудових процесів, військової справи, пізнання та ін. Гра може стати засобом самооновлення, самовдосконалення, подолання внутрішнього конфлікту, а також стимулювання піднесеного настрою, активної мобілізації людей. Будь-яка гра є засобом розвитку уваги, спостережливості, кмітливості.

Одним із провідних принципів інтенсивного навчання має стати принцип використання ігрових методів у організації навчального процесу на всіх етапах навчання. Назвемо найбільш суттєві риси навчально-педагогічних ігор: імпровізоване виконання ролей; умовність ситуацій, в яких проходить гра; соціальний характер; наявність рольових очікувань (еспектацій); стимулювання колективно-особистісного і професійно-педагогічного спілкування; створення умов для розкриття творчих педагогічних здібностей.

Змістом навчально-педагогічної гри є взаємовідносини між її учасниками. Центральним компонентом гри є роль, точніше сукупність особистісних, соціальних і педагогічних ролей, виконання яких включає у процес спілкування з метою прийняття правильного рішення. Дуже важливо, щоб запропонована ситуація, була для цікавою за змістом, значимою для їхнього становлення і прояву здібностей, викликала особистісні переживання та відповідальність за прийняті рішення у відповідності з метою гри.

Навчально-педагогічні ігри сприяють здійсненню принципів інтенсивного навчання, що передбачає одночасну опору на свідоме і підсвідоме (латентне) оволодіння навчальною дисципліною, зокрема, вплив на емоційну сферу із

метою полегшення запам’ятовування навчального матеріалу. У навчально-педагогічній грі створюються передумови для використання всіх засобів впливу на психіку її учасників, а також для застосування принципу індивідуального навчання через групове чи колективне.

Дослідники навчально-педагогічних ігор наголошують на їх поліфункціональному характері, виділяючи при цьому мотиваційно-збуджуючу, навчальну і виховну функції. Н. Анікеєва в книзі „Виховання грою” наголошує, що основні виховні функції ігрового стилю забезпечують створення мажорного, оптимістичного стилю в колективі; ефективність впливу на особистість; зняття нервової напруги; стимуляцію творчості вихованців.

У освітньому процесі коледжів виділяють чотири основні групи ігор відповідно до характеру пізнавальної діяльності студентів: ігри, спрямовані на засвоєння знань, умінь і навичок, передбачених програмою навчальної дисципіни; ігри, спрямовані на формування загальних способів пізнавальної діяльності, культури, навчальної праці, досвіду творчої діяльності; ігри, спрямовані на формування досвіду науково-дослідної діяльності за профілем спеціальності; навчально-педагогічні ігри, спрямовані на формування педагогічної культури майбутнього вчителя та управління освітнім процесом.

2. Проблемне навчання

Роль сучасного викладача коледжу не в тому, щоб зрозуміліше, ніж у підручнику, повідомити студенту інформацію, а в тому, щоб стати постановником певної навчальної проблеми, організатором пізнавальної діяльності, у якій головним суб'єктом у системі «викладач-студент» стає студент. Цим вимогам повинна відповідати адекватна організація освітнього процесу, що включає методи, засоби навчання, теорію їх використання для досягнення цілей, опис та регламентацію дій. У певній мірі вищеназваним вимогам відповідає проблемне навчання, основна мета якого полягає в забезпеченні активного

ставлення особистості до оволодіння знаннями, інтенсивного розвитку її діяльності та індивідуальних творчих здібностей.

Учені визначають проблемне навчання з різних позицій: як новий тип навчання (М. Скаткін, І. Лернер); як метод навчання (Л. Панчешникова, В. Оконь); як принцип навчання (Г. Понурова); як технологію (Г. Ксензова, Н. Савіна).

Разом з тим зміст й організація проблемного навчання у коледжах потребують подальшого дослідження. Концепція проблемного навчання має досить давню і багату історію. Так, не стільки передвісником, скільки повноправним представником проблемного навчання можна назвати ще Сократа (469 – 399 до Р.Х.), який широко застосовував евристичний метод навчання у вигляді бесід, названий їм майевтикою. У працях учених, письменників і філософів епохи Відродження також можна знайти окремі аспекти проблемного навчання. Так, французький філософ М. Монтень указував на необхідність введення гуманістичних методів, тобто вважав, що навчання має стати радісним, добровільним, свідомим процесом.

Ж.Ж. Руссо, який по праву вважається одним із найвизначніших педагогів-гуманістів свого часу, стверджував про самодостатність дітей, заявляв про необхідність самостійності та активності студентів у процесі навчання, в якості основної мети освіти виділяв розвиток особистості студента. Швейцарський педагог І.Г. Песталоцці ввів концепцію елементарної (або поелементної) освіти, основними принципами якої є діяльнісний підхід до процесу навчання та активна самостійна робота суб’єкта учіння на противагу катехізисному (догматичному) навчанню.

Російський педагог К.Д. Ушинський назвав великим відкриттям його ідею розвивального навчання. Його освітня концепція вже багато в чому близька основам проблемного навчання. Так, однією з основних цілей освіти він вважав розвиток активної і творчої особистості. У процесі навчання К.Д. Ушинський вважав важливим створити атмосферу товариства, співпраці студента і педагога, визнавав найбільш ефективним саме майєвтичний метод Сократа.

К.Д. Ушинський також вважав, що завдання освіти не зводиться до передачі знань, умінь і навичок, на його думку, в процесі навчання слід передати не тільки ті чи інші знання, але й розвинути в особистості бажання і здатність самостійно, без педагога здобувати нові знання.

У 70-80 рр. XX ст. концепцію проблемного навчання розвивали А.М. Алексюк, Л.С. Айзерман, Н.Г. Дайрі, С.Ф. Жуйков, В.В. Заботін, М.І. Кругляк, Т.В. Кудрявцев, І.Я. Лернер, А.М. Матюшкін, М.І. Махмутов, М.М. Скаткін та інші, в Польщі – Ч. Куписевич, В. Оконь. Сутність цієї концепції, на думку одного з видатних теоретиків і практиків проблемного навчання Вінцента Оконя, полягає в тому, що «проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні суб'єктами учіння певних знань і умінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем». Свою практичну діяльність В. Оконь засновував на створенні різних дидактичних ситуацій, що відповідали особливостям того, хто вчиться, його рівню знань та інтелектуальним можливостям. І.Я. Лернер наголошує, що проблемне навчання полягає в тому, що в процесі творчого вирішення суб'єктами учіння проблем і проблемних завдань у певній системі відбувається творче засвоєння знань і умінь, оволодіння досвідом творчої діяльності, формування суспільної активності високорозвиненої, свідомої особистості.

І.Я. Лернер
(1917 – 1996)

Проблемна ситуація має психологічний і змістовний аспекти. Психологічний аспект пов'язаний із рівнем наукової підготовки, розвитком інтелекту, володінням навичками логічного мислення студента чи групи студентів. Змістовий аспект полягає у наявності реальних чи умовних, діалектичних чи формальнологічних суперечностей в основних положеннях змісту навчального матеріалу. Звісно, що викладач повинен спершу визначити суперечності, потім сформулювати проблему і створити проблемну ситуацію. Правильно сформульована дидактична проблема, з одного боку, спирається на

знання, якими володіють суб´єкти учіння, а з іншого – допомагає визначенню певних прогалин у системі їхніх знань. Отже дидактична проблема – це організована з певною метою, ясно визначена й усвідомлена теоретична або практична трудність чи водночас як перша, так і друга, що потребують розв'язання, вивчення, дослідження. Суттєвою ознакою проблеми є те, що вона поєднує елементи знання і незнання, сприяє виникненню певних зв'язків між ними, надає поштовх до логічного мислення.

І.Я. Лернер надає класифікацію методів проблемного навчання: проблемний виклад (створивши проблемну ситуацію, викладач не лише подає остаточне вирішення проблеми, але й демонструє сам процес вирішення); частково-пошуковий (викладач планує кроки вирішення проблеми, а студент самостійно її вирішує); дослідницький (викладач організовує творчу, пошукову діяльність студента з вирішення нових проблем). А.М. Алексюк підтримує класифікацію І.Я. Лернера, яка враховує різний рівень самостійності та активності тих, хто вчиться, і додає, що кожний із цих методів може виявлятися у словесній, практичній і наочній формах.

На відміну від більшості прихильників проблемного навчання, М.М. Фіцула зазначає, що «проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективне щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний студентам».

Суть проблемного навчання зводиться до створення такої ситуації, яка змушує студента, спираючись на отримані знання, самостійно шукати рішення. Але такі ситуації не виникають самі, а стають результатом дидактичної майстерності викладача. І майстерність полягає в тому, щоб проблема містила якусь життєву ситуацію, привернула увагу студентів, зверталась до їх інтересів та досвіду. У кожній проблемі, ситуації, задачі повинно бути щось невідоме. Найбільш суттєвою рисою проблемного знання є не постановка запитань, як думає більшість викладачів, а створення навчальних проблемних ситуацій. Викладач тут виступає як сценарист, режисер і вихователь.

Проблемне навчання передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які студенти розв'язують під керівництвом викладача й активно засвоюють нові знання. Слід зауважити, що використання теоретичних та експериментальних завдань само по собі ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки викладачеві вдається надати цим завданням проблемного характеру і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів, викликає у студентів пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід і знання за принципом апперцепції.

Специфіка реалізації проблемного навчання у коледжі полягає у тому, що проблемне навчання займає неоднакове місце протягом усього освітнього процесу. Традиційно вважається, що, оскільки вчорашні школярі недостатньо до нього підготовлені, то питома вага проблемного навчання зростає на старших курсах. Зростання ступеня проблемності проходить таким чином:

1) проблемний виклад знань викладачем у поєднанні з відтворюючою діяльністю студентів;

2) проблемний виклад у поєднанні з самостійною роботою студентів за зразком;

3) комбінована лекція (проблемний виклад у поєднанні з реконструктивно-варіативною діяльністю студентів);

4) комбінована лекція, в яку входить частково-пошукова діяльність студентів;

5) проблемне навчання: створення проблемних ситуацій викладачем і навчально-дослідна робота студентів.

Така послідовність повинна забезпечити просування студентів від низького рівня навчально-пізнавальної діяльності до більш високого. Система проблемного навчання, яка б охоплювала весь освітній процес, ще недостатньо розроблена у практиці коледжів.

Технологія проблемного навчання – це спеціально створена система специфічних прийомів і методів, що сприяють самостійному добуванню

знань, їх застосовування в прийнятті рішень нових пізнавальних і практичних задач, а не одержання знань в готовому вигляді, вирішення задачі за зразком. Структурними елементами проблемного навчання (за П.Г. Лузан) виступають наступні методичні прийоми: актуалізація вивченого матеріалу; створення проблемної ситуації; постановка навчальної проблеми; побудова проблемної задачі; розумовий пошук і вирішення проблеми (формулювання гіпотези чи декількох гіпотез, заснованих на припущеннях і уже відомих фактах; доказ гіпотез, аналіз можливих помилок, пророкування природних наслідків з кожної гіпотези, узагальнення); перевірка рішення проблеми і повторення. "Проблемна ситуація", "навчальна проблема" і "проблемна задача" – основні поняття цієї дидактичної технології.

Проблемна ситуація – усвідомлення суб'єктом труднощів, шляхи подолання яких вимагають пошуку нових знань, нових способів дій. Проблемна ситуація – джерело мислення. Але з цього не випливає, що всяке психологічне утруднення неодмінно спонукує мислення. Щоб проблемна ситуація стала джерелом мислення, вона повинна бути прийнята суб'єктом до рішення. А це можливо, якщо в суб'єкта є достатні вихідні знання, що відповідають предметному змісту ситуації.

Навчальна проблема – це проблемна ситуація, прийнята суб'єктом до вирішення на основі наявних у нього засобів (знань, умінь, досвіду пошуку). Навчальна проблема зазвичай виражається у формі запитання. Ознаки навчальної проблеми: наявність проблемної ситуації, визначена готовність суб'єкта до пошуку рішення, можливість неоднозначного рішення.

Проблемна задача – це навчальна проблема, розв'язувана за визначених умов чи параметрів. Прикладом проблемної задачі може бути таке завдання: "Визначте психологічні особливості процесу засвоєння знань студентами". (Зрозуміло, таке завдання буде проблемним, якщо відповідь ще невідома студентам). Будь-яка навчальна проблема і проблемна задача є штучною дидактичною конструкцією, оскільки вони спеціально будуються з навчальною метою. Постановка проблемної ситуації, створення умов для її переходу в

навчальну проблему, конструювання проблемної задачі – це лише початковий момент у проблемному навчанні. В подальшому студенти під керівництвом викладача самостійно мають виконати наступні творчо-розумові операції: висунути можливі варіанти вирішення пізнавальної проблеми, висловити гіпотези; теоретично чи практично перевірити гіпотези; сформулювати пізнавальний висновок.

Проблемне навчання складається з двох взаємозалежних елементів: проблемного викладання і проблемного навчання.

Проблемне викладання – це діяльність викладача, яка забезпечує умови проблемного навчання студентів шляхом навмисного створення системи послідовних проблемних ситуацій.

Проблемне навчання – особлива структура творчої навчальної діяльності студентів щодо засвоєння знань і способів діяльності з наявністю аналізу проблемних ситуацій, формулювання проблем та їх вирішення за допомогою висування припущень, обґрунтування і доказів гіпотез.

Сутність проблемного викладення навчальної інформації полягає в тому, що, створивши проблемну ситуацію, викладач не просто повідомляє кінцеві висновки науки, а показує "ембріологію істини" (А.І. Герцен), тобто відтворює якоюсь мірою шлях до відкриття, розкриває внутрішні протиріччя, демонструє сам шлях наукового пошуку

Проблемне навчання сприяє:

– підготовці майбутнього фахівця до творчого здійснення своїх обов'язків і наукового обґрунтовування підходів вирішення навчальних та професійних проблем;

– формулюванню в майбутніх фахівців чіткого уявлення про логіку дослідницького пошуку, його етапи;

– необхідності при вирішенні будь-якої проблеми прагнути до побудови найбільшої кількості гіпотез;

– розкутості мислення студентів, відходу від шаблонності при вирішенні різних задач;

– пробудженню невичерпного творчого потенціалу особистості, діяльність якої заснована на творчому підході.

Ефективність застосування методів проблемного навчання залежить від педагогічних умов, в яких відбувається їх упровадження. Педагогічні умови забезпечують поєднання мотиваційних, комунікативних, особистісних, психологічних чинників навчання. До педагогічних умов, що обов’язково мають бути створені під час застосування проблемного навчання в коледжі, відносять: професійну спрямованість навчальних проблем; використання в навчальному процесі комп’ютерної техніки, мультимедійних систем, належний рівень методичного забезпечення. Сприятлива умова – систематичний моніторинг навчальних досягнень і рівня професійної готовності студентів. До важливих умов також належать: поступове впровадження методів проблемного навчання, високий професійний рівень викладачів, прагнення залучити студента до інноваційної діяльності.

У сучасному коледжі значно розширився набір інформаційно-комп’ютерних технологій навчання, який застосовується викладачами в проблемному навчанні. Підвищення якості викладання тісно пов'язане з корінним удосконаленням його методики, що у свою чергу залежить і від застосування викладачем комплексу інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Інформаційно-комп’ютерні технології відіграють особливу роль в проблемному навчанні, оскільки в його основу покладена ідея самостійного формування знань, умінь і навичок в процесі вирішення навчально-пізнавальних завдань (проблем), що формує і розвиває творче мислення та пізнавальну активність студентів. У цьому і полягає його головна відмінність від традиційного пояснювально-ілюстративного навчання.

Інформаційно-комп’ютерні технології у навчанні полегшують і оснащують пізнавальну діяльність студентів, розвивають їх спостережливість, асоціативне мислення, уяву, пам'ять, стимулюють активність, сприяють розвитку інтересу до навчання. Інформаційно-комп’ютерні технології не є основою для конкретизації відвертих понять і свідомого розуміння прихованих

явищ і процесів в проблемному навчанні. Інформаційно-комп'ютерні технології у проблемному навчанні відіграють певну роль в пізнавальній діяльності студентів. Провідне місце займає наочна допомога: натуральні зразки інструментів, пристосувань, машин, матеріалів, виробів тощо. Сюди ж можна віднести і практичний показ (імітацію) трудових, прийомів, які не можна рівнозначно замінити показом відповідних плакатів або екранної допомоги. Далі за важливістю йдуть моделі і макети, аудіовізуальні (екранно-звукові) засоби, фотографії, таблиці, схеми, технічні малюнки, креслення.

У проблемному навчанні використання інформаційно-комп'ютерних технологій має свої особливості. Вони виступають в ролі засобів постановки проблем і створення проблемних ситуацій. У таких випадках інформаційно-комп'ютерні технології застосовують в строго певний момент заняття. Основні напрями використання інформаційно-комп'ютерних технологій в проблемному навчанні:

1) при викладі нового матеріалу – візуалізація навчального матеріалу (демонстраційні програми; програма для презентацій PowerPoint);

2) проведення віртуальних лабораторних робіт;

3) закріплення викладеного матеріалу (тренінг – різноманітні навчальні програми, захист лабораторних робіт);

4) система контролю і перевірки (тестування з оцінюванням, контролюючі програми);

5) самостійна робота студентів (навчальні програми, енциклопедії, розвиваючі програми);

6) проведення інтегрованих занять з методу проектів, результатом яких буде створення Web-сторінок, проведення телеконференцій, використання сучасних Інтернет-технологій;

7) тренування конкретних здібностей студентів (увага, пам'ять, мислення тощо);

8) дистанційне навчання.

Застосування інформаційно-комп’ютерних технологій при організації проблемного навчання на заняттях дозволяє економити час на заняттях, активізувати пізнавальну діяльність; дає можливість формувати комунікативну і інформаційну компетентність студентів, оскільки вони стають активними учасниками заняття.

Мультимедійні можливості комп'ютера реалізуються в тому, що він відіграє роль потужного аудіовізуального концентратора уваги, що використовується для ілюстрації основних ідей курсу, перевірки якості знань, вирішення завдань, ліквідації пропусків в знаннях студентів.

Мультимедійна система забезпечує:

– наочність подачі матеріалу, у тому числі за рахунок звуку і зображень;

– прискорення темпу заняття за рахунок емоційної складової;

– реалізацію завдань на стику дисциплін різних циклів;

– свободу постійного експериментування з метою поліпшення методики викладання конкретним викладачем;

– послідовний характер навчання за допомогою планомірного накопичення електронних наочних посібників, які дозволяють з легкістю, у будь-який момент, повернутися до вже знайомих емоційно кольорових образів пройденого матеріалу.

Інформаційно-комп’ютерні технології в проблемному навчанні забезпечують:

1) здійснення аналізу експериментальних даних і отримання навичок теоретичного осмислення для подальшого прогнозування та застосування наукових розробок;

2) інформаційно-комп’ютерні технології важливі як засіб навчання, який сприяє підвищенню його якості і ефективності, і як засіб адаптації студента в інформаційному середовищі, формування його інформаційної культури, адаптації до сучасних досягнень наукоємних технологій;

3) включення викладачів в наукові дослідження. Нерозривний зв'язок з наукою необхідний для постійного вдосконалення педагогічної системи проблемно-орієнтованого вирішення пошукових навчальних проблем;

4) єдність форми інформатичного навчання (у всіх його компонентах) з урахуванням специфіки технічних дисциплін, комп'ютер виконує не тільки окремі функції, але і створює системність у навчанні;

5) включення в навчальний процес інтуїтивної, підсвідомої емоційно-особової сфери;

6) згідно поетапному формуванню пошуково-орієнтованої діяльності виконання педагогом ролі партнера, члена міні-колективу, координатора пошукової навчальної діяльності на основі емоційно-образного мислення;

7) здатність до вирішення проблемних ситуацій методом саморозвитку.

Віртуальні компоненти забезпечують можливість управління і самоврядування навчально-пізнавальною і пошуковою діяльністю студентів, ґрунтуючись на результатах моніторингу.

3. Проектні технології

В останній час якісно змінилися цільові та ціннісні установки вітчизняної системи вищої освіти, які характеризуються підвищенням професійної та соціальної мобільності випускників. В умовах інформаційного суспільства і формування глобального інформаційно-комунікативного середовища потрібні нові підходи до організації освітнього процесу у коледжах, спрямовані на задоволення запитів на освітні послуги певного рівня і якості. І в цьому випадку важливо, щоб підготовка фахівців відповідала динамічним змінам в області інформаційних технологій та соціального середовища в отриманні та вдосконаленні раніше отриманих знань і умінь.

Сучасна державна концепція модернізації передбачає впровадження компетентнісного підходу, що характеризується посиленням уваги до якості освіти, що вимагає підготовки кваліфікованих, високоосвічених і вихованих,

творчо мислячих, мобільних, компетентних фахівців. Така модель підготовки фахівця дозволить зробити акцент на інтелектуальний і моральний розвиток особистості, формування творчих, світоглядних, поведінкових якостей у студентів, необхідних для самостійної продуктивної діяльності в умовах інформаційного суспільства. Одним із його проявів стає формування проектної діяльності студентів в інформаційно-освітньому середовищі через синтез діяльнісного та особистісного розвитку.

Особливості проектної діяльності у формуванні єдності індивідуальності і колективізму студентів, як засоби організації освітнього середовища, формування професійної компетентності та умови забезпечення якості освіти розкриваються у дослідженнях Л.В. Бех, В.Г. Веселова, І.В. Нікітіної, Т.П. Резник та ін. «Проектна діяльність» пов'язана з такими науковими поняттями і категоріями, як «проект», «діяльність», «творчість», що мають різноплановий характер, як з точки зору різних галузей наукового знання, так і з точки зору різних рівнів методології науки. Смислове значення термінів «формування» як процес організації колективу; «діяльність» як спосіб активного ставлення людини до навколишнього світу, спрямований на його доцільну зміну і перетворення в інтересах суспільства (М.С. Каган); «проект» – прояв творчої активності людської свідомості (К.М. Кантор), призводить до визначення процесу створення проекту. Процес створення проекту – проектування. На думку Д.К. Джонс, проектування – це вид діяльності, що дає початок змінам в штучному середовищі. У широкому сенсі проектування – це діяльність щодо здійснення змін у навколишньому середовищі (природному або штучному) і керування розвитком предметного світу.

Риси, характерні для проектування в цілому, поширюються на проектну діяльність в освітній сфері. В.С. Кузнєцов визначає проектування найважливішим компонентом освітнього процесу, що служить для створення нових понять і концепцій. У психолого-педагогічних дослідженнях поняття проектування останнім часом набуло значної актуальності і новий зміст у зв'язку з розробкою освітніх середовищ.

Деякі питання, що стосуються особливостей використання проектної діяльності в освітній практиці, залишаються недостатньо розробленими, як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Напрацьовані раніше теоретичні основи і положення, по-перше, до теперішнього часу в певній мірі втратили свою значимість, тому що виявились нові аспекти і напрями, сучасні підходи до їх реалізації, і, по-друге, поки ще не вироблено єдиної думки про проблему розвитку компетенцій та формування проектної компетентності в предметній області.

У зв'язку з цим суть досліджуваної проблеми зводиться до виявлення чинників ефективного формування проектної діяльності в інформаційно-освітньому середовищі та створення умов, що дозволяють організувати індивідуальну та колективну роботу учасників проектної діяльності, інтегрувати різні форми і стратегії освоєння предметних знань, спрямовані на розвиток компетенцій та компетентності проектної діяльності майбутнього фахівця і самостійну пізнавальну продуктивну діяльність. Підготовка студентів коледжів до застосування проектної діяльності є необхідним компонентом становлення професійної майстерності.

Оволодіння методикою проектування технічних об'єктів майбутніми спеціалістами буде забезпечено в разі виконання таких умов:

1) система знань про проектний метод повинна розглядатись як невід'ємна складова професійної підготовки майбутніх спеціалістів;

2) зміст навчання повинен визначатись сучасними уявленнями про метод проектів, редуційованими до умов формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів;

3) методика формування у студентів системи знань буде ґрунтуватись на комплексному застосуванні взаємно доповнюючих активних методів і засобів навчання.

Термін «проект» часто пов'язують з поняттям «проблема». Проект як проблема «може означати справжню ситуацію творчості, де людина перестає бути просто власником ідей, відмовляється від свого, приватного, щоб отримати

шанс натрапити на щось інше, наповнитися ним, виявити його в своїй творчості». Розв'язання проблеми передбачає використання різноманітних методів, засобів навчання, умінь, знання з різних галузей науки та техніки. Під проектом розуміється обґрунтована, спланована і усвідомлена діяльність, спрямована на формування в учнів певної системи творчо-інтелектуальних і предметно-перетворювальних знань і вмінь.

Метод проектів – система навчання, за якої, учні набувають знань в процесі планування та виконання завдань-проектів, які поступово ускладнюються. У результаті виконання даного проекту відбувається активний процес розвитку технологічного мислення, але з опорою на науку. Тож сутність методу проектів полягає у функціонуванні цілісної системи дидактичних засобів (змісту, методів, прийомів тощо), що адаптує освітній процес до структурних і організаційних вимог у навчальному проектуванні. Це передбачає системне та послідовне моделювання вирішення проблемних ситуацій, які потребують:

– активізації пошукових зусиль учасників педагогічного процесу;
– дослідження і розробки оптимальних шляхів вирішення проектів;
– неодмінного публічного захисту і аналізу підсумків упровадження.

Проектна діяльність – одна з найперспективніших складових освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації особистості, формує всі необхідні життєві компетенції, які на Раді Європи були визначені як основні в XXI столітті: полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні та соціальні. Через метод проекту відбувається самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення. Найперспективнішими видами проектної діяльності є колективні міжпредметні чи надпредметні проекти, що не тільки виступають як інтегруючий фактор і фактор сучасної освіти, не тільки систематизують знання, а й забезпечують максимальне наближення проекту до реальних потреб життя, творчої самореалізації, природовідповідного розвитку і конструктивної соціалізації особистості.

Навчання з використанням методу проектів не тільки спонукає до розумно вмотивованої діяльності відповідно до вікових і навчальних інтересів студентів, а й істотно трансформує роль педагога в керівництві нею. Тому викладач неодмінно перетворюється на консультанта, порадника, координатора, який переконує у власній правоті силою досвіду, мудрості, вагомого аргументу, але не наказу. Проектно-технологічна діяльність (обґрунтована і спланована наперед творча навчально-трудова діяльність, яка передбачає обґрунтування, планування, розроблення конструкції, технології, виготовлення та реалізацію об'єктів проектування) є основою особистісно орієнтованого навчання. Її зміст полягає в тому, що студенти мають обрати об'єкт технологічної діяльності, який має практичне застосування; обґрунтувати свій вибір; виконати художнє конструювання задуманого виробу та його технічне конструювання; дібрати конструкційні матеріали; визначити технологічні операції; дібрати інструменти, обладнання; виготовити виріб; проаналізувати й оцінити процес і результат праці; виконати нескладні маркетингові дослідження. Проектно-технологічна діяльність характеризується творчим процесом, кінцевим результатом якого є розроблення і виготовлення творчого проекту. Творчий проект – це навчально-трудове завдання, що активізує інтелектуальну діяльність студентів і в результаті якої ними створюється продукт, що має певну новизну.

Проектно-технологічна діяльність передбачає використання викладачем різноманітних творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів навчання. Особливу увагу викладач має звертати на розвиток у студентів творчого і критичного мислення, уміння працювати з інформаційними джерелами, різними видами проектно-технологічної документації; формування у студентів навичок проектної діяльності, уміння здійснювати аналіз та оцінку технологічних об'єктів, свідомо обирати ті чи інші технологічні процеси, трудові прийоми, інструменти, обладнання тощо.

4. Інтерактивне навчання

Слово «інтерактив» походить від англійського «interact», «inter» – взаємний, «act» – діяти. Інтерактивний – здатний взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з будь-чим (книгою, твором мистецтва, комп'ютером) або з будь-ким (людиною).

Термін «інтерактивний» часто використовується у сучасній педагогічній науці та практиці: «інтерактивні форми», «інтерактивні методи», «інтерактивне навчання», «інтерактивні технології». Всі перераховані дидактичні категорії, незважаючи на багатозначність поняття, мають загальний зміст – діалектику взаємодії. Взаємодія як феномен реалізується в навчанні, вихованні, методах, технологіях та інших організаційних формах і моделях.

Дослідники інноваційних технологій (О. Пометун, М. Кларін, О. Коструб, В. Гузєєв, Г. Селевко та ін.) акцентують увагу на різних цілях активного та інтерактивного навчання. Активні моделі стимулюють діяльність викладача та студентів в інформаційному полі та спрямовані на саморозвиток особистості; інтерактивні – стимулюють потреби учасників до отримання інформації у взаємодії з членами колективу з метою самореалізації та самоствердження.

Інтерактивне навчання спонукає студентів до: говоріння, слухання, зміни позиції у просторі; обміну думками, враженнями; самостійного пошуку шляхів вирішення проблем – загалом активізує фізичну, соціальну та пізнавальну функції особистості. Під час інтерактивного навчання створюються комфортні умови діяльності, за яких кожен студент, відчуває власну інтелектуальну спроможність, особистісну значущість.

У процесі інтерактивного навчання студенти навчаються приймати продуктивні рішення, діалогічно спілкуватися, дискутувати, критично мислити, висловлювати альтернативні думки тощо. Такі уміння досягаються завдяки організації індивідуальної, парної, групової та кооперативної форм роботи.

У навчально-методичній, науковій літературі та освітній практиці часто використовуються терміни «інтерактивні методи» та «інтерактивні технології».

Інтерактивні технології – це сукупність методів, які забезпечують формування знань на основі спільної діяльності викладача зі студентами, котрі взаємодіють між собою, здійснюючи самонавчання та саморозвиток.

Успішне інтерактивне навчання можливе за умови ґрунтовної підготовки викладача. Використовуючи інтерактивні технології для глибокого осмислення студентами навчального матеріалу, вчитель повинен ретельно планувати свою роботу:

– підготувати студентів до виконання інтерактивних завдань;

– відібрати для заняття такі завдання, які будуть «ключем» до засвоєння теми;

– під час роботи над інтерактивними завданнями стежити за ретельністю їх виконання;

– проводити детальне обговорення за підсумками виконаних інтерактивних завдань;

– об’єктивно оцінювати студентів, враховуючи особистий внесок у результат роботи групи.

З метою подолання труднощів у застосуванні інтерактивних технологій варто пам’ятати:

– інтерактивні технології потребують значної кількості часу для підготовки студентів і педагогів;

– правильне розташування учасників у просторі є запорукою успішного виконання інтерактивних завдань;

– чітка організація праці студентів (розподіл ролей, визначення хронометражу, розробка критеріїв оцінювання тощо) забезпечує опимальний кінцевий результат;

– мотивація навчальної діяльності студентів здійснюється шляхом набору найцікавіших методів інтерактивної взаємодії.

Використання інтерактивних технологій дає змогу педагогічним працівникам значно активізувати та раціоналізувати процес навчання. Спільна діяльність студентів під час засвоєння матеріалу передбачає обмін знаннями,

ідеями, способами діяльності. Це відбувається в атмосфері доброзичливості, взаємної підтримки, що дає змогу не тільки отримувати нові знання, а й розвивати пізнавальну діяльність, переводити її на вищі форми кооперації і співробітництва.

Реалізація інтерактивних технологій у коледжах передбачає як мінімум три види активності:

– фізичну (зміна розташування в аудиторії, говоріння, слухання, письмо тощо);

– соціальну (обмін думками, враженнями; постановка питань, відповіді на них);

– пізнавальну (внесення доповнень в інформацію викладача, самостійний пошук шляхів розв'язання проблеми).

Лише за умови, що всі три види активності будуть взаємопов'язані й різноманітні, інтерактивне навчання буде ефективним. Проте організація навчального процесу в інтерактивному режимі передбачає розв'язання низки питань, серед яких найважливішими є:

– зміна звичної організації навчального простору;

– вибір змісту діалогу;

– критерії формування груп;

– організація й хід навчальної діяльності студентів у групі на різних етапах роботи (постановка проблеми, її обговорення групі, представлення та захист групових рішень, рефлексія, оцінювання роботи).

Це означає, що технологізація освітнього процесу передбачає спеціальне конструювання навчального дидактичного матеріалу, системи занять, методичних рекомендацій до їхнього проведення, що повинно знайти вияв у змісті, способах, організаційних формах і методах здійснення методичної підготовки у вищій педагогічній школі.

Інтерактивні методи орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії більш мобільні, більш

відкриті й активні. Основою інтеракції є принцип багатосторонньої комунікації, яка характеризується відсутністю полярності і мінімальною сконцентрованістю на точці зору викладача. Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних методів навчання. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці. Той, хто вчить, і той, хто вчиться, є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання відповідає вимогам особистісно орієнтованого підходу, оскільки воно, як того і вимагає насамперед цей підхід, ставить у центр освітнього процесу студента, прагнучи максимально задовольнити його освітні потреби і створити умови для всебічного розвитку.

Проведені дослідження показують, що інтерактивне навчання реалізується на практиці як особлива педагогічна технологія з усіма, характерними для цього феномена, ознаками. Вона постає у сукупності способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу і передбачає його певний результат. Інтерактивна технологія навчання як система містить такі головні компоненти:

– чітко сплановані цілі навчання – зрозумілий якісний та кількісний очікуваний результат процесу у вигляді навчальних досягнень студентів, а саме передбачуваного рівня засвоєння навчального змісту;

– спеціально дібраний та структурований зміст навчання;

– інтерактивні форми, методи і прийоми, за допомогою яких організовано навчання і стимулюється активна діяльність студентів;

– адекватні цілям, формам і методам засоби навчання (розумові і навчальні дії та процедури, за допомогою яких студенти можуть досягти запланованих результатів, представлені у вигляді системи пізнавальних завдань);

– організаційні та психолого-педагогічні умови, що дозволяють ефективно спланувати та реалізувати інтерактивне навчання.

Сукупність цих ознак і умов вказує на принципову інноваційність педагогічної технології інтерактивного навчання у порівнянні з традиційними

варіантами організації навчального процесу. Тому широке її застосування у сучасній школі передбачає серйозну увагу викладачів ВНЗ до цього явища.

Розглядаючи інтерактивні технології навчання як інноваційні, треба пам'ятати, що будь-яка педагогічна технологія буде мертвою, якщо не розглядати її як цілісну систему в єдності її компонентів і взаємозв'язків. У педагогічній літературі описано чимало типів організацій навчання (за рівнем активності суб'єктів, рівнем залучення їх до продуктивної діяльності, за дидактичною метою, за способами організації тощо

Моментальному швидкому та ефективному застосуванню інтерактивних методів всіма викладачами ВНЗ заважають певні труднощі. Насамперед, дослідження свідчать, що більшість викладачів не знають змісту самих методів, способів організації інтерактивної взаємодії студентів. Цей інструментарій досі залишається новим і слабко дослідженим у вітчизняній дидактиці вищої школи і не часто застосовується на практиці. Крім того, недостатньо проясненим є питання щодо того, як, яким чином відібрати потрібні для тієї чи іншої дисципліни інтерактивні методи і як «вписати» інтеракцію в традиційні для коледжей форми заняття – лекції, семінари, практикуми.

Інтерактивна технологія навчання – це така організація навчального процесу, за якої неможлива пасивність студента у колективному процесі навчального пізнання, заснованому на взаємодії всіх його учасників: або кожен зі студентів має конкретне завдання, за яке він повинен публічно прозвітуватись, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед малою групою та перед всією академічною завдання. Інтерактивні технології навчання включають в себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові і навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. На відміну від методик, інтерактивні навчальні технології не вибираються для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат. До того ж кожений з методів

потребує від учителя чіткої покрокової, поетапної реалізації з обов’язковим прогнозуванням результатів навчання.

Інтерактивні технології навчання поділяються на чотири групи: парне навчання (робота студента з викладачем чи однолітком один на один), фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії. Кооперативна (групова) навчальна діяльність – це форма (модель) організації навчання студентів у малих групах об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для студентів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню особистостями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

До групового (кооперативного) навчання можна віднести: роботу в парах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», роботу в малих групах, «Акваріум».

Під час роботи в парах можна виконувати такі вправи: обговорити завдання, короткий текст; взяти інтерв’ю, визначити ставлення (думку) партнера до даного питання, твердження і т.д.; зробити критичний аналіз роботи один одного; сформувати підсумок виучуваної теми тощо.

До фронтальних технологій інтерактивного навчання відносять такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього колективу. Це і обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями), і «Мікрофон» (надається можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, висловити свою думку чи позицію), і незакінчені речення (поєднується з вправою «Мікрофон»), і «Мозковий штурм» (відома інтерактивна технологія колективного обговорення, широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми), і «Навчаючи-вчуся», і «Ажурна пилка», і «Case-метод», і «Дерево рішень».

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевагою є те, що ті, хто навчається засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінка), збільшується в групах кількість студентів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Студенти займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес в одержанні знань. Значно підвищується особистісна роль викладача – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення заняття за інтерактивними технологіями вимагають, перш за все, компетентності в даних технологіях викладача, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу.

Застосування інтерактивних технологій навчання у вищих навчальних закладах залежить від певних умов: минулого і теперішнього досвіду студентів; наявності мотивації навчання; атмосфери комфорту і взаємоповаги; визначення цілей навчання; активного прилучення учасників до процесу навчання; врахування здібностей (темперамент, сприймання, спеціальність); учасники заняття керують навчальним процесом (погляд, ідея, тема реферату); надання можливості самореалізації і самоконтролю учасникам навчального процесу.

Проте, за будь-яких умов викладач проводить інтерактивну лекцію, семінар, практичне заняття. Дотримання таких умов сприяє ефективному застосуванню інтерактивних технологій у коледжах.

Література

1. Аникеева Н.П.Воспитание игрой : кн. для уч. / Н.П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.

2. Костюк Г.С. Навчально-виховні практики і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.

3. Сухомлинский В.А.Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Вибр. тв. в 5 т. – К. : Рад. школа, 1972. – Т. 3. – 244 с.

4. Іванчикова, І.Б. Теоретичні аспекти реалізації проблемного навчання у вищому навчальному закладі / Іванчикова І.Б., Виговська С.В. // Вісн. Нац. ун-ту

оборони України : зб. наук. пр. / Нац. ун-т оборони України ім. Івана Черняховського. – Київ : НУОУ, 2013. – Вип. 4. – С. 54-57.

5. Кисельова, О.І. Застосування технологій проблемного навчання в умовах стандартизації вищої освіти / О.І. Кисельова, А.С. Єфименко // Наука і освіта. – 2013. – № 1/2: Психологія і педагогіка. – С. 169-172.

6. Олефіренко, І.В. Проблемне навчання як одна із важливих передумов ефективного формування професійної компетентності молодшого медичного працівника / І.В. Олефіренко // Вісн. Глухів. нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Серія: Пед. науки / Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. Олександра Довженка, 2014. – Вип. 26. – С. 97-101.

7. Трегуб, О.Д. Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у проблемному навчанні / О.Д. Трегуб // Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф., Одеса, 11-13 верес. 2014 р. / Одес. обл. універс. наук. б-ка ім. М. Грушевського, Київ. нац. ун-т культури і мистецтв, Харків. держ. акад. культури [та ін.]. – Одеса : Грінь Д.С. – 2014. – С. 287-294.

8. Бреславська, Г. Проектна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів / Ганна Бреславська // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. / НАПН України, Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка, Жешувський ун-т (Польща). – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. – Т.1 : Підготовка педагогічних кадрів у вищій школі: виклики, проблеми, динаміка змін. – С. 188-193.

9. Мироненко, Н.В. Роль інноваційних педагогічних технологій в організації проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій / Наталя Мироненко // Наук. зап. Серія: Пед. науки / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2012. – Вип. 112. – С. 253-260.

10. Авраменко, К. Роль інтерактивних технологій у змісті методичної підготовки майбутніх учителів / Квітослава Авраменко // Психол.-пед. проблеми

сіл. школи : наук. зб. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань : Жовтий О.О., 2012. – Вип. 42, ч. 2. – С. 65-68.

11. Пометун О.І., Комар О.А. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. – Умань: РВЦ «Софія». – С.18-21.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. У чому полягає відмінність між поняттями «технологія» і «методика»?
2. У чому полягає цінність гри?
3. Наведіть класифікацію методів проблемного навчання.
4. У чому відмінність між проблемною задачею і проблемною ситуацією?
5. Назовіть основні напрями використання інформаційно-комп'ютерних технологій в проблемному навчанні.
6. Розкрийте суть інтерактивного навчання.
7. Назовіть основні компонети інтерактивної технології навчання як системи.

Тестові завдання

1. Розмістіть етапи проектної діяльності у порядку їх виконання:

1) заключний;

2) пошуково-дослідницький;

3) технологічний;

4) конструкторський.

2. Одним із завдань ігрових технологій є розв'язання виховних задач, до яких належать:

1) формування моральних, світоглядних та естетичних поглядів;

2) виховання волі;

3) розвиток уваги;

4) розширення світогляду.

3. Встановити послідовність етапів організації проблемного навчання:

1) актуалізація знань і вмінь студентів, які потрібні для вирішення проблемної ситуації;

2) введення проблемної ситуації;

3) висунення гіпотези (проектованого результату вирішення проблеми);

4) перевірка наведеного вирішення;

5) рефлексія.

4. Заняття-«брейнринги» в своїй основі мають навчання:

1) проблемне;

2) продуктивне;

3) ігрове;

4) модульне.

5. Виявлення проблеми і обгрунтування її актуальності на основі констатації факту здійснюється на етапі дослідження:

1) узагальнюючому;

2) прогностичному;

3) практичному;

4) діагностичному.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Змістом навчально-педагогічної гри є…

2. Технологія проблемного навчання – це…

3. Мультимедійна система забезпечує…

4. Проектна діяльність пов’язана з такими науковими поняттями і категоріями, як…

5. Інтерактивні технології навчання поділяються на такі групи…

6. До групового (кооперативного) навчання можна віднести…

Технології навчання на основі ефективності управління та організації навчального процесу у коледжах

1. Модульне навчання.
2. Кредитно-модульна технологія
3. Модульно-рейтингова технологія

1. Модульне навчання

У наказі Міністерства освіти і науки від від 31.07.1998 р. № 285 зі змінами і доповненнями подано тлумачення понять: ***модуль*** – задокументована, завершена частина освітньо-професійної програми (навчальна дисципліна, практика), яка реалізується відповідними формами навчального процесу; ***змістовий модуль*** (вказується, що його назва формулюється як назва теми навчальної дисципліни і дається його визначення) – це система навчальних елементів, поєднаних за ознакою відповідності певному навчальному об'єкту; ***заліковий модуль*** – одиниця вимірювання навчального навантаження, що необхідна для засвоєння змістового модуля або блока змістових модулів.

Перехід до модульної системи вивчення курсу передбачає виконання викладачем таких завдань:

1) Виокремлення з навчальної програми тем, розділів різного рівня складності для самоосвітньої діяльності, за допомогою яких можна використати прийоми самостійного пошуку проблем, знання для вирішення поставлених завдань, формування різнохарактерних питань: уточнювальних, на відтворення, розуміння, на розкриття ідей, способу досягнення результатів, що спонукають студента до пошуку, творчості тощо.

2) Добір системи завдань з метою формування самоосвітніх навичок за принципом випереджаючого навчання.

3) Добір завдань для складання логічних ланцюжків, систематизації предметної інформації у вигляді таблиць, схем, графіків тощо.

4) Добір інтерактивних технологій, методів навчання, спрямованих на створення умов для здійснення рефлексії.

Створюються комплекси інформаційно-методичного забезпечення до кожного модуля. Включаючи в себе план-партитуру модуля, методичні рекомендації до вивчення матеріалу модуля, апарат засвоєння, апарат організації самостійної роботи студентів, апарат корекції, контролю та самоконтролю, бібліографію, комплекс служить опорою у роботі як викладача, так і студента.

Комплекс інформаційно-методичного забезпечення дає більше можливостей для використання різних форм і методів активізації пізнавальної діяльності студентів, контролю якості засвоєння курсу.

Позитивним є також і той факт, що студент має всі умови для самоперевірки з тих чи інших змістових модулів, з кожного модуля, з усього курсу. А це дає змогу студенту оцінювати власний рівень підготовки, здійснювати корекцію власної самостійної роботи, одержуючи позитив від навчання. Модульний підхід до вивчення дисципліни, не підмінюючи традиційної системи навчання, робить організацію навчального процесу гнучкішою, об'єктивнішою, а студента перетворює на суб’єкта навчального процесу.

Знання студентів з дисципліни оцінюються при поточному і підсумковому контролі через опитування, оцінку відповідей за тестами, семестрову контрольну роботу та іспит. Поточний контроль передбачає перевірку розумінні засвоєння студентом вивченого матеріалу. Об’єктом поточного контролю є систематичність та активність роботи студентів при вивченні програмового матеріалу на лекціях, семінарських та практичних заняттях, при виконанні самостійної роботи, відповідей на контрольні запитання. Письмова робота є завершальним етапом оцінки знань з кожного модуля. Студенти, які мають відмінні та добрі оцінки звільняються від іспиту.

Модульне навчання надає можливість для диференції змісту навчального матеріалу, його різнорівневого засвоєння, варіативного вибору способу та темпу. Прикладом диференціації змісту може бути існування альтернативних модулів,

розробка максимальної кількості модулів і вибору лише їх певної кількості для засвоєння (наприклад, із запропонованих 15 модулів студенту необхідно обрати не менше 10). Різною може бути (і є насправді) ґрунтовність вивчення навчального матеріалу. Вибір рівня засвоєння проходить усвідомлено, передбачувано, попередньо сплановано.

Диференціація навчання за темпом вивчення навчального матеріалу передбачає самостійний вибір студентом часу вивчення та задачі модуля. На думку Т. Васильєвої, студент може сам визначити індивідуальний темп роботи і пройти за вибором повний, скорочений чи прискорений курс залежно від кількості опрацьованих модулів.

Суть модульного навчання полягає в тому, що студент майже самостійно може працювати за запропонованою йому викладачем навчальною програмою, яка містить програму дій, банк інформації та методичне керівництво щодо досягнення поставлених дидактичних цілей.

У дидактичному розумінні модуль є відносно автономним, замкнутим набором навчальних матеріалів, що мають інформаційне навантаження, і алгоритмізованих дій із забезпечення повного їх засвоєння студентами. З організаційних позицій модуль являє собою навчальний пакет, що забезпечує організацію засвоєння певної самостійної змістової одиниці.

Під час розробки модулів слід ураховувати те, що окремі дидактичні цілі навчальних елементів у своїй сукупності повинні забезпечити досягнення цілі модуля.

У модульному навчанні важливий принцип зворотного зв’язку, тому необхідно: перед кожним модулем проводити контроль знань і умінь студентів; обов’язково здійснювати поточний і проміжний контроль у кінці вивчення кожного навчального матеріалу; наприкінці роботи з модулем проводити підсумковий контроль.

З кожного модуля встановлюються форми контролю знань і оцінювання у балах з урахуванням важливості, складності, обсягу модуля. Постійно

накопичувана сума балів складає рейтинг студентів. Ураховувати можна: термін виконання завдання, додаткову роботу, складність завдань, творчий підхід та ін.

Рейтинговий контроль у системі навчання має ряд переваг: здійснення попереднього (вхідного), поточного і підсумкового контролю; забезпечення зворотного зв'язку, надійності (на основі розгорнутих процедур оцінки результатів окремих ланок контролю); забезпечення розвитку особистісних якостей (відповідальність, креативність, адекватність самооцінки та ін.).

Принципово змінюється діяльність викладача на занятті. Його головне завдання – розробити модульну програму, самі модулі, а на занятті він мотивує, організовує, координує, консультує, тобто, використовуючи потенціал модульного навчання, здійснює рефлексивне управління навчанням.

2. Кредитно-модульна технологія

З метою реалізації європейських підходів до освіти, дотримання світових освітніх стандартів (градація дипломів, єдина система додатків до дипломів, розвиток європейських стандартів якості, розширення мобільності студентів) та для ефективного й поступового переходу від традиційної системи освіти в Україні до нової, спрямованої на реалізацію ідей Болонської конвенції, було розроблено національну модель кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Кредитно-модульна організація навчання вимагає серйозної, аналітико-логічної роботи над змістовим наповненням, структуруванням її як системи. Складовими кредитно-модульної системи є: розподіл навчального матеріалу на модулі, забезпечення навчального процесу всіма необхідними методичними матеріалами, організація самостійної роботи студентів, проведення консультацій, перевірка якості засвоєння матеріалу кожного модулю та використання бально-рейтингової системи оцінювання засвоєних студентами навчальних дисциплін тощо.

Базовою основою системи є її принципи. До них належать:

1) принципи цільового характеру: принцип цільового забезпечення вказує на системотворну основу інтегрованої мети стосовно змістового й операційного забезпечення модульного навчання; принцип ієрархії мети забезпечує чітке підпорядкування різних рівнів цілеутворення в процесі модульного навчання;

2) принципи змістового характеру: принцип структурування змісту навчального матеріалу передбачає його розподіл у межах кожного конкретного модуля на навчальні змістові одиниці, кожна з яких забезпечує реалізацію окремої дидактичної цілі; принцип змістової компактності, який вказує на те, що навчання будується за послідовними змістово-функціональними одиницями-модулями; принцип повноти навчального матеріалу;

3) принципи технологічного характеру: принцип гнучкості визначає здатність оперативно реагувати на зміни в змісті навчальних елементів, що залежать від науково-технічних та соціально-економічних умов; принцип оптимізації навчання вимагає раціонального, ефективного надавання навчальної інформації в конкретних умовах засвоєння; принцип оперативного зворотного зв'язку – це керування навчальним процесом шляхом створення системи контролю й самоконтролю при засвоєнні модуля; принцип співробітництва забезпечує паритетні умови співпраці викладача й студента в навчальному процесі; принцип диференціації – побудову модуля з максимальним урахуванням індивідуально-типологічних особливостей студентів.

При організації навчального процесу за кредитно-модульною системою значно зменшується кількість аудиторних годин, акцент робиться на самостійній роботі студента. Отже, основним ефективним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу, відповідно до принципів організації навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи, є самостійна робота. Тому мета оновленої системи вищої освіти полягає в навчанні студента працювати самостійно і в подальшому постійно вдосконалювати професійні знання, вміти застосовувати їх на практиці. Самостійну роботу студентів потрібно розглядати як специфічну пізнавальну діяльність, яку паралельно з іншими формами організації навчального процесу здійснюють самі студенти за запропонованою

викладачем або власне розробленою програмою з метою поглиблення та доповнення її аудиторного аналогу.

В умовах функціонування кредитно-модульної системи варто дотримуватися таких принципів побудови самостійної роботи студентів:

– відповідність соціально-психологічних та індивідуально-психологічних особливостей студентів специфіці навчання;

– свідомої навчально-пізнавальної активності студентів;

– науковості самостійної роботи;

– систематичності й послідовності самостійної роботи;

– проблемності самостійної роботи;

– індивідуалізації самостійної роботи;

– зв’язку навчання з практичною професійною діяльністю.

Загальновизнаним є положення про те, що чим більшою у системі освіти є така складова, як самоосвіта, тим більш значущою буде творча компонента особистості, яка в цьому випадку виступає рушійною силою позитивних перетворень, провідником новітніх «ноу-хау», рушієм економічного розвитку та технічного прогресу. Саме постійна самоосвіта особистості студента детермінує результативність навчання.

Важливість правильної організації самостійної роботи визначається ще й тим, що вона займає відповідно до навчальних планів підготовки фахівців близько 40-50% загального бюджету студентського навчального часу, і тому викладачі ВНЗ повинні орієнтувати студента-першокурсника саме на самостійне навчання. Проблема примноження знань студентів тісно пов’язана з організацією та керівництвом їхньою самостійною роботою, як однією з найважливіших форм їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

При організації та управлінні цією формою навчально-пізнавальної діяльності як під час аудиторних занять, так і в позааудиторний час важливо передбачити її спрямування не тільки на самостійне виконання студентами певних завдань, але одночасно й на створення та реалізацію власне самостійної

діяльності щодо оволодіння методологією пізнання при вирішенні як навчальних, так і професійно-орієнтованих проблем.

Інший вид викладацької діяльності в умовах кредитно-модульної системи – це консультації, які проводяться з метою підвищення ефективності навчання, подолання труднощів при вивченні окремого модуля, узгодження матеріалу з іншими навчальними дисциплінами, підготовки до контрольної перевірки знань тощо. Місце консультації в навчальному процесі визначається якістю засвоєння навчальної програми студентами. Разом з тим, консультація – це не тільки засіб компенсації недоробок, а й складова процесу навчання, органічно пов'язана з вивченням нового матеріалу, його осмисленням, закріпленням і застосуванням.

Консультації можуть приймати доволі різноманітні форми: очна – заочна – дистанційна; екстрена – короткострокова – довгострокова (залежно від навчального предмета, тематики та змісту питань, що виникли в студентів у процесі навчання); індивідуальна – групова (залежно від кількості студентів). Залежно від дидактичної мети можна виділити: вступні або попередні консультації, що передують вивченню нового матеріалу; поточні консультації проводяться паралельно з аудиторним вивченням навчальної програми з метою корекції окремих навчальних умінь студентів, більш глибокого розгляду найбільш важливих і складних питань досліджуваного матеріалу; заключні консультації, що проводяться після вивчення окремої теми або розділу програми. В умовах кредитно-модульного навчання кожен модуль, як головний елемент навчальної програми, характеризується завершеністю й відносною самостійністю. Сукупність таких модулів становить єдине ціле при розкритті навчальної теми чи всієї навчальної дисципліни.

Проведення консультацій під час або після завершення модуля сприяє знаходженню місця отриманої інформації в загальній системі знань. Важливим завданням є також визначення видів і форм контролю. Здійснюється не лише поточний і підсумковий контроль знань (залік або іспит), а й проміжний за модулями. Якщо студент недостатньо оволодів дисципліною на певному етапі,

він може повернутися до опанованого ним навчального матеріалу чи продовжувати вивчення наступного. Студенти, які за результатами модульних та поточних контролів набрали з конкретних навчальних дисциплін не менше від встановленої мінімальної кількості балів, атестуються з цих дисциплін. Їм виставляється державна семестрова оцінка. Перехід на навчання в умовах кредитно-модульної системи актуалізував такий вид контролю, як тести. Серед переваг тестового контролю можна назвати: уніфікованість та стандартизованість тестів; одночасне охоплення контролем усіх студентів; можливість робити зрізи успішності з меншою витратою часу. Тестування дозволяє об'єктивно оцінювати рівень знань, навичок і вмінь, а також їх можна рівною мірою використовувати для поточного й підсумкового контролю. Позитивним чинником кредитно-модульного підходу є рейтингова система оцінювання знань студентів, сутність якої полягає в тому, що студент виконує всі види навчальних робіт у межах залікової одиниці, на основі чого виводиться підсумкова оцінка. Є помилковим урахування лише результатів підсумкового контролю. Студент отримує бали за кожний вид роботи певної залікової одиниці, а також за результати підсумкового контролю.

Загальна оцінка виставляється згідно з сумарною кількістю балів як за всі види робіт у межах залікової одиниці, так і за результати підсумкового контролю. Рейтингова система передбачає як додавання, так і віднімання балів.

Проблемним питанням залишається частка поточного оцінювання в загальному підсумковому оцінюванні. У вищих навчальних закладах ця проблема вирішується по-різному. Ми вважаємо, що при 100-бальній системі оцінювання максимальна кількість балів, яку студент може отримати на іспиті, якщо складатиме його, повинна дорівнювати 30 балів, оскільки більшу частину балів студент повинен «заробити» протягом семестру. В кінці кожного семестру по спеціальностях і курсах обов'язково проводиться рейтинг студентів і визначається місце й успіхи кожного за семестр. Обов'язковим є те, що студенти вже на початку семестру проінформовані про зміст навчального матеріалу,

якими будуть критерії оцінювання їх знань, скільки балів і за що вони можуть отримати під час поточних та підсумкових контрольних заходів.

Для ефективного функціонування кредитно-модульної системи необхідно здійснювати пошук нових форм і методів навчання, запроваджувати інноваційні технології, вдосконалювати процес контролю й оцінювання знань, умінь та навичок з метою підвищення якості професійної освіти.

По-перше, щоб індивідуально підходити до навчання кожного студента, не можна набирати групи з 25-30 студентів. Щоб заробити 100 балів, відповідати необхідно кожний семінар, а при наявності 30 студентів в аудиторії це ні практично, ні теоретично зробити нереально.

По-друге, зарубіжні студенти не мають проблем із забезпеченням навчально-методичної літератури. Цього не можна сказати про українські коледжі. Те ж саме стосується комп'ютеризації навчального процесу. В українських коледжах й досі вимагають від студентів робити конспекти вручну, а не користуватися комп'ютерними роздруківками (за умов надзвичайного навантаження викладач не має можливості перевірити знання кожного студента за «нововведеннями», маючи лише 80 хвилин практичного заняття, а з написанням певна кількість інформації, необхідної для засвоєння, може залишитися в голові студента).

По-третє, оцінювання за новою системою стає більш суб'єктивним, так як тільки викладач дисципліни встановлює критерії оцінювання знань за результатами виконання робіт різних видів, а також за присутність. Не слід забувати про специфіку навчальних робіт: лабораторні та практичні роботи існують майже з кожної дисципліни. Але її не можна порівнювати та оцінювати за однією шкалою. Досі немає єдиного стандарту для всіх дисциплін. Кожен викладач створює власну систему оцінювання знань для свого предмету: один враховує бали за відвідування лекцій, інший за відвідування практичних занять, хтось відвідування не враховує взагалі, на одному факультеті за відмінну відповідь на семінарах зараховують 5 балів, на іншому цілих 10 і таке інше.

По-четверте, треба пам’ятати, що далеко не кожен студент першого курсу здатен сьогодні адаптуватися до підвищених вимог, хоча б виходячи з рівня шкільної освіти. Основні проблеми тут такі: неготовність студентів першого курсу до навчальної діяльності за кредитно-модульною системою через недостатнє володіння інформацією про саму систему навчання, її вимоги, особливості, порядок оцінювання, відсутність у студентів необхідних навичок для організації самостійної роботи тощо; недостатнє методичне забезпечення та організація навчання в кредитно-модульній системності з боку викладачів, кафедр, деканатів; відсутність системності та систематичності навчальної діяльності студентів та роботи викладачів, яких вимагає кредитно-модульна система; об’єктивна неспроможність певної частини студентів працювати в режимі кредитно-модульного навчання.

Перехід до кредитно-модульної системи – це не просто перехід від однієї системи організації навчання до іншої. Він передбачає зміни й на особистісному рівні, пов’язані з відповідальністю учасників освітнього процесу за результати власної діяльності, що веде за собою розвиток здібностей та професійне зростання студентської молоді. Тому викладачам і співробітникам коледжу треба приділяти значної уваги процесам адаптації студентів до навчання в умовах кредитно-модульної системи.

Використання кредитно-модульної системи навчання сприяє інтенсифікації навчального процесу, конкретизує й систематизує засвоєння навчального матеріалу, сприяє найбільш раціональній і ефективній реалізації самостійної роботи, забезпечує високу якість ступневої освіти майбутніх конкурентоспроможних фахівців. Водночас модульна організація призводить до реорганізації всього освітнього процесу, зумовлює необхідність розробки нових і модернізації існуючих методів навчання, способів організації і форм проведення навчальної роботи зі студентами. До особливостей кредитно-модульного навчання можна віднести логічне структурування змісту навчального матеріалу та подачу його в модулях; створення модульної програми та визначення послідовності вивчення модулів; об’єктивну систему оцінювання,

яка уможливлює оперативний контроль за навчальним процесом та його коригування; варіативність навчання, (вироблення кожним студентом власної лінії навчання); максимальну адаптацію навчального процесу до індивідуальних особливостей кожного студента.

При кредитно-модульній організації навчання основною формою навчального процесу є самостійна робота студентів, для цього їм потрібно сповна використовувати можливості бібліотеки, вміти користуватися її багатими фондами через каталоги (традиційні та електронні). Т. Козак вважає, що в умовах функціонування кредитно-модульної системи варто дотримуватися таких принципів побудови самостійної роботи студентів:

- відповідність соціально-психологічних та індивідуально-психологічних особливостей студентів специфіці навчання;
- свідомої навчально-пізнавальної активності студентів;
- науковості самостійної роботи;
- систематичності й послідовності самостійної роботи;
- проблемності самостійної роботи;
- індивідуалізації самостійної роботи;
- зв’язку навчання з практичною професійною діяльністю.

При кредитно-модульній системі великого значення набуває активізація та інтенсифікація навчання. Завдяки чіткій, продуманій організації відкриваються творчі можливості студентів, активізуються внутрішні резерви саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення кожного учасника навчально-виховного процесу. За кредитно-модульної системи організації навчального процесу важливого значення набуває організація самостійної роботи студентів, її методичне забезпечення та удосконалення системи контролю освітньої діяльності.

3. Модульно-рейтингова технологія

Аналіз літературних джерел показує, що в різних вищих навчальних закладах застосовуються різні моделі рейтингової системи. Наприклад вводиться безперервний контроль за успішністю студентів по всіх дисциплінах протягом семестру. Як правило, тут використовується модульний принцип вивчення дисциплін. З рейтингу студента по окремих предметах складається рейтинг за семестр, навчальний рік і весь період навчання. Рейтинговий контроль ділиться на два рівні: в перший входять результати сесії; другий включає семестровий контроль, що проводиться кафедрами. Причому оцінки за допомогою поправочних коефіцієнтів переводяться в бали.

Об'єднання двох технологій навчання (модульної і рейтингової) в єдину – модульно-рейтингову дозволяє не тільки успішно освоювати навчальний матеріал, але і проводити об'єктивний контроль і оцінку знань студентів. Однією з найпоширеніших систем індивідуалізованого навчання студентів є варіант модульно-рейтингової технології, в основу якої було закладено:

– чітке планування і організація учбового процесу;

– індивідуальний підхід до розкриття творчих можливостей студентів:

– можливість самостійного опрацьовування і засвоєння навчального матеріалу;

– безперервний контроль і облік успішності протягом семестру (навчального року);

– кількісна оцінка знань (рейтинг) з усіх навчальних дисциплін;

– коефіцієнт значущості дисципліни, який визначає реальний рівень підготовки фахівця.

Найважливішими складовими модульно-рейтингової технології навчання є контроль і оцінка знань студентів, що включає поточний, рубіжний і підсумковий контроль. Поточний контроль здійснюється на лекціях, семінарських, практичних і лабораторних заняттях. Рубіжний контроль – це оцінка знань з кожного модуля. На стадії рубіжного контролю в кожну роботу

включаються питання з попередніх модулів, щоб уникнути “фрагментності” в засвоєнні знань і сприяти їх систематизації. Підсумковий контроль перевірка знань студентів на заліках і іспитах.

Оцінка успішності студентів проводиться залежно від освоєння навчального матеріалу. Провідний викладач дисципліни; встановлює форми контролю знань з кожного модуля і визначає коефіцієнт значущості кожного виду контролю. Різні види контролю узгоджуються з графіком індивідуалізованого навчання кожного студента, і доводяться до його відома.

Рейтинг дисципліни складається з балів, одержаних студентом з усіх видів контролю з урахуванням коефіцієнтів кожного завдання і екзаменаційної (залікової) оцінки.

Якщо дисципліна вивчається протягом декількох семестрів, то підсумковий рейтинг дисципліни визначається як середня зважена величина семестрових рейтингів. При визначенні коефіцієнта значущості кожного виду контролю необхідно врахувати, що сума коефіцієнтів поточного і рубіжного контролю повинна перевищувати коефіцієнт підсумкового контролю, для того, щоб стимулювати систематичну роботу студентів протягом семестру.

Щоб досягнути у коледжі позитивних результатів навчання в основу модульно-рейтингової технології навчання (МРТН) мають бути покладені такі принципи:

– відхід від поточного методу навчання і перехід до індивідуальної підготовки фахівців;

– перенесення центру ваги навчального процесу на самостійну роботу студентів;

– впровадження якісно нового методу навчання на основі повного забезпечення кожного студента модульними програмами;

– зміна ролі та функції викладача в навчальному процесі, перетворення його у викладача-консультанта;

– різке зростання поточного, узагальненого і підсумкового контролю.

Модульно-рейтингова технологія навчання має певні переваги, оскільки є прогресивнішою і продуктивнішою дидактичною системою порівняно з традиційними хоча б у тому, що використовує більше елементів педагогіки співпраці, співробітництва, що гуманізує, раціоналізує і удосконалює навчальний процес, веде до економії часу навчання і витрат праці викладачів, формує професійне мислення та вміння студента вчитися, враховує індивідуальні психологічні особливості студента, тип характеру, розвиває різні нахили і здібності студентів, що характерно для індивідуалізації навчального процесу.

Кожен викладач повинен сам засвоїти принципи цієї дидактичної системи, вміти складати модульну програму, розробляти комплект завдань, вправ, тезів тощо.

У МРТН доцільно застосовувати такі методи навчання:

– інформаційні (лекція, проблемна лекція, розповідь, бесіда, консультування, демонстрації тощо);

– операційні (алгоритми, лабораторні роботи та ін.);

– пошукові (дискусія, ділова гра, ситуаційні задачі, мозкова атака, прогресивний семінар, рольова гра, захист проектів фрагментів уроку або цілісної його структури та ін.);

– самостійного навчання (слухання, читання модуля, читання тексту тощо).

Поряд з класичними застосовуються активні методи навчання, які зорієнтовані на самостійне здобуття знань, активізацію пізнавальної діяльності студентів, розвиток мислення, формування практичних умінь і навичок. Вибір методів навчання залежить також від рівня розвитку студентів.

Обов’язковою умовою методики самостійної роботи з використанням МРТН є постановка питань і завдань, які визначають напрями і характер пізнавальної діяльності студента. Їх можна згрупувати так:

– питання і завдання, які передбачають просте відтворення матеріалу;

– питання і завдання, які передбачають перетворююче відтворення змісту на підставі аналізу (виділити головну думку, дійти власних висновків тощо);

– питання і завдання, які передбачають творчо-пошукову діяльність студента.

Такі завдання є важливим засобом вироблення у студентів навиків творчого пошуку, сприяють не тільки конкретизації та закріпленню знань, здобутих під час аудиторних занять, а й доповнюють, розширюють їх шляхом самостійної роботи. Звичайно, слід звернути увагу на те, що ефективність самостійної роботи залежить від індивідуальних особливостей студентів, їхньої теоретичної підготовки, наявності відповідного вміння.

Дидактичні засоби сприяють реалізації загальнодидактичного принципу наочності навчання, який тісно пов’язаний з головним принципом модульного навчання – модульності – і принципом різнобічного методичного консультування. До них належать предмети, які діють на органи чуття і сприяють пізнанню навколишнього світу. Застосування наочності (об’ємної, картинної, експериментальної, звукової, динамічної, графічної, символічної, реальної) й технічних засобів навчання значно підвищує коефіцієнт корисної дії процесу навчання. «Золоте правило дидактики» Я. Коменського відповідно до модульного навчання можна сформулювати так: для кожного конкретного випадку необхідно підбирати такі дидактичні засоби, які б максимально сприяли досягненню накресленої мети з найменшими витратами часу, зусиль і засобів. А забезпечення дидактичним матеріалом навчального процесу визначає вибір методів навчання за джерелами знань (словесні, наочні, практичні) і за ступенем активності (репродуктивні, пошукові, дослідницькі).

Після прослуховування курсу лекцій з модуля та проведення практичних чи семінарських занять студенти виконують письмову контрольну роботу. Зазначимо, що виконання контрольних робіт є одним з методів атестації студентів, що є складовою частиною модульно-рейтингової технології навчання. За цими даними можна стверджувати про те, як студент сприймає лектора, як працює самостійно впродовж певного часу. Введення цієї технології навчання

дасть змогу суттєво поліпшити відвідування лекцій, практичних і лабораторних занять. Завдяки рейтинговому оцінюванню знань з'являється впевненість студента в об'єктивності одержаної оцінки.

Зауважимо, що використання цих технологій вимагає наявності навчально-методичного комплексу з дисципліни. Також студентам можна запропонувати вивчення певної навчальної дисципліни за допомогою сучасних інформаційно-освітніх технологій і систем телекомунікацій. Сьогодні для підготовки компетентного фахівця МРТН більш рентабельні, ніж традиційне навчання. Студенти, позитивно сприймаючи нові форми навчання, активізують свою пізнавальну діяльність, привчаються до самостійності, до роботи з літературою, вчасно складають залік з дисципліни, а потім успішно проходять державну атестацію шляхом складання державного іспиту зі спеціальності.

Модульний підхід долає роз'єднаність елементів процесу навчання, об'єднує їх в єдине ціле. Такий підхід вимагає інтенсифікації процесу навчання через активізацію самостійної роботи студентів. Викладач бере участь у самостійній роботі, в структурі якої є три елементи: завдання-виконання-контроль. Виконання – центральний елемент, який здійснюється безпосередньо і лише студентом в зручний для нього час.

Проблема організації та активізації самостійної роботи зводиться до вирішення таких питань: у бюджеті часу студента потрібно вивільнити достатньо часу для самостійної роботи; студента потрібно поставити в умови коли у нього з'явиться потреба самостійно опрацювати матеріал.

Ефективність самостійної роботи залежить від якості модульної структури курсу, максимально чіткої організації контролю, раціонального планування часу і відповідного матеріально-технічного забезпечення навчального процесу.

Проблема організації і активізації самостійної роботи пов'язана з фактом докорінної переорієнтації навчального навантаження і створенням банку контрольних завдань для кожного модуля і інформаційно-методичних матеріалів.

Для здійснення такої системи навчання викладач повинен розробити методичну документацію, яка дозволить студентові успішно працювати самостійно. Особливість методичних матеріалів у багатоваріантності рекомендацій для студентів. Контроль самостійної роботи при застосуванні переважно діалогових форм вимагає педагогічної майстерності викладача і значного часу.

Спілкування із студентами становить суттєвий аспект формування фахівця високого рівня, оскільки в процесі обміну думками відбувається засвоєння глибинних постулатів навчальної дисципліни.

Всі модулі об'єднуються в календаризований графік навчального процесу, який доводиться до студента в перші дні семестру. При формуванні модуля потрібно визначити його мету, форму, принцип, та дидактичне забезпечення. Мета модуля може бути досить різноманітною. У практичній роботі визначення такої мети відбивається на добірці форм контролю щодо цього модуля. Наприклад, якщо мета модуля інформаційна, то форми контролю мають активізувати процес запам'ятовування. Щодо принципу, то модуль повинен відповідати на два запитання: що? і як?

В першому разі матеріал модуля забезпечує формування фундаментальних понять курсу які випливають із спостережень теоретичних розробок або експерименту. Тому при викладенні матеріалу потрібно знайти способи яскравого виділення саме тих понять, які і створять таку базу. У другому випадку матеріал модуля показує, якими методами можна вести дослідження за природними чи соціальними явищами. Очевидно, обидва випадки пов'язані між собою, бо тими чи іншими методами можна відкривати нові явища і встановлювати нові фундаментальні поняття, а використання теоретичних та інструментальних методів в свою чергу не можливе без фундаментальних досліджень. Такі проблеми вирішує викладач, який створює модульний образ курсу, керуючись своїм досвідом.

Одна з головних тенденцій розвитку вищої освіти – індивідуалізація навчання. Індивідуалізація навчання в коледжі повинна забезпечувати розвиток

здібностей усіх студентів, змагальність у навчанні, виділення груп сильних і слабких студентів.

Задається мінімальний темп засвоєння матеріалу, необхідний для успішного навчання. Студент має можливість певною мірою вибирати методи звіту: контрольні ігри, доповідь на семінарському занятті, захист опорного конспекту, захист реферату, брифінг, фізичні диктанти, захист кросвордів, колоквіум, контрольну роботу, захист навчаючої програми, бесіда з відкритим підручником, тестування, постановка або модернізація лабораторної роботи, постановка лекційних демонстрацій, участь в науково-дослідній роботі (доповідь, стаття, участь в олімпіаді), тощо.

Модульно-рейтингова система повинна давати можливість студенту вибирати форми контролю. Всі форми контролю поділяються на варіативні та інваріантні. Варіативні форми контролю дають студенту можливість проявити свої уподобання. Для студентів, які проявляють підвищений інтерес до певних розділів навчальної програми пропонуються завдання підвищеної складності, які оцінюються вищими рейтинговими коефіцієнтами. Такий студент може бути звільнений від частини варіативних завдань.

Література

1. Ажиппо А.Ю. Модульно-рейтинговая технология обучения, как основное условие успешной подготовки учителя в системе индивидуализируемого обучения // ППМБПФВС. – 2010. – № 12. – С.3-6.

2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій : модульне навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. — 220 с.

3. Бабин І.І. Модульна організація процесу навчання в загальноосвітній середній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Іван Іванович Бабин ; Харків. держ. ун-т. – Х., 1997. — 16 с.

4. Васюк О. Організація кредитно-модульної системи навчання у вищій школі / О. Васюк, В. Кустов // Вісник Книжкової палати. – 2009. – № 9. – С. 24-25.

5. Ващенко О.П., Грищенко Г.О.,Погорілко Т.М., Тичина І.І. Ефективність та необхідність модульно-рейтингової системи // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій технічній школі: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2003. – С. 65-73.

6. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; головний ред. В.К. Кремінь. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

7. Коваленко В. Г. Модульно-рейтингове навчання як засіб індивідуалізації навчального процесу у вищому технічному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Валентина Григорівна Коваленко; Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2004. — 219 с.

8. Козак Т. М. Організаційно-педагогічні засади впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах III—IV рівнів акредитації : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Тетяна Михайлівна Козак; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка.— Житомир, 2007. – 189 с.

9. Кубанов, Р.А. Ключові елементи кредитно-модульно системи організації навчання студентів у вищому навчальному закладі / Руслан Кубанов // Проблеми підгот. сучас. вчителя : зб. наук. пр. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань : Жовтий О.О., 2014. – № 9, ч. 1. – С. 102-109.

10. Максимович О. Модульно-рейтингова технологія навчання у вищій школі // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Вип. 19. – Львів, 2005. – С. 263-271.

11. Мандрико, Т.В. Модульна організація вивчення курсу «Психологія» у ВНЗ І-ІІ рівня акредитації / Т.В. Мандрико // Пед. дискурс : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 191-193.

12. Сінопальнікова, Н.М. Модульне навчання як один із напрямів індивідуалізації навчання студентів-логопедів / Н.М. Сінопальнікова, Н.М. Туренко // Засоби навч. та наук-дослід. роботи : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. – Вип. 37. – С. 134-138.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Поясніть суть понять «змістовий модуль», «заліковий модуль» та «модуль».

2. Назовіть принципи, що є основою кредитно-модульної технології.

3. Назовіть методи навчання, які доцільно застосовувати у модульно-рейтинговій технології навчання.

Тестові завдання

1. Модульне навчання - це:

1) організація навчального процесу, яка пропонує широкий спектр використання набутих знань на практиці;

2) організація навчального процесу, яка скерована на засвоєння цілісного блоку адаптованої інформації;

3) напрям у педагогіці, що передбачає вивчення студентами закономірностей масових комунікацій;

4) організація навчального процесу, спрямована на формування особистості.

2. Навчання – це:

1) цілеспрямована взаємодія викладача й студентыв, у процесі якої засвоюються знання, формуються вміння та навички;

2) спеціально організований процес управління навчальною діяльністю студентів, спрямований на здобування знань і оволодіння необхідними навичками і вміннями, орієнтований на співпрацю всіх учасників освітнього процесу

3) цілеспрямована діяльність вчителя щодо передачі студентам знань, умінь і навичок;

г) передача знань, умінь і навичок від одного покоління до іншого.

3. Сукупність змісту навчання по конкретній модульній одиниці, яка включає в себе систему управління навчальною діяльністю і систему контролю

знань, умінь та навичок по конкретному змісту називається:

1) модульна технологія;

2) навчальний модуль;

3) модульна програма.

4. Скільки академічних годин має кредит?

1) 24;

2) 54;

3) 36;

4) 62.

5. До якої форми контролю належить модульний контроль?

1) вхідний;

2) поточний;

3) проміжний;

4) підсумковий.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Суть модульного навчання полягає у…

2. В умовах функціонування кредитно-модульної системи варто дотримуватися таких принципів побудови самостійної роботи студентів…

3. Обов'язковою умовою методики самостійної роботи з використанням МРТН є…

Освітні технології на основі особистісної і життєтворчої орієнтації педагогічного процесу в університетах, академіях та інститутах

1. Технологія педагогічного супроводу обдарованої молоді
2. Здоров'язбережувальні технології

1. Технологія педагогічного супроводу обдарованої молоді

Для успішного розвитку обдарованості кожного студента у ВНЗ має бути створено відповідні *умови* і враховано цілий ряд впливових чинників, серед яких можна визначити як внутрішні, так і зовнішні, а саме: *надання всебічної допомоги* студентам у виявленні домінуючих здібностей та розвитку схильностей; *урахування спадкових даних* – біофізіологічні, анатомо-фізіологічні особливості організму (задатки) – які є передумовою розвитку здібностей; *створення розвивального середовища* – стимулюючого оточення, яке відповідає розвитку відповідних здібностей; *розробка психологічного та методичного супроводу* обдарованої особистості, індивідуальних програм навчання і розвитку; *організація цілеспрямованого виховного впливу* на розвиток здібностей та обдарувань за умови єдності у діяльності викладачів, студентів, керівництва навчального закладу, органів студентського самоврядування, позанавчальних структур; *включення* студентів *до різноманітних видів діяльності* з метою набуття ними певного досвіду їх виконання, стимулювання їх активності, що сприятиме дієвому розвитку їх потенційних можливостей; *розвиток емоційно-вольової сфери* студентів, що проявляється у наполегливості щодо виконання завдань, у прагненні до змагань, упевненості у своїх силах і здібностях, повазі до інших, емпатійному ставленні до людей, терпимості до особливостей інших людей, схильності до самоаналізу, толерантному ставленні до критики, готовності поділитися речами й ідеями, незалежності у мисленні і поведінці, почутті гумору; *формування відповідної системи цінностей,* що відображається у розвитку реалістичної „Я" – концепції, внутрішньої, мотивації, яка зумовлюється ціннісними змістами індивідуальної свідомості, автономністю,

самодостатністю, незалежністю від ситуативних чинників, спрямованістю у майбутнє; *уникнення чиннику випадковості* шляхом свідомої підготовки викладача до відповідної роботи (створювати ситуації, в яких студент міг би реалізуватися „у потрібному місці у потрібний час", стати для нього „Своїм Учителем"); *створення системи стимулювання* творчості студентської молоді; *спеціальна підготовка викладача* до роботи з обдарованою молоддю.

Відповідна робота щодо навчання і виховання обдарованих та здібних студентів має здійснюватися за умови взаємодії, взаєморозуміння, узгодженості діяльності всіх учасників навчального процесу.

Організація роботи з розвитку здібностей і обдарованості майбутніх фахіців здійснюється у три етапи: діагностичний, формуючий, мотиваційно-стимулюючий.

Першим етапом роботи з обдарованими студентами є *діагностичний* – виявлення студентів, які мають здібності до певних видів діяльності, відрізняються нестандартністю мислення та творчим підходом до вирішення проблем. Зазначимо, що, діагностиці приділяється особлива увага, як необхідному та одному з найважливіших компонентів у системі роботи сучасної вищої школи. Діагностика обдарованості повинна бути комплексною, послідовною, різноманітною та поетапною. Виявлення обдарованості залежить від багатьох чинників, тому необхідно використовувати всі можливі джерела інформації про студента. Тільки після зіставлення інформації, отриманої з різних джерел, можна робити відповідні висновки. Лише на основі всебічної діагностики розпочинається розробка конкретних індивідуальних програм розвитку особистості обдарованого студента з її психолого-педагогічним забезпеченням.

Другим етапом роботи з обдарованими студентами є *формуючий* (створення умов для повноцінного інтелектуального, фізичного, духовного розвитку обдарованої молоді), який знаходить своє відображення у навчальних планах, програмах, формах та методах роботи, мета яких – створити сприятливий розвивальний простір для самореалізації, задоволення потреб у

нових знаннях, спілкуванні, самовираженні, вихованні взаємовідносин тощо.

Провідними стратегіями навчання обдарованої молоді є:

– *поглиблення*, при якому передбачено більш докладне вивчення навчальних дисциплін з певних галузей знань студентами, які виявили до неї підвищений інтерес. Це сприяє формуванню високого рівня компетентності у відповідній галузі знань, створює умови для інтелектуального розвитку майбутніх фахівців;

– *збагачення,* що орієнтоване на якісно вищий рівень змісту освіти з виходом за межі традиційної тематики за рахунок міждисциплінарних зв'язків. Передбачає оволодіння студентами різноманітними способами і прийомами розумової дослідницької діяльності. Може здійснюватися як у межах традиційного освітнього процесу, так і під час участі студентів у дослідницьких проектах, спеціальних інтелектуальних тренінгах тощо;

– *проблемність навчання*, що передбачає стимулювання особистісного розвитку студентів в умовах застосування педагогами оригінальних методів подання матеріалу, пошуку нових значень і альтернативних інтерпретацій базових понять, використання дослідницьких методів у процесі навчання тощо. Виступає компонентом збагачених програм або існує як самостійна тренінгова програма.

Принципового значення набуває проблема *організації навчання* обдарованих студентів. Досі залишається дискусійним питання чи повинен обдарований студент навчатися у звичайній академічній групи, чи необхідно створювати групи відповідно до здібностей студентів, окремо виділяючи групи обдарованих. Нами було вивчено ефективність поділу студентів на гомогенні групи під час вивчення предметів педагогічного циклу. Основними критеріями відповідного поділу студентів було обрано їх активність та ініціативність під час практичних занять, рівень креативності (здатність продукувати нові цікаві ідеї). Помічено, що у групі "неактивних" студентів із часом активізуються і проявляють свої здібності ті особистості, які до того на фоні більш активних однолітків демонстрували певну пасивність. Якщо із групи студентів виключити

особистість з ознаками обдарованості, яка задавала тон у навчанні (лідирувала), її місце з часом займає інша особистість, що також буде демонструвати ознаки обдарованості. Отже, поділ студентів на гомогенні групи створює умови для прояву здібностей тих майбутніх фахівців, які у гетерогенній групі знаходилися у "тіні" більш активних і розкутих одногрупників.

Водночас подібна практика позбавляє обдарованих студентів можливості спілкування з іншими однокурсниками і тим самим перешкоджає взаєморозумінню серед молоді. За такої взаємоізоляції студенти із середніми здібностями не отримують необхідних стимулів до роботи, які виникають при взаємодії з більш обдарованими однолітками, що, у свою чергу, позбавляє їх можливостей набуття необхідного досвіду професійної діяльності. Крім того, подібна практика породжує інтелектуальний снобізм і з боку обдарованих студентів, і комплекс неповноцінності в їх однолітків із середніми здібностями. До того ж, опинившись серед інших обдарованих студентів, деякі з них потерпають від зниження свого статусу, оскільки не для всіх обдарованих ситуація постійного інтелектуального змагання виявляється цілком сприятливою.

Студенти мають навчатися в гетерогенних групах, в яких все одно відбувається певний поділ за здібностями, оскільки більш здібні студенти обирають для себе більш складні навчальні завдання. Однак за цих умов вибір належить самим студентам, а не нав'язується їм викладачами. У цьому випадку у менш яскравих студентів не виникає почуття безнадійності, яке вони відчувають, коли їх об'єднують в одну групу всупереч їх бажанню. Робота з обдарованими студентами відбувається і за спеціальними програмами, які акцентують увагу на певних сильних сторонах особистості (посилююча модель), або на слабких (коригуюча модель), посилюють сильні сторони, щоб компенсувати слабкі (компенсуюча модель).

Ефективність навчально-пізнавальної діяльності обдарованих студентів суттєво залежить від *організаційних форм* навчальної роботи. У ВНЗ ефективними формами *аудиторної* роботи з обдарованою молоддю

залишаються лекції (проблемні, дискусійні тощо), практичні, лабораторні заняття, спецсемінари дослідницького й дискусійного характеру, курсові й дипломні роботи тощо. Виокремлюються також форми *позааудиторної* роботи з обдарованою молоддю, які можна поділити на групові, масові та індивідуальні. Серед *масових* форм роботи найбільш поширеними є: науково-практичні й читацькі конференції, тижні педагогічної майстерності, олімпіади, конкурси та огляди наукових робіт, виставки робіт студентської наукової творчості, звітні наукові студентські конференції, „круглі столи", „діалоги", творчі знайомства тощо. До *групових* належать студентські наукові гуртки, міжфакультетські семінари, студентські клуби, технологічні бюро, проблемні галузеві лабораторії, студентські науково-дослідні загони і бригади, дослідницькі групи, до складу яких входять докторанти, аспіранти, викладачі, студенти. *Індивідуальні* форми представлені навчанням за індивідуальними планами (програмами), педагогічно регульованою самостійною роботою, вивченням факультативних курсів і дисциплін за вибором, нетиповими завданнями науково-дослідного характеру під час педагогічної практики, розробкою науково-дослідних проблем провідних кафедр тощо.

Серед методів організації навчання обдарованих студентів найбільш ефективними вважаються "мозковий штурм", методи евристичних запитань, багатомірних матриць, інверсії, синектики, емпатії, метод кейсів, метод самопізнання і самооцінки (рефлексія), тренінгові технології та інші.

Суттєвим етапом роботи з обдарованою молоддю є *спонукально-мотиваційна* діяльність викладачів та адміністрації, яка стимулює студента до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації. В університеті, академії чи інституті має бути створена цілісна система стимулювання як студентів, так і творчо працюючих викладачів.

Існує практика, де обдаровані студенти, які досягли успіхів у навчанні, переможці та призери олімпіад, конкурсів студентських дослідницьких робіт, члени студентського наукового товариства за сприяння спонсорів отримують заохочувальні призи та грошові винагороди, проводяться вечори-зустрічі з

обдарованими студентами. Студенти-дослідники мають можливість безкоштовно друкувати свої доробки у наукових виданнях, видавати монографії та творчі збірники тощо.

Робота викладача з обдарованими студентами в сучасній системі інтегрованої освіти є однією з найактуальніших проблем у педагогіці. Обдаровані студенти – це не абстрактні носії талантів, майбутні фахівці й видатні науковці, це, передусім, живі люди. Саме тому за їхніми здібностями необхідно бачити насамперед людину з її недоліками та достоїнствами. Такий підхід здатний забезпечити особистісний розвиток талановитих студентів.

Для розвитку творчої обдарованості студентів необхідно створювати сприятливі соціальні й психологічні умови, адже творчий потенціал може бути непомічений або заблокований і реалізуватися на недостатньому рівні чи зовсім не використовуватись. Саме через попит на творчу особистість, спроможну опанувати та запровадити креативний стиль у навчальній діяльності, постає питання щодо необхідності розвитку креативного потенціалу майбутнього фахівця шляхом створення в освітніх установах певного інноваційного середовища. Досить часто у виховній практиці для характеристики потенціалу студента вживаються такі означення, як: креативний, талановитий, обдарований, інтелектуальний. Іноді ці слова вживають як синоніми, що зумовлює необхідність внести деякі уточнення щодо трактування ключових понять – «креативність», «обдарованість», «інтелектуальність», «талант» для поглиблення сутнісних ознак досліджуваного феномену.

Так, за психологічним словником креативність (лат. creatio – створення) – творча, новаторська діяльність; новітній термін, яким окреслюються «творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять у структуру обдарованості в якості незалежного чинника», обдарованість – поняття загальної психології; високий рівень задатків, схильностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку індивіда.

Словом «інтелект» (від лат. розуміння, розум) позначають відносно стійку структуру розумових здібностей. Слід відзначити, що існують різні тлумачення цього поняття, зокрема, його ототожнюють із мисленнєвими операціями, зі стилем та стратегіями розв'язання проблемних ситуацій, зі здатністю до учіння та пізнання, з індивідуальними особливостями орієнтування в ситуації, з когнітивним стилем, з біопсихічною адаптацією до наявних обставин життя.

Щодо поняття «талант», то в новому тлумачному словнику української мови подається таке трактування: «видатні природні здібності; хист, обдарування, дар, обдарованість, талановитість, іскра Божа».

Психологи (П. Торренс, Дж. Рензуллі) розглядають креативність (творчий потенціал – «потенціал» (від лат. potentia – сила), кількість енергії, яку накопичила система і яку вона спроможна реалізувати в роботі) людини як один із найважливіших і певною мірою незалежний фактор обдарованості.

Зокрема, американський психолог П. Торренс визначив креативність як процес, який породжується сильною потребою людини в знятті напруги, що виникає в ситуації невизначеності та дефіциту інформації. Цей процес включає пошук і визначення проблеми, висунення і перевірку гіпотез про шляхи її вирішення, пошук і обґрунтування рішень. Головну роль при цьому відіграє дивергентне (що йде в різних напрямках) мислення, здатне приводити до несподіваних висновків, на відміну від конвергентного, послідовного мислення.

Причому креативність обов'язково передбачає інтелектуальний розвиток людини вище середнього рівня, оскільки лише такий рівень може забезпечити основу для творчої продуктивності. Обдарованість, як слушно відзначає А. Калашнікова, – це якісне своєрідне поєднання здібностей, що забезпечують успішне виконання діяльності. Спільна дія здібностей, що мають певну структуру, дозволяє компенсувати недостатність окремих здібностей за рахунок переважного розвитку інших. При цьому науковець зауважує, що обдарований студент – це особистість, яка вирізняється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) в тому чи іншому виді діяльності.

Згідно з концепцією Дж. Рензуллі, розвиток обдарованості базується на взаємозв'язку трьох конструктів: інтелектуальні здібності, що перевищують середній рівень, висока захопленість виконуваним завданням і високий рівень креативності.

Конструктивною є позиція відомого фахівця Н. Лейтеса, котрий, класифікуючи різні педагогічні підходи до проблеми обдарованості, виокремлює три категорії особистостей, яких в соціально педагогічній практиці звично прийнято іменувати обдарованими: з високим IQ; що досягли видатних успіхів в якому-небудь виді діяльності і з високою креативністю.

Інший фахівець в галузі психології інтелекту М. Холодна стверджує, що слід виділяти шість категорій таких обдарувань: «кмітливі», «блискучі», «креативні», «компетентні», «талановиті», «мудрі».

Дослідники-практики традиційно розрізняють лише три категорії обдарованих:

– з високими показниками за рівнем загальної обдарованості;

– талановиті, що досягли успіхів в яких-небудь галузях діяльності (на існування цієї групи обдарованих реагує педагогічна практика);

– ті, що добре навчаються («академічна обдарованість»).

При цьому обдаровані студенти виявляються найяскравіше, як правило, в таких сферах діяльності: інтелектуальна, академічні досягнення, творчість (креативність), комунікація та лідерство, художня, рухова.

1. Інтелектуальна сфера. Обдарований студент відрізняється гарною пам’яттю, жвавим мисленням, допитливістю, добре розв’язує проблемні питання та ситуації, логічно викладає свої думки, може мати здібності практично застосувати знання.

2. Сфера академічних досягнень – це успіхи в декламуванні, математиці, природознавстві.

3. Творчість (креативність). Особистість дуже допитлива, виявляє незалежність і оригінальність, висловлює неординарні ідеї.

4. Спілкування. За такої обдарованості студент добре пристосовується до нових ситуацій, легко спілкується з оточуючими та однолітками, виявляє лідерство на заняттях, ініціативний, бере на себе відповідальність за свої дії.

5. Сфера художньої діяльності. Особистість виявляє великий інтерес до візуальної інформації, захоплюється художніми заняттями, її роботи вирізняються оригінальністю. Виявляє інтерес до музики, легко відтворює мелодії, із задоволенням співає, намагається створювати музику.

6. Рухова сфера. Дрібна і точна моторика, чітка зорова-моторна координація, широкий діапазон рухів, добре володіє тілом, високий рівень розвитку основних рухових навичок.

Водночас, варто пам’ятати, що обдарованість здебільшого розуміють винятково як обдарованість інтелектуальну, що пов’язана з інтегративною розумовою функцією. З таких позицій цілком правомірним є розгляд такого поняття, як «інтелектуально-творчий потенціал» студента. Заслуговують на увагу три групи особистісних характеристик інтелектуально-творчого потенціалу студента (за О. Савенковим): інтерактивні особистісні характеристики (допитливість, надчутливість до проблем, словниковий запас, здатність до оцінювання); характеристика сфери розумового розвитку (оригінальність мислення, гнучкість мислення, продуктивність мислення, класифікація і категоризація, висока концентрація уваги, пам’ять); характеристика сфери особистого розвитку (захопленість завданням, перфекціонізм – прагнення створити продукт будь-якої своєї діяльності відповідно до найвищих вимог, нонконформізм – прагнення протистояти думці більшості, лідерство, змагальність, широта інтересів, гумор).

Спираючись на особистісні характеристики інтелектуально-творчого потенціалу, ми вважаємо, що виявляючи обдарованих і здібних студентів, необхідно відстежувати і вивчати такі характерні особливості: інтелект; креативність; соціальна компетентність; психологічні здібності; не когнітивні особливості характеристики (використання опитувальників); характеристики юнацького і сімейного оточення; досягнення, захоплення.

Тому в умовах вищої школи важливо правильно організувати роботу викладача з обдарованими студентами, не тільки створюючи необхідні умови для їх розвитку, а й психологічно готуючи їх до наполегливої праці, самовиховання. Робота з обдарованими студентами вимагає належної змістової наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової, аналітичної, розвиваючої, творчої діяльності.

Серед методів навчання обдарованих студентів мають переважати самостійна робота, пошуковий і дослідницький підходи до засвоєних знань, умінь і навичок, інтерактивна взаємодія викладача і студентів. Контроль за їх навчанням має стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, класифікацію навчального матеріалу, де завдання повинні мати творчий, диференційований характер, перенесення знань у нові ситуації.

Метод роботи з обдарованими студентами – проблемні запитання. При вивченні різних тем і з предмету підбираються проблемні запитання, на які студент готової відповіді не знайде. При цьому для правильної відповіді студенту потрібно ще застосувати знання з вивчених раніше розділів.

При цьому в запитання закладається певна проблемна ситуація, розв’язати яку потрібно неординарним способом. Метод роботи з обдарованими студентами – побудова гіпотез. Студенти висувають власні гіпотези щодо вирішення наукового завдання. Роблять свої припущення, що можуть стати темою дослідження.

«Виділяти найкраще» – цей метод, відомий як ефект Розенталя» або ефект Пігмаліона – психологічний феномен, який полягає в тому, що очікування особистістю реалізації пророцтва багато в чому визначають характер її дій та інтерпретацію реакцій оточуючих, що й провокує «самоздійснення пророцтва». Цей термін винайшов американський соціолог Роберт Мертон у 1948 році для тих пророкувань, які стихійно «керують» поведінкою людей і призводять до очікуваних ними результатів. Формами роботи можуть бути групові та індивідуальні заняття, факультативи. Зміст навчальної інформації має доповнюватись науковими відомостями, які можуть одержати в процесі

виконання додаткових завдань у той же час, що й інші студенти, але за рахунок вищого темпу обробки навчальної інформації.

Серед групових занять виокремлюємо такі:

– форма роботи з обдарованими студентами інтерактивне навчання: «запитання – відповідь». Для цього групу ділять на декілька підгруп. Кожна група одержує завдання скласти запитання до теми. Коли студент замислюється над постановкою запитання, то в його уяві має бути варіант відповіді, що розвиває логічне мислення. Ланцюжок «запитання – відповідь» сприяє тому, що відповідь породжує нове запитання. Така методика роботи допомагає студентам формулювати певні висновки, висловлювати свої думки, доходити правильних результатів.

– форма роботи з обдарованими студентами: «інформаційно-пізнавальна суперечність», характерна особливість якої полягає в тому, що її елементами є істинні, але, на перший погляд, суперечливі судження.

– прийом «Незавершене рішення» – за його допомогою можна визначити рівень пізнавальної активності студентів. Наприкінці заняття викладач пропонує студентам виконати завдання творчого характеру і попереджає, що рішення виявиться досить цікавим і несподіваним. Після обговорення висунутої проблеми студенти починають роботу, але не встигають виконати завдання до закінчення заняття. Викладач, не фіксуючи увагу на тому, що завдання повинно бути завершено, перевіряє його наявність і якість виконання на наступному занятті.

Індивідуальні форми роботи зі студентами передбачають виконання різноманітних завдань, участь в очних і заочних олімпіадах, конкурсах на кращу науково-дослідну роботу.

Вищезазначені прикладні аспекти, які мають бути органічно вплетеними в заняття, доповнюються системою виконання студентом таких завдань: заняття у наукових товариствах; участь у тематичних масових заходах (вечорах любителів літератури, історії, фізики, хімії та ін.); огляди-конкурси художньої, технічної та інших видів творчості, зустрічі з ученими тощо.

Формування інтелектуально-творчого потенціалу студентів – це справа не одного дня, тижня чи місяця, а результат наполегливої і систематичної праці впродовж року, усього часу навчання у вищі, всього життя.

Ефективним засобом розвитку інтелектуально обдарованого студента є активне застосування в навчальному процесі ВНЗ інноваційних особистісно зорієнтованих, проблемно-пошукових педагогічних технологій, зокрема проектної технології, що дасть змогу розвивати абстрактне, логічне, критичне мислення студентів, інтелектуальні та творчі здібності, формувати в них практичні вміння і навички шляхом залучення до активної інтелектуально-творчої діяльності. Це надасть можливість студентам відчувати себе суб'єктами власних ідей, пошуків, рішень.

Працювати з такими студентами складно. Викладачеві необхідно проявити чуйність і доброзичливість, мати динамічний характер, високий рівень інтелектуального розвитку та почуття гумору (але без сарказму), виявити гнучкість свого характеру, постійно самовдосконалюватися, мати творчий світогляд. Адже нерідко основні особливості обдарованої молоді проявляються під час їхньої взаємодії з викладачем. Своїми репліками та запитаннями, зауваженнями та відповідями такі студенти часто заганяють викладача в глухий кут. Невпевнені в собі викладачі, ті, які мають негативну самооцінку, зазвичай потерпають від цього, намагаються „поставити на місце", „зрізати" такого студента. А це, звичайно, негативно впливає на її особистісний інтелектуальний розвиток.

Робота з обдарованими студентами вимагає належної змістовної наповненості занять, зорієнтованості на новизну інформації та різноманітні види пошукової аполітичної, розвиваючої, творчої діяльності. Вона під силу висококваліфікованим, всебічно розвинутим, наполегливим, цілеспрямованим, емоційно врівноваженим, небайдужим до свого предмета викладачам.

Емоційна стабільність є одним з критеріїв при роботі з обдарованими студентами. Адже, якщо викладач приступає до роботи (читання лекції, проведення практичних, лабораторних та інших занять) з вантажем невирішених

проблем, то зазвичай його не сприймають як наставника, адже обдаровані студенти потребують гідних зразків для наслідування, тому викладач повинен бути завжди зібраним і вміти керувати власними емоціями і почуттями.

Серед форм, методів і засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності обдарованих студентів найефективнішими визнають інтерактивні методи, частково-пошукові, проблемні, дослідницькі; творчі завдання різного характеру; написання рефератів при вивченні теоретичних курсів; інтерактивне читання лекційного курсу з опорою на базові знання студентів; проведення колоквіумів із теоретичних проблем на основі методу евристичної бесіди; творчі вправи; науковий доказ логічних суджень; оптимальний підбір фактичного матеріалу; самостійне опрацювання матеріалу; практичні роботи.

Серед засобів навчання важливе місце посідає дидактичний матеріал, який викладач використовує для залучення студентів до роботи з книжкою, іншими джерелами знань, для організації самостійних робіт на занятті та вдома, а також для оперативного контролю за засвоєнням знань.

Серед науково-педагогічних працівників ВНЗ побутує думка, що обдарованих особистостей складно навчити, а ще складніше виховувати. На думку психологів, причиною цього є притаманне їм інтелектуальне сприйняття таких моральних понять, як справедливість, доброта, милосердя тощо. Обдарованим студентам властиво не виконувати стандартні вимоги, якщо вони для них не зрозумілі чи суперечать їхнім переконанням. Зрештою, своєрідність їхньої психіки робить їх важкодоступними для виховного впливу.

Вивчення обдарованості – надзвичайно складна проблема, тому для ефективності підготовки фахівців викладачеві необхідно бути гуманним, висококваліфікованим, всебічно розвинутим, мати різноманітний дидактичний матеріал для проведення уроків і позакласної роботи. Адже криниця, з якої студент черпає свої знання, повинна бути чистою, як джерельна вода. Саме тому педагогічна практика підтверджує, що лише спільними зусиллями, студентам можна забезпечити неперервний ланцюг: активний студент – магістр – аспірант – відомий науковець.

2. Здоров'язбережувальні технології

Найбільш поширеним у наукових джерелах є визначення здоров'я, зафіксоване у статуті Всесвітньої організація охорони здоров'я: "Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя людини, а не лише відсутність хвороб і фізичних дефектів". У Національній програмі "Діти України" до поняття "здоров'я" включаються його чотири аспекти, а саме: фізичний – правильне функціонування всіх систем фізичної досконалості і загальна фізична працездатність, загартованість організму, дотримання раціонального режиму дня, виконання вимог особистої гігієни, правильне харчування; психічний (психологічний комфорт) – відповідність когнітивної діяльності календарному віку, розвиненість довільних психічних процесів, наявність саморегуляції; наявність адекватних позитивних емоцій; відсутність акцентуацій характеру; відсутність шкідливих звичок; соціальний (соціальне благополуччя) – це передусім сформована громадянська відповідальність за виконання соціальних ролей у суспільстві; позитивно спрямована комунікативність; доброзичливість у ставленні до молодших, здатність до самоактуалізації у колективі, самовиховання; духовний (душевний) – пріоритетність загальноосвітніх цінностей; наявність позитивного ідеалу у відповідності з національними та духовними традиціями, працелюбність, доброчинність, відчуття прекрасного в житті, природі, мистецтві.

Педагогічна свідомість під здоров'ям має на увазі достатньо широке розуміння цього поняття, що включає такі складові, як духовне, психічне, фізичне та соціальне здоров'я. Ці складові, взаємодіючи, взаємовпливаючи один на одне, інтегруючись, створюють здоров'я людини як цілісність і як цінність.

Терміни "здоров'язбереження", "збереження здоров'я", "охорона здоров'я", "зміцнення здоров'я" достатньо часто використовуються в наукових працях. Разом із тим термін "здоров'язбереження" на сьогодні не має однозначного визначення. Так, Н. Панчук під здоров'язбереженням розуміє систему заходів, що забезпечують гармонійний духовний та фізичний розвиток

особистості, запобігання захворювань, а також діяльність, спрямовану на збереження і підвищення рівня здоров'я тих, хто навчається. О. Глєбова стверджує, що здоров'язбереження – це процес збереження й зміцнення здоров'я, спрямований на перетворення інтелектуальної й емоційної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я й здоров'я оточуючих на основі усвідомлення особистої відповідальності. Г. Серіков визначає здоров'язбереження як процес розв'язання освітніх завдань з урахуванням стану здоров'я учасників навчального процесу та з метою його збереження й по можливості зміцнення. Н. Суворова розглядає здоров'язбереження як реалізація методів і засобів навчання відповідно до фізіологопсихологічних принципів збереження здоров'я. В. Єфімова тлумачить здоров'язбереження як систему педагогічних дій, що дозволяє не витрачати даремно, не руйнувати фізичне, психічне й соціальне благополуччя підлітків та реалізується через освітні технології з урахуванням вікових і психофізіологічних особливостей тих, хто навчається.

Здоров'язбереження в педагогічному аспекті – це освітній процес, що передбачає створення безпечних і комфортних умов перебування вихованців у навчальному закладі, запобігання стресів і перевантажень, забезпечення цілісного розвитку особистості й тим самим сприяє збереженню та зміцненню здоров'я тих, хто навчається. У межах освітнього процесу розв'язання проблеми здоров'язбереження у тих, хто навчається має декілька напрямів: медикогігієнічний (забезпечення санітарногігієнічних умов; аналіз рівня захворюваності, динаміка здоров'я; проведення заходів із санітарногігієнічної просвіти; організація профілактичних заходів тощо); фізкультурно-оздоровчий (закалювання; проведення занять із тренування розвитку сили, витривалості, швидкості, гнучкості тощо); екологічно-здоров'язберігаючий (проведення заходів із створення природовідповідних, екологічно оптимальних умов життя й діяльності учасників освітнього процесу); забезпечення безпеки життєдіяльності (створення безпечних умов навчання й праці тощо); освітній, що пов'язаний із запровадженням освітніх здоров'язберігаючих технологій.

Реалізація саме освітнього напряму потребує особливої уваги при підготовці майбутніх фахівців. Багато підходів до розкриття категорії “освітні здоров’язберігаючі технології” наведені у наукових джерелах. Необхідно відзначити, що в реальній освітній практиці спостерігаються певні спірні підходи до тлумачення суті освітніх здоров’язберігаючих технологій.

Так, М. Смирнов під здоров’язберігаючими технологіями розуміє комплексну, побудовану на єдиній методологічній основі, систему організаційних і психолого-педагогічних прийомів, методів, технологій, спрямованих на охорону й зміцнення здоров’я тих, хто навчається, формування в них культури здоров’я, особистісних якостей, які сприяють його збереженню й зміцненню, формування уявлення про здоров’я як цінність, а також мотивацію на ведення здорового способу життя.

А. Мітяєва розглядає здоров’язберігаючі освітні технології як якісну характеристику будь-якої освітньої технології, її “сертифікат безпеки для здоров’я” і як сукупність тих принципів, прийомів, методів педагогічної роботи, що, доповнюючи традиційні технології навчання й виховання, наділяють їх ознакою здоров’язбереження. В. Сонькін визначає здоров’язберігаючі освітні технології як сприятливі умови навчання в закладі (відсутність стресів, адекватність вимог, адекватність методик навчання й виховання); оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей і гігієнічних вимог; необхідний, достатній і раціонально організований руховий режим.

Н. Соловйова стверджує що здоров’язберігаючі освітні технології – це функціональна система організаційних способів управління навчально-пізнавальною та практичною діяльністю тих, хто навчається, яка науково й інструментально забезпечує збереження й зміцнення їхнього здоров’я.

М. Зотова до категорії “освітні здоров’язберігаючі технології” відносить здоров’ярозвиваючу діяльність, що по новому вибудовує відносини між освітою й вихованням, переводить їх у межі життєзабезпечувального процесу, спрямованого на збереження та примноження здоров’я учасників цього процесу.

Ці технології покликані забезпечити розвиток природних здібностей людини, її розуму, моральних і естетичних почуттів, потреби в діяльності, оволодінні досвідом спілкування з людьми, природою, мистецтвом.

Здоров'язберігаючими технологіями можуть виступати багато з добре відомих педагогам прийомів і методів роботи, технологій, підходів до навчання студентів. І таким чином, поняття "здоров'язберігаючі технології" можна віднести до якісної характеристики будь-якої освітньої технології, що показує, наскільки в реалізації даної технології розв'язуються завдання збереження здоров'я студентів.

Водночас реалізація здоров'язберігаючих технологій вимагає постійного прагнення педагога до самовдосконалення. З огляду на це актуалізується проблема особистісно професійної підготовленості педагога, його здатності реалізовувати здоров'язбережувальний потенціал освітніх технологій.

Література

1. Антонова О.Є. Досвід навчання і виховання обдарованих студентів у педагогічних університетах України / Антонова О.Є. // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., [22–23 трав. 2014 р., м. Житомир] / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка [та ін.]. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2014. – С. 161-178.

2. Корольова Н. Здоров'язберігаючі технології в освітньому процесі / Наталія Корольова // Молодь і ринок. – 2014. – № 6. – С. 32-36.

3. Організаційні форми надання вищими навчальними закладами додаткових освітніх послуг обдарованим студентам: Автореф. дис... канд. пед. наук / Я.М. Рудик; Ін-т вищ. освіти АПН України. - К., 2006. - 20 с.

4. Якимчук М. Проблеми обдарованості майбутніх фахівців в освітньому просторі ВНЗ / Мирослава Якимчук // Нова пед. думка. – 2013. – № 1 : Матеріали XI Міжнародної науково-методичної конференції «Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти», ч. 1. – С. 284-287.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте чинники, які сприятимуть успішному розвитку обдарованого студента у ВНЗ.

2. Розкрийте суть провідних стратегій навчання обдарованої молоді.

3. Охарактеризуйте групові форми роботи з обдарованою студентською молоддю.

4. Розкрийте суть поняття «обдарованість».

5. Розкрийте суть поняття «“здоров’язбереження».

Тестові завдання

1. Кому з видатних педагогів належить фраза: «Витоки здібностей і обдарування дітей на кінчиках пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші нитки - струмочки , які живлять джерело творчої думки…»

1) А.С. Макаренко;

2) В.О. Сухомлинський;

3) Л.С. Виготський;

4) А.В. Петровський.

2. Розкривають характеристики психічного стану такі поняття, як:

1) активація;

2) тонус;

3) настрій;

4) напруга;

5) стрес.

3. Встановіть відповідність між авторами та їх дослідженнями:

1) Концепція вікового підходу до феноменів інтелектуальної обдарованості	А) А. Матюшкін
2) Динамічна теорія обдарованості	Б) Н. Лейтес

3) Підхід до обдарованості як вияв творчого потенціалу людини	В) Ю. Бабаєва

4. Метою здоров'язберігаючої діяльності є:

1) діяльність щодо зміцнення здоров'я учнів, розвиток фізичних якостей;

2) зміцнення психофізичного здоров'я учнів, розвиток потреби у самовдосконаленні;

3) збереження і зміцнення здоров'я учнів, розвиток потреби у здоровому способі життя.

5. Здоров'язберігаюче середовище – це:

1) середовище, що сприяє покращенню фізичного і функціонального стану людини;

2) середовище, що сприяє нормалізації психоемоційного стану людини;

3) середовище, що сприяє фізичному, духовному і соціальному благополуччю людини.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Організація роботи з розвитку здібностей і обдарованості майбутніх фахіців здійснюється у такі етапи…

2. Серед масових форм роботи з обдарованою молоддю є…

3. Дослідники-практики традиційно розрізняють лише три категорії обдарованих, серед яких…

4. Прикладами здоров'язбережувальних технологій в університетах можна назвати…

5. Здоров'язбереження в педагогічному аспекті – це…

Освітні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів в університетах, академіях та інститутах

1. Кейс-технологія
2. Портфоліо
3. Дослідницькі технології
4. Технологія проектування освітнього середовища вищого навчального закладу
5. Технології моделювання професійної діяльності фахівця

1. Кейс-технологія

Кейс-метод як технологію можна охарактеризувати через шість основних ідей.

По-перше, мета навчання відрізняється від класичної схеми – навчити, дати єдино «правильні», раз і назавжди визначені знання, вміння та навички. Навчальний процес орієнтований на усвідомлення не єдиної, а багатьох істин. У кооперативному вузі кейс-метод можна застосувати для вивчення дисциплін, істина в яких плюралістична: філософії, педагогіки, психології, історії, деяких розділів біології тощо. Студенти разом з викладачем розв'язують пізнавальну проблему, яка має декілька варіантів вирішення, кожен з яких претендує на істину.

По-друге, кейс-методу властивий демократичний характер процесу одержання знань. Студент є рівноправним із іншими учасниками обговорення проблеми, у тому числі з викладачем. Останній є не лектором, «ментором», «істиною в останній інстанції», а організатором, співбесідником. Головним у навчанні є вироблення знань у процесі співтворчості студента й викладача.

По-третє, результатом застосування кейс-методу є не лише знання, а й професійні навички. Студенти мають можливість отримати інформацію про сучасні методи, прийоми, технології, а також спробувати їх застосувати, оволодіти навичками роботи за певною технологією.

По-четверте, технологія застосування кейс-методу є досить чіткою і простою. За певними правилами розробляється модель конкретної ситуації, яка

має місце в реальній професійній практиці, та комплекс знань, практичних навичок, необхідних спеціалісту для її вирішення. Ця модель має вигляд тексту обсягом від 10 до 50 сторінок, який і називається «кейсом». Студенти попередньо вивчають його, залучаючи матеріали оглядових лекцій, інші джерела інформації. Потім зміст кейсу детально обговорюється на практичних заняттях та диспутах, де викладач виконує роль диспетчера процесу співтворчості – генерує запитання, фіксує відповіді, підтримує дискусію.

По-п’яте, перевагою кейс-методу є не лише отримання знань і формування практичних навичок, а й розвиток системи цінностей студентів, їх професійних позицій, життєвих установок, своєрідного професійного світосприймання.

По-шосте, кейс-метод дає можливість отримати задоволення від пізнання нового, адже долається такий «непоборний» дефект традиційного навчання, як сухий, неемоційний виклад матеріалу.

Творча конкуренція, своєрідна ейфорія, захопленість, позитивні емоції, що закономірно виникають під час обговорення кейсу, дають насолоду мислячому креативному студенту.

Крім цього, кейс-технологія, як досить ефективна методика викладання, оптимально поєднує теоретичні знання студентів з умінням самостійно орієнтуватися в ситуації. Кейс-метод (метод аналізу ситуацій) на основі використання теоретичних знань дає змогу оволодіти також методологією аналізу ситуації, набути досвіду, чого інші методики не забезпечують з такою ж ефективністю.

Кейс-технологія передбачає певні етапи, завдання, методи, форми роботи. Зокрема, виділяються такі етапи роботи:

1) «входження» і розуміння ситуації;
2) постановка діагнозу, з’ясування можливих причин появи симптомів;
3) визначення стратегічних питань і ключових проблем (виявлення справжньої причини);
4) вироблення стратегічних альтернатив (пошук варіантів рішень);
5) оцінювання і вибір альтернатив (вибір оптимального рішення);

6) захист, обґрунтування рішення.

До кожного з цих етапів ставляться відповідні завдання:

1) уважно прочитати кейс, ознайомитися із ситуацією;

2) виявити проблему, узагальнити і проаналізувати інформацію;

3) розвинути гіпотези, уточнити проблеми їхньої ієрархії;

4) сформулювати альтернативні рішення;

5) оцінити альтернативи, скласти перелік переваг і недоліків кожної з альтернатив, рекомендувати альтернативне рішення, якому надається перевага;

6) підтвердити продуктивність рішення, обґрунтувати переваги.

Методи роботи також відповідають вказаним етапам:

1) робити помітки на полях, підкреслювати;

2) робити зовнішній аналіз (галузевий аналіз, аналіз тенденцій, аналіз «вузьких місць») і внутрішній аналіз (коефіцієнтний аналіз, аналіз банкрутства, організаційний аналіз);

3) мозковий штурм;

4) вивчення і аналіз досвіду, дослідження, творчість, стратегічне планування;

5) аналіз дерева рішень; SWOT-аналіз[1];

6) розрахунок наслідків результатів реалізації альтернативи і пропозиції щодо контролю за нею, підготовка звіту і презентація результатів аналізу.

Щодо форм навчальної роботи за кейс-технологією, то на першому її етапі використовуються індивідуальні форми роботи; з другого по п’ятий – групові; на шостому етапі – як індивідуальні, так і групові форми роботи. Співвідношення цих форм роботи становить таку пропорцію – 30 : 50 : 20. Однак, можливість застосування кейс-методу в сучасних умовах вищої освіти України виглядає

[1] З 60-х років минулого століття й донині SWOT-аналіз широко застосовується у процесі стратегічного планування, що полягає в розділенні чинників і явищ на чотири категорії: сильних (Strengths) і слабких (Weaknesses) сторін проекту, можливостей (Opportunities), що відкриваються при його реалізації, та загроз (Threats), пов'язаних з його здійсненням.

досить проблематичним. Крім матеріальних чинників, пов'язаних із соціально-економічною кризою в освіті гостро виступають психологічні та організаційні.

Психологічною, або «внутрішньою», проблемою впровадження кейс-методу є застарілі професійні позиції як викладачів, так і студентів, відсутність їх бажання працювати по-новому. Створити ситуацію психологічної готовності, внутрішньої мотивації учасників навчального процесу працювати за кейс-методом має допомогти вирішення трьох основних організаційних питань: підготовці викладачів, розробці зразків «кейсів» та створенні ситуації зацікавленості в кейс-методі студентів.

Завданням сучасної вищої школи постає організація навчання викладачів працювати за цим методом (через курси, семінари, конференції та інше). Той, хто спробує працювати за ним, ніколи вже не повернеться до «традиційних технологій». Також, звичайно, науковцям та методистам слід підготувати зразки «кейсів» для організації навчання студентів.

Слід також відмітити, що байдуже, незацікавлене ставлення до цього методу студентів викликане тим, що для них якість навчання, переважно, не має ніякого значення. Для них, напевно, краще навчатися за старою лекційно-семінарською методикою, бо робота з кейсом потребує додаткових зусиль чи навіть матеріальних затрат, якщо ці кейси пропонують купити за «власні кошти».

Результативне впровадження досить прогресивного ситуаційного методу навчання (кейс-методу) можливе тоді, коли результати навчання матимуть для студентів життєво важливе значення. Студенту (а не викладачеві, як це об'єктивно складається за сучасної ситуації) буде потрібний кейс-метод для отримання нових знань. На їх основі він прагнутиме ствердитись як фахівець, довести своє право на подальшу творчість, новаторство, кращі умови праці та її оплати.

Немає сумніву, що оновлення інтелекту, світосприймання і цінностей справді відчує кожен викладач і студент, який хоч трохи спробує працювати за цим методом. Кейс-метод підтверджує, що якісний стрибок обсягу професійних

знань студентів стане можливим за якісної зміни технології й, головне, організації навчального процесу в закладі вищої освіти.

Кейс-стаді, як і кожна технологія, має переваги й не позбавлена недоліків.

Використання цієї технології дає змогу поглибити теоретичні знання, переконатися, що вони мають практичну спрямованість і життєву цінність, набути досвід вирішення проблем, вивчити складні питання в емоційно забарвленій атмосфері, розвинути комунікативні якості. Проте не варто забувати й про недоліки ситуаційного навчання. Конкретні випадки, які розглядаються на заняттях, зазвичай неповторні. Не завжди є доцільним відтворювати рішення, які були прийняті на занятті під час розгляду подібних ситуацій. З рештою, потрапивши в аналогічну ситуацію в реальному житті, учасник навряд чи іможе швидко пригадати отриманий досвід. Ще однією перешкодою дня ефективної реалізації методу кейсів можуть стати низька активність студентів, якщо у них недостатньо сформована мотивація до вивчення навчальної дисципліни, або низький рівень знань. Окрім того, викладачеві важко об’єктивно оцінити кожного студента, який працює у групі.

Отже, не можна абсолютизувати ситуаційне навчання; під час занять його необхідно поєднувати з іншими технологіями, орієнтованими на творчість студентів.

2. Портфоліо

Однією з ефективних і дієвих форм оцінювання особистих досягнень студентів вирізняється технологія «портфоліо». Портфоліо – це спосіб фіксування, накопичення, оцінки і самооцінки особистих досягнень за певний проміжок часу. Воно одночасно є й формою подання, і процесом організації, і технологією роботи з різноманітними об’єктами пізнавальної діяльності.

У сучасній зарубіжній та вітчизняній освіті портфоліо є однією з найбільш використовуваних різновидів технологій, орієнтованих на результат. Дослідники освітніх технологій (Т. Новікова, Н. Сметанникова, Т. Макарова, Є. Полат,

Н. Дутко, Г. Голуб та ін.) акцентуючи увагу на власних досягненнях особистості, пропонують розглядати портфоліо як технологію оцінювання професійного зростання суб'єкта педагогічної діяльності. Таким чином за допомогою портфоліо як педагогічної технології можна ефективно простежити сформованість ключових компетентностей студента і викладача. Найбільш вартісними є: інформаційні (уміння шукати, аналізувати, застосовувати, інтерпретувати інформацію); комунікативні (уміння ефективно співпрацювати з іншими людьми); цілетворчі (уміння визначати цілі, планувати, організовувати діяльність); саморозвивальні (готовність конструювати і здійснювати власну діяльнісну траєкторію протягом усього життя).

Застосування технології «Портфоліо» активізує і стимулює пізнавальну діяльність студентів, орієнтує їх на досягнення високих навчальних результатів, максимально розвиває їх творчі здібності. Взаємозв'язок провідних компонентів даної технології (цільовий, змістовий, організаційний, експертно-оцінний) утворюють цілісну систему, в якій співвідношення цілі та результату констатують реальну картину оцінки якості освіти студентів, педагога, а також всього освітнього закладу.

Найважливішою особливістю успішної роботи у створенні портфоліо є проектування індивідуальної програми діяльності суб'єкта освітнього процесу з конкретними етапами і термінами її реалізації. Зібрані матеріали мають складатися із суттєво важливих і логічно структурованих розділів.

Мета портфоліо: накопичення досягнень, діагностика професійного прогресу, представлення професійної діяльності та особистого розвитку за визначений проміжок часу.

Завдання портфоліо: проаналізувати і узагальнити власну роботу, відобразити динаміку професійного росту, показати досвід роботи найбільш повно та ефективно.

Функції портфоліо: діагностична (фіксує зміни за певний проміжок часу); змістова (розкриває спектр виконуваних робіт); розвивальна (забезпечує безперервний процес освіти і самоосвіти); мотиваційна (відзначає результати

діяльності); рейтингова (дозволяє виявити кількісні та якісні індивідуальні досягнення).

Практичне значення портфоліо: атестація в майбутньому, систематизація діяльності власника портфоліо; фактор, який стимулює професійний розвиток.

Результатом представлення портфоліо, як правило, є підсумкова оцінка, яка визначається сумою балів за всіма представленими розділами. Це показник успішних досягнень студента в процесі конкретного часового періоду, фіксація індивідуальних здобутків, якості засвоєння знань.

Навчальне портфоліо може складатися з індивідуально-творчих робіт (самостійних і домашніх), оригінальних завдань із конкретної теми, рефератів різної тематики і спрямування, коротких роздумів, опорних схем, фото, аудіо та відеоматеріалів, програми саморозвитку особистості тощо. Вся різноманітність видів портфоліо визначається метою його використання. Після етапу цілетворення окреслюються основні та специфічні компоненти, зовнішнє оформлення, обговорення критеріїв оцінювання.

Залежно від мети створення розрізняють такі види портфоліо:

1) За видами діяльності:
   – практично-орієнтовані (мета: аналіз практичної діяльності);
   – проблемно-орієнтовані (мета: удосконалення якості розв’язуваної проблеми);
   – тематичні (мета: аналіз різних аспектів певної теми).
2) За специфікою мети використання:
   – портфоліо досягнень;
   – портфоліо особистісного розвитку;
   – портфоліо проекту.
3) За часовою характеристикою:
   – тижневі;
   – семестрові;
   – курсові.
4) За способом обробки і презентації інформації:

– письмовий варіант (на папері);

– електронна форма.

Навчальне портфоліо як форма оцінки передбачає зміщення акценту з того, чого не знаємо й не вміємо, на те, що знаємо й вміємо з певного предмету. Переваги використання портфоліо у закладах освіти очевидні. Ця технологія налаштовує учасників освітнього процесу на творчу працю, на самостійну роботу, дозволяє оцінити власні досягнення і порівняти їх з оцінкою викладача, розвиває здібності логічного і системного мислення, допомагає пізнавати, реалізувати, формує багатоплановість поглядів, максимально сприяє саморозвитку і самопізнанню. Перспективність використання даної технології зумовлена тим, що ідея портфоліо відображає сучасні цілі освіти, розуміння суті навчання, сприяє розвитку особистості студента як основної цінності освітнього процесу.

3. Дослідницькі технології

Аналіз будь-якої технології навчання передбачає розкриття притаманного їй алгоритму дій, чітке дотримання якого дасть змогу одержати гарантований результат. Сутність технології дослідницького (евристичного) навчання полягає в тому, щоб побудувати навчальне пізнання як систему завдань і розробити алгоритм дії студента. Технологія має на меті, по-перше, допомогти студенту усвідомити проблемність пропонованих завдань (зробити проблемність наочною), по-друге, вирішення проблемних ситуацій зробити значимим для нього, по-третє, навчити його бачити й аналізувати проблемні ситуації, виділяти проблеми і завдання.

Існує чотири види діяльності студента при вирішенні навчальних завдань (задач): репродуктивна, алгоритмічна, перетворююча і творчо-пошукова. Будь-який навчальний текст може поєднувати ці завдання. Зрозуміло, що навчання тоді виконує розвиваючу функцію, коли діяльність студентів не обмежується репродуктивними діями, а включає механізми власної аналітико-синтетичної діяльності.

У репродуктивній діяльності проблемність незначна, а кожен наступний вид має все більший рівень проблемності. Репродуктивні завдання вирішуються на основі виконання певної програми, яка складається з елементарних кроків, заданих у словесній формі. Алгоритмічні завдання виконуються за алгоритмом, заданим у вигляді формул, правил, тобто студент має трансформувати цей алгоритм у розгорнуту програму. У завданнях трансформації, коли вимагається застосовування відомих формул у нових ситуаціях, провідну роль виконують евристичні дії.

Основою для вирішення творчо-пошукових завдань є поєднання логічного аналізу й інтуїції. Інтуїція – здатність знаходити істину без попереднього логіко-евристичного міркування. Вона пов'язана як із власним досвідом, так і з вродженими задатками. Інтуїція є неусвідомленою формою психічної діяльності, яка використовує підсвідомість, певну інформацію, виключену з активної роботи свідомості. При цьому сам процес обробки інформації не усвідомлюється, а виявляється у свідомості лише його результат.

Система евристичного навчання, яке базується на відповідних дидактичних основах, називається дидактичною евристикою або теорією евристичного навчання.

Основною характеристикою евристичного навчання є створення студентами освітніх продуктів у сфері навчальних дисциплін, а також побудова індивідуальних траєкторій у кожній із освітніх галузей. Освітня продукція є, по-перше, матеріалізованими результатами діяльності студента у вигляді суджень, текстів, малюнків, по-друге, зміна його особистісних якостей, які розвиваються під час навчального процесу. Матеріальна й особистісна продукції створюються одночасно і рівні за значенням у конструюванні студентом індивідуального освітнього процесу.

Суб'єкт освіти взаємодіє із об'єктом пізнання через певні «канали зв'язку» і відповідні їм способи комунікації. Даний процес здійснюється за допомогою трьох основних видів діяльності: пізнання (освоєння) зовнішнього світу;

створення студентом особистісного продукту освіти як еквівалента зростанню знань; самоорганізації попередніх видів діяльності – пізнання й творення.

Таким чином, психологічні й філософські передумови системи евристичного навчання в основних компонентах співпадають.

До когнітивних якостей, які необхідні студенту для пізнання зовнішнього світу, належать: допитливість, зацікавленість, проникливість, аналітичність, синтетичність, вміння бачити причини і наслідки економічних проблем, схильність до експерименту тощо; до креативних – захоплення, натхнення, уява, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, незалежність, схильність до розумного ризику, прогностичність тощо; до методологічних – вміння ставити мету і стійкість в її досягненні, створення норм, схильність до планування, комунікабельність, бачення смислу, рефлективність, самоспостереження, самоаналіз, самооцінка тощо. Особистісно-професійний розвиток студента є умовою і результатом евристичної освітньої діяльності.

Принципи дидактичної евристики, в яких виражені нормативні основи організації цілісного процесу евристичного навчання такі: принцип особистісного формування цілей студента: навчання кожного студента відбувається на основі і з урахуванням його власної мети у кожній освітній галузі; принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії: студент має право на усвідомлений (погоджений з педагогом) вибір основних компонентів свого навчання – мети, змісту, задач, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту навчання, системи контролю і оцінки результатів; принцип метапредметних основ змісту освіти: основою змісту навчальних дисциплін є фундаментальні метапредметні об’єкти, які забезпечують можливість суб’єктивного особистісного пізнання їх студентами; принцип продуктивності навчання: головним орієнтиром навчання є особистий освітній ріст студента, який передбачає нарощення внутрішніх і зовнішніх продуктів навчальної діяльності; принцип первинності освітньої продукції студента: створений ним особистісний зміст навчання випереджає вивчення освітніх стандартів і загальновизнаних досягнень виучуваної дисципліни; принцип ситуативності і

супроводжуючого навчання: освітній процес будується на ситуаціях, які передбачають самовизначення і евристичний пошук їх вирішення студентами; педагог супроводжує студентів у їх пошуках; принцип освітньої рефлексії: навчальний процес рефлексивно усвідомлюється.

Зміст дослідницької освіти поділяється на дві частини: інваріантну, задану зовні, яку слід засвоїти студентам, і варіативну, яку кожний студент створює в процесі навчання.

Функціональне призначення змісту дослідницької освіти змінює критерії оцінки всієї навчальної діяльності. У традиційній системі освітній продукт студента оцінюється за тим, наскільки він наблизився до стандарту знань, тобто, чим точніше студент відтворює заданий зміст, тим вища оцінка його роботи. В евристичному навчанні освітній продукт оцінюється за тим, наскільки він відрізняється від заданого, чим більше наукової і культурної новизни, тим вищою є оцінка праці студента.

Дослідницьке (евристичне) навчання – своєрідний прообраз майбутнього «справжнього професійного дорослого» життя і тому передбачає наявність основних типів діяльності людини і багатоманітність наступних результатів. Студенти, створюючи індивідуальні освітні продукти пізнання об’єктів, моделюють на рівні свого розвитку аналогічні явища «великої» науки чи якоїсь іншої сфери діяльності «зрілих професіоналів». Такий процес є переходом до ознайомлення і порівняльного засвоєння культурної багатоманітності загальнолюдських продуктів праці, оскільки студенти засвоюють «справжні» способи діяльності, які будуть відігравати не стільки навчально-тренувальну, скільки реальну дієву роль в їх подальшому житті.

Модель «навчання дослідженню» спрямована на засвоєння досвіду систематичного дослідження. Після висунення, вироблення й перевірки гіпотез, викладач проводить ретроспективний аналіз спільного дослідження. У цілому модель містить такі кроки-етапи.

1. Зіткнення з проблемою. Викладач пояснює правила взаємодії, вводить ситуацію пізнавального конфлікту.

2. Збір даних – «верифікація» (підтвердження фактичних даних). Студенти проводять збір необхідних даних про об’єкти та явища. Важливим завданням викладача є розширення поля пізнавального пошуку, обсягу й характеру доступної студентам інформації. Тип цієї інформації може також стати предметом ретроспективного аналізу. Такими типами можуть бути: характеристики об’єктів; явища; умови як характеристики стану об’єктів; властивості як дані про поводження об’єктів у різних умовах.

3. Збір даних – експериментування. Студенти виділяють фактори (досліджувані змінні), висувають гіпотези, перевіряють передбачувані причинно-наслідкові зв’язки. Експериментування передбачає два основні аспекти: вивчення й безпосередню перевірку. Вивчення об’єктів може відбуватися шляхом зміни умов і спостереження за його поведінкою; воно не передбачає обов’язкової наявності якихось гіпотез, передбачень, але може давати ґрунт для того, щоб будувати їх. Запитання, які моделюють експеримент, дають можливість перевірити передбачення; їх постановка вимагає певного досвіду. Завданням викладача є допомога студентам у засвоєнні такого досвіду. Зокрема, викладач допомагає студентам не поспішати завчасно відкидати слабо перевірені передбачення (незалежно від того, «правильні» вони чи ні).

4. Побудова пояснення. Студенти пропонують (формулюють) пояснення. Часто таких пояснень декілька. Викладач може запропонувати студентам змінити формулювання таким чином, щоб розбіжності у змістові пояснень стали зрозумілішими. Під час обговорення в групі продукується таке пояснення, яке повністю відповідає початковій ситуації.

5. Аналіз ходу дослідження. Студентська група повертається до проведеного дослідження, аналізує його хід. Викладач орієнтує студентів на з’ясування того, які запитання були найбільш ефективними для пошуку інформації, побудови гіпотези, перевірки пояснення тощо.

У моделі «навчання дослідженню» формуються дослідницькі навички, досвід дослідження як метод і сутність наукового пізнання, навчання сприяє не

суто засвоєнню знань як узагальнень, прийнятих у даний момент, а й оволодінню самим процесом, у якому створюються й перевіряються дані узагальнення.

Технологізація навчання вирішенню завдань передбачає чітке розуміння педагогом тих умінь, якими повинні оперувати студенти, щоб навчитися вирішувати завдання. Серед них: аналізувати суть завдання (виявляти сукупність елементів і структурні зв'язки між ними); розуміти умови завдання; формулювати нове завдання на основі нових даних; розширювати діапазон спеціальних прийомів організації мислення, спрямованих на створення оптимальних умов прояву інтуїції (евристик); використовувати індукцію, аналогію, порівняння, узагальнення тощо; складати план рішення (на основі логіко-евристичної діяльності передбачати і будувати послідовність дій); аргументувати дії; подати узагальнений алгоритм рішення (за можливості); здійснювати ретроспективний аналіз.

Кожен навчальний предмет у вищому навчальному закладі може бути системою пізнавальних задач. Ця система має: містити завдання, які відповідають ієрархії навчальних цілей: першого рівня засвоєння – ознайомлення – розрізнення; другого рівня засвоєння – алгоритмічного; третього рівня засвоєння – творчого; враховувати практично всі основні види структурних зв'язків даної галузі знань; мати завдання зростаючої складності, яка визначається за кількістю пізнавальних кроків, необхідних для вирішення, поєднанням репродуктивних, алгоритмічних і творчих дій; керуватися всім діапазоном методів пізнання, специфічних для даної науки; забезпечувати повноту процедур творчої діяльності, що передбачає: самостійний перенос раніше засвоєних знань і умінь у нову ситуацію; бачення нової проблеми в знайомій ситуації; бачення нової функції об'єкта; усвідомлення структури об'єкта; пошук альтернативних способів рішення; комбінування раніше відомих способів дій у новий спосіб (за І.Я. Лернером). Аналіз вітчизняних підручників показує, що переважають одноплановi завдання, які потребують здебільшого лише таку творчу процедуру як перенесення знань у нову ситуацію. Тому

необхідною є більша розмаїтість завдань, які б охоплювали всі види творчих процедур.

Форми і методи дослідницького навчання є широкою групою дидактичних засобів, необхідних не тільки для створення студентами освітньої продукції з навчального предмета, а й для підготовчої та обслуговуючої творчість роботи: її планування, оцінку, контроль, засвоєння базового змісту навчання.

Дослідницькі заняття відрізняються від традиційних тим, що передбачають створення студентами власних освітніх продуктів організаційно-діяльнісного, когнітивного і креативного типів. Організаційно-діяльнісні заняття: формування мети нормотворчості, розробки й захисту індивідуальних освітніх програм, рецензування, самооцінка, рефлексія. Заняття когнітивного типу: дослідження об'єкта, конструювання понять (правил, закономірностей, гіпотез, теорій, картини світу), робота з культурно-історичними аналогами, метапредметне заняття, заняття-концепт. Заняття креативного типу: фантазія, пошукове, прогностичне, наукова (історична, економічна, технічна, художня, педагогічна, образна тощо) творчість, символотворчість, співставлення задач, «змінювання» історії, евристична ситуація, захист творчих робіт.

Специфіка запропонованих систем дослідницьких занять полягає в тому, що всі вони застосовуються як особливі технології, які здійснюються поза традиційною лекційно-семінарською системою. Кожна з них потребує особливої організації навчання протягом декількох днів або всього семестру. Можливе чергування лекційно-семінарської системи навчання з дослідницькою, наприклад: творчі тижні проводяться в кінці кожного навчального семестру, замінюючи звичайне навчання. Вже застосовуються на практиці методи: образного і символічного бачення; евристичного спостереження; конструювання понять, правил, теорій, гіпотез; прогнозування; помилок; образної картини; формування цілі студентом (вибір ним цілей із запропонованого викладачем набору; конструювання студентами цілей за допомогою заданих алгоритмів; створення студентами власних таксономій освітніх цілей і завдань); створення

навчальних програм; самоорганізація навчання; взаємне навчання; рецензії; контролю евристичної діяльності; самооцінки.

Можливим є використання технології дистанційного дослідницького навчання, основана на телекомунікаційних формах конструювання знань. Студент здійснює пошук основних понять, запитань і проблем з даної теми в мережі Інтернет, у віртуальних бібліотеках та інших джерелах інформації. Він не вивчає інформацію з даної теми, а знаходить і будує її структуру, фіксуючи виникаючі запитання і проблеми.

У створеному масиві він виділяє фундаментальні освітні об'єкти, складає таксономію проблеми; одержаний продукт за допомогою заданого алгоритму конструюється у вигляді гіпертексту.

Свої роботи студенти виставляють на освітній web-сервер, потім обговорюють і рецензують їх в організованій педагогом телекомунікації. Викладач забезпечує дозований доступ студентів до інформації, можливість дистанційної взаємодії із спеціалістами даної галузі. Він організовує дистанційну телеконференцію, евристичну олімпіаду, мозкову атаку тощо. Одержані результати публікуються на web-сайті для загального доступу. Одним з критеріїв ефективності технології є якість і кількість навчального продукту, що створюється студентами та викладачами. У студентів – це індивідуальні і колективні творчі роботи різних рівнів і типів, індивідуальні освітні програми, рефлексивні тексти та тексти для самоконтролю. У викладачів – авторські курси, програми, методичні тексти і розробки, якісні характеристики досягнень студентів, освоєні технології навчання.

Розглядаючи переваги технології дослідницького (еврестичного) навчання у порівнянні з традиційним навчанням науковці відзначають, що традиційне навчання відрізняють такі характеристики:

1) викладач викладає основні уявлення та поняття, які закладені у змісті навчального предмета й відображені у темі, яка вивчається;

2) студенти дізнаються про життєво важливі ідеї й поняття завдяки прямому їх викладу викладачем;

3) наукові дисципліни даються як цілісне й завершене узагальнення авторитетної й незаперечної інформації;

4) навчальне пізнання має будуватися на чіткій логічній основі, оптимальній для викладу й засвоєння;

5) основна мета лабораторних робіт – формування практичних навичок маніпуляції, виконання вказівок, спрямованих на досягнення запланованих результатів;

6) вивчення матеріалу під час лабораторних робіт йде за чітко встановленими рекомендаціями і вказівками, визначається методикою, спрямованою на ілюстрацію вивчених понять і уявлень;

7) лабораторні дослідження мають бути сплановані так, щоб правильну відповідь знаходили ті студенти, які чітко дотримуються інструкцій щодо виконання лабораторної роботи;

8) під час лабораторної роботи студенти користуються вказівками щодо того, що слід спостерігати, вимірювати, фіксувати для отримання правильного результату;

9) сутність природничих знань слід ілюструвати матеріалом про їх використання в техніці;

10) для справжнього розуміння змісту студентам слід засвоїти пов’язану із цим змістом інформацію фактологічного характеру.

Дослідницьке навчання докорінно відрізняється від традиційного. Основними відмінностями є.

1) Студент самостійно оволодіває основними поняттями та ідеями, а не отримує їх у готовому вигляді від викладача.

2) Вивчення наук передбачає створення таких ситуацій, які надають студентам можливості ознайомлення з уявленнями, поняттями і в той же час вимагають від них самостійно встановлювати, знаходити ці поняття на пропонованих прикладах.

3) Ознайомлення з науковими уявленнями має містити альтернативні точки зору, недостатні пояснення, сумніви щодо достовірності висновків.

4) Студентам належить провідна роль у прийнятті рішення щодо вибору способів роботи з виучуваним матеріалом.

5) Матеріали лабораторних робіт змушують студентів висувати ідеї, альтернативні тим, які вони вивчають за підручниками.

6) Студенти стикаються із новими явищами, уявленнями, ідеями у лабораторних дослідженнях, перш ніж вони будуть запропоновані викладачем.

7) У лабораторних дослідженнях студентам надається можливість самостійно планувати свої дослідження, визначати його аспекти, передбачати можливі результати.

8) Кожен студент самостійно вивчає, описує й інтерпретує ті матеріали та спостереження, які він на рівні з усіма отримує у процесі навчального дослідження.

9) З метою вивчення правил (чи законів) студентів слід знайомити із прикладами, з яких це правило (чи закон) можна вивести самостійно, без викладача.

10) Студенти піддають сумніву висунуті уявлення, ідеї, правила, залучають до пошуку альтернативні інтерпретації, які вони самостійно формулюють, обґрунтовують і висловлюють у зрозумілій формі.

Дослідницьке навчання передбачає дотримання наступних положень:

1) Рівень розвитку уміння ставити мету навчання студентами є одним з обов'язкових стандартів, що підлягають контролю і оцінюванню. До стандартних видів діяльності відносяться креативні, когнітивні й методологічні; обсяг особистої творчості студента у загальному навчальному процесі визначається індивідуально і становить не менше 20 % від загального обсягу змісту освіти.

2) Об'єктами креативної діяльності студента стають фундаментальні освітні об'єкти. Ієрархія навчального матеріалу дисципліни відбувається за такою схемою: метапредметні – загальнопредметні – окремі освітні об'єкти. Перші два типи встановлюються як обов'язкові для вивчення, третій

визначається студентом і відноситься до його особистісного освітнього стандарту.

3) Методологічним стандартом навчального процесу є рефлексивна діяльність студентів і викладачів у процесі навчання.

На користь ефективності дослідницького навчання говорить те, що затрати часу на навчання не збільшуються у порівнянні з традиційним. За час, відведений навчальним планом, студенти, без погіршення рівня засвоєння обов'язкових знань, продукують творчу продукцію, обсяг якої значно більший, ніж за традиційного навчання.

Дослідницьку систему можна застосувати як в окремих навчальних дисциплінах, так і при комплексному навчанні у вищій школі творчої орієнтації. Даний тип навчання необхідний перш за все обдарованим студентам з чітким проявом самобутності. Конструювання освіти з опорою на їх особистісні особливості дає змогу оптимально вирішити завдання їх самореалізації.

Технології дослідницького навчання підсилюють креативну складову вищої освіти, сприяють виробленню навчальних курсів і дисциплін пошукового типу, конструюванню інтерактивних комп'ютерних навчаючих засобів і телекомунікаційних технологій.

4. Технологія проектування освітнього середовища вищого навчального закладу

Проектування середовища є, по суті, його моделюванням, процесом його творення. Воно необхідне для визначення цілей, способів, засобів їх досягнення і одержання необхідних результатів. Основою проектування є: прогнозування можливостей середовища, конструювання певних його якостей, моделювання стратегії творення середовища, планування заходів щодо реалізації певних стратегій.

Прогнозування можливостей середовища означає обмеження поля розгляду середовища зоною можливих контактів, що випливають з діагностики;

оцінювання можливостей середовища змінюватись і, в свою чергу, змінювати поведінку студентів, тобто опосередковувати (збагачувати чи збіднювати, оздоровлювати чи отруювати, звільняти чи обмежувати, об'єднувати чи віддаляти тощо), а також сприяти тому чи іншому способу життя студентів (заохочувати до співробітництва, породжувати співчуття та інше); відділяти реальні можливості середовища від формальних за критеріями «доступності – відкритості – реалізації».

Конструювання певних якостей середовища передбачає виявлення його бажаних функцій. Так, лекції й семінарські заняття з навчальних дисциплін мають бути «вікном у світ знань», університетська бібліотека – дороговказом у лабіринтах інформації тощо.

Існує кілька шляхів моделювання стратегій творення середовища: відновлення смислів раніше існуючих ніш, які історично втратили свою значимість і цінність (наприклад, відновлюють свою діяльність скаутські організації); поповнення ніш, які вичерпали свої можливості, необхідними властивостями, якостями, смислами, що дозволяє зберегти існування тієї чи іншої ніші або ж зробити її більш популярною у студентському середовищі: інститут перетворити в університет, ввести нові курси і спеціальності; досягнення повноти значень існуючих ніш, адже світ багатомірний, його не слід розглядати прагматично, задовольнятися усвідомленням лише фізичних, утилітарних чи соціальних смислів навколишнього середовища, а й духовних цінностей; запит на ті якості ніш, що втратили актуальність чи свою силу (перехрестя доріг як зона небезпеки, мова корінної національності як засіб міжнаціонального спілкування); відтворення ніш з певними якостями (будівництво спортивного залу, створення музею, клубу любителів природи, відкриття телефону довіри); запобігання руйнуванню адекватних і появі неадекватних якостей існуючих ніш за умови, коли в середовищі посилюються негативні тенденції (формуються компанії асоціальної спрямованості); утримання від дій, наприклад, у ситуації повної безпорадності чи задоволеності станом справ також вимагає інтелектуальних і вольових зусиль.

Ці логічні шляхи реалізуються різними діями: в одному випадку слід звернутися до стихії і зруйнувати нішу; в іншому, навпаки, зруйнувати стихію, створивши нішу, а десь підтримати сприятливу стихію і позбутися її антагоніста. Утворена з таких дій модель процесу творення середовища дає змогу розробити план конкретних заходів щодо досягнення виховних цілей.

Різноманітні окремі дії, які співпадають у часі й просторі певного середовища, ведуть до його зміни. Окрема дія буває непомітною, а система дій стає вагомою силою.

Зважаючи на структуру освітнього середовища, яке складається з просторово-предметного, соціального й організаційно-технологічного компонентів, найважливіша роль в організації «зони можливостей для розвитку» належить проектуванню організаційно-технологічного компонента, який має сприяти кращій взаємодії суб'єкта освітнього процесу з просторово-предметним і соціальним компонентами освітнього середовища.

Психолого-педагогічне проектування *просторово-предметного компонента* освітнього середовища передбачає такі вимоги його ефективної організації: гетерогенності й складності середовища; пов'язаність функціональних зон; гнучкості й керованості середовища; забезпечення символічної функції середовища; індивідуалізації середовища; автентичності середовища (Ю.І. Абрамов, В.В. Давидов, Г.А. Ковальов, В.А. Петровський та ін.).

Організація гетерогенної й складної структури освітнього середовища створює можливість постійного просторового й предметного вибору для всіх суб'єктів освітнього процесу. У такому середовищі можна не лише знаходити, а й конструювати предмети своєї моторної, сенсорної, маніпулятивно-пізнавальної, ігрової і художньої активності. Різноманітне і структурно складне освітнє середовище пропонує комплекс різноманітних можливостей, стимулює прояв самостійності й активності.

Організація пов'язаності різних функціональних зон освітнього середовища створює можливість сприймати різні види освітньої діяльності як

такі, що взаємно обумовлюють і доповнюють один одного. Суть пов'язаності функціональних зон полягає в можливості багатофункціонального використання тих чи інших елементів предметного середовища і залучення їх до різних функціональних структур освітнього процесу.

Організація гнучкості й керованості освітнього середовища забезпечує можливість прояву творчої активності. Середовище має створювати можливості змінювати навколишній предметний світ, функціонально змінювати різні предмети залежно від конкретних умов освітнього процесу. Гнучкість і керованість освітнього середовища створюють унікальні дидактичні можливості для викладачів – спонукати студентів до активності, прийняття самостійних рішень не тільки вербальними засобами, а й шляхом відповідної оперативної зміни просторово-предметного довкілля.

Організація освітнього середовища як носія символічної інформації забезпечує додаткові можливості пізнавального, естетичного, етичного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Індивідуалізація освітнього середовища забезпечує можливість задоволення потреби в персоналізованому просторі. Наявність індивідуальної території забезпечує задоволення потреби у фізичній і емоційній безпеці, яка, за А. Маслоу, є однією з фундаментальних потреб, а задоволення її є важливою умовою розвитку особистості.

Організація автентичності (життєвої доцільності) освітнього середовища забезпечує суб'єктам освітнього процесу можливість навчатися у найбільш сприятливому для них темпі, відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей.

Основними вимогами до проектування *соціального компонента* є: взаєморозуміння й задоволення взаєминами всіма суб'єктами освітнього процесу; переважно позитивний настрій всіх його суб'єктів; авторитетність керівників; участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом; згуртованість і свідомість всіх суб'єктів; продуктивність взаємодії у навчальному компоненті

освітнього процесу (Н.П. Анікеєва, Л.І. Божович, І.П. Волков, Ю.М. Ємельянов, Є.С. Кузьмін, А.В. Запорожець, М.І. Лісіна, В.О. Сухомлинський та інші).

Взаєморозуміння й задоволення взаєминами обумовлюється перш за все доброзичливістю, домінуванням взаємного позитивного ставлення суб'єктів один до одного. Переважання позитивного настрою обумовлюється спільною підготовкою до якихось цікавих, радісних подій, участю суб'єктів освітнього процесу в ігрових ситуаціях. Підготовка до емоційно значних подій (свят, вечорів, виставок, фестивалів, тощо) викликає позитивні емоції, оптимізм, впевненість у цікавому й насиченому завтрашньому дні. Гра в освітньому процесі створює можливість виявлення творчої активності всіма суб'єктами освітнього процесу, коректує міжособистісні взаємини в освітньому середовищі, допомагає долати психологічні бар'єри, з оптимізмом дивитися на сучасне й майбутнє.

Авторитетність керівників стає особливо важливою в умовах особистісно орієнтованого освітнього середовища, коли система міжособистісних взаємин будується на суб'єкт-суб'єктній основі; взаємодія суб'єктів освітнього процесу має не стільки міжрольовий, скільки міжособистісний характер; в освітній структурі стверджується демократичний стиль управління, неприйнятним стає авторитарний.

Участь усіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом є важливою розвиваючою можливістю освітнього середовища, яка забезпечує становлення соціальної активності особистості. Діяльність, здійснювана суб'єктами в освітньому процесі, може мати розвиваючий характер тільки тоді, коли учасники самі переживають процес цієї діяльності, психологічно залучені до неї.

Згуртованість і свідомість є необхідною передумовою функціонування освітнього середовища, «інструментом» особистісного розвитку кожного суб'єкта освітнього процесу. Продуктивність взаємодії в навчальному компоненті освітнього процесу також забезпечується відповідним рівнем розвитку соціального компонента освітнього середовища. Якщо будуть забезпечені всі вище названі умови, буде створено комплекс розвиваючих

можливостей, а навчальний компонент освітнього процесу залишиться на низькому рівні, то таке освітнє середовище не можна вважати якісним і розвиваючим.

Закономірним буде намагання суб'єктів освітнього процесу (батьків, педагогів чи студентів) віддати перевагу, наприклад, догматичному, суб'єкт-об'єктному освітньому середовищу, яке гарантує формування відповідних знань, умінь і навичок, незважаючи на слабкі можливості цього середовища для особистісного розвитку.

5. Технології моделювання професійної діяльності фахівця

Проблема створення моделі професійної діяльності фахівця – одна з найактуальніших проблем сьогодення в сфері вищої світи. Це пояснюється тим, що розвиток суспільства та виробництва висуває все нові вимоги до професійної діяльності майбутнього фахівця, яка, в свою чергу, є тим чинником, що визначає зміст та форми відповідної навчальної діяльності студентів. Для викладачів вищої школи побудова такої моделі є необхідною при організації навчального процесу, оскільки вони повинні враховувати особливості майбутньої професії студентів. Формування професійних знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей, а також особистісних якостей майбутнього фахівця безпосередньо відбувається в процесі навчання у вищій школі.

Аналіз науково-педагогічної літератури вказує на різноманіття підходів щодо вивчення проблеми «модель фахівця» та «модель професійної діяльності фахівця». Модель спеціаліста повинна містити такі складові як: професійні знання та вміння, соціально-психологічні і духовно-творчі якості особистості спеціаліста

Однак наведене трактування недостатньо повно розкриває саму суть поняття «модель фахівця». Інші науковці доводять, що основу моделі фахівця повинні складати так звані «ключові компетенції», «ключові кваліфікації» та «професійна кваліфікація».

Під ключовими компетенціями розуміють загальну здатність людини мобілізувати в процесі виконання професійної діяльності набуті знання і вміння, а також використовувати узагальнені способи виконання дій. Загальнопрофесійні знання, уміння та навички, а також здібності та якості особистості, необхідні для виконання роботи в сфері певної групи професій, складають основу «ключових кваліфікацій».

У структурі ключових кваліфікацій Е.Ф. Зеєр виокремлює чотири підструктури особистості, а саме: професійну спрямованість; професійну компетентність; професійно-важливі якості; професійно значимі психофізіологічні якості.

Професійно важливими якостями є якості людини, які включені у процес діяльності та впливають на ефективність її виконання за такими параметрами як продуктивність, якість та надійність. Вони визначають можливості людини в професійній діяльності, придатність до неї. Наслідком невідповідності рівня сформованості цих якостей вимогам професійної діяльності є тривала адаптація фахівця, його неспроможність швидко реагувати в стандартних і нестандартних (екстремальних) виробничих ситуаціях. Зрозуміло, що це може привести до катастрофічних наслідків. Для формування вказаних якостей необхідною є наявність у майбутнього фахівця комунікативних здібностей.

Професійна кваліфікація – це ступінь та вид професійної підготовленості робітника, що передбачає наявність у нього знань, умінь та навичок, які необхідні для виконання певної роботи. Не можна казати про чіткі межі понять «ключові компетенції», «ключові кваліфікації» та «професійна кваліфікація», у житті відбувається певне їх перекриття.

Модель фахівця повинна відповідати вимогам професійної діяльності, сучасному рівню виробництва та існуючих соціальних відношень. Серед вимог, які висуваються до фахівця на сучасному етапі розвитку суспільства, науковці називають такі: професійні, соціально-психологічні, особистісні та творчі. Невід’ємною складовою моделі фахівця, окрім вказаних вище, є особистісні якості. Професійна діяльність неминуче супроводжується змінами в структурі

особистості фахівця, коли, з одного боку, відбувається посилення та інтенсивний розвиток якостей, які сприяють успішному здійсненню діяльності, а з іншого – зміни, придушення і навіть руйнування структур, які не беруть безпосередню участь у цьому процесі.

У професійній діяльності викладача виокремлюють загальнопедагогічні, типологічні, специфічні або предметні та індивідуальні деформації. Слід зауважити, що особистісна сторона моделі фахівця передбачає розкриття можливостей суб'єкта, формування його мотивів та інтересів, виховання потреб у процесі цілеспрямованої взаємодії викладача та студента

Серед вимог, які висуваються до особистісної складової моделі фахівця можна виділити:

– розуміння суті та соціальної значущості своєї спеціальності;

– дотримання етичних і правових норм суспільства;

– наявність аксіологічних спрямувань, тобто ідеалів, цінностей, пріоритетів, мотивацій та ін.;

– знання законів міжособистісного спілкування та вміння використовувати їх на практиці;

– наявність чисто людських, гуманних спонукань – відчуття справедливості, співчуття, готовності допомогти, любові до родини та ін.;

– «невиробничі» резерви особистості – патріотизм, дотримування законів валеології (здорового образу життя), уміння створювати сприятливий психологічний клімат у колективі, участь у суспільному житті, працездатність тощо.

Ціннісні орієнтації у професійній діяльності особистості визначають або координують поведінку та ставлення особистості у професійній діяльності. Виходячи з прагнень особистості, її ціннісні орієнтації у професійній сфері умовно поділяють на два блоки: прагнення мати певну роботу (власний престиж; високе матеріальне становище; духовне задоволення; збереження власної індивідуальності) та прагнення внести в роботу певні елементи креативності; активні соціальні контакти; саморозвиток; досягнення у роботі).

У зв’язку з розвитком суспільства модель випускника вищої школи також повинна відповідати певним якостям, серед яких виокремлюють:

– її адекватність реальності;

– динамічність;

– консервативність (накопичення і засвоєння знань, якими вже володіє суспільство);

– прогностичність (модель повинна випереджувати час, визначати перспективи у підготовці спеціаліста).

Спробуємо виділити ті основні підходи та базові характеристики, якими викладачі повинні керуватися, будуючи модель фахівця. Коли даємо характеристику фахівцю (наприклад, менеджеру, інженеру та ін.), то слід враховувати:

– по-перше, які вимоги до психіки людини висуває та чи інша професія (професіонально важливі якості);

– по-друге, наскільки людина відповідає обраної спеціальності (професійний відбір, професійний підбір);

– по-третє, чи володіє вона певним обсягом знань та умінь відповідно до даної трудової діяльності.

Слід звертати увагу на те, чи відповідають набуті фахівцем знання, уміння та навички освітньому стандарту, а також чи має особистість відповідні компетенції. Оцінюється й діяльність фахівця в реальних або змодельованих (навчальний процес у закладі вищої освіти) ситуаціях.

Таким чином, коли створюється модель фахівця, слід враховувати такі основні підходи:

– мінімальна освітня програма;

– державний освітній стандарт;

– державні вимоги до мінімального змісту та рівня професійної підготовки спеціаліста;

– психограма;

– професіограма;

– компетенції;

– модель діяльності.

У процесі моделювання підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності слід враховувати, що між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця існує тісний зв’язок. Зміст навчання – науково обґрунтована система дидактичного та методично сформованого навчального матеріалу для різних освітніх ступенів. Складовими такого змісту освіти є нормативний та вибірковий компоненти. Нормативний компонент змісту освіти визначають відповідні стандарти освіти, а вибірковий – вищий навчальний заклад.

Співвідношення між часом для аудиторних занять і самостійною роботою студентів, форми і періодичність проміжного контролю визначено в навчальному плані вищого навчального закладу. Структурно-логічна схема підготовки визначає науково-методичне структурування процесу підготовки фахівців (послідовність вивчення навчальних дисциплін, форми і періодичність виконання індивідуальних завдань та проведення контролю тощо). Моделювання змісту навчання на основі освітніх стандартів підготовки фахівців спрямоване на висвітлення принципів побудови моделі освітньої та професійної підготовки випускника, а також на використання цих знань в якості теоретичної основи загальної схеми формування змісту навчання за освітнім ступенем «магістр». Знання з дисциплін, визначених навчальним планом, забезпечать вироблення умінь і навичок в організації навчання і виховання у вищих навчальних закладах, можливість успішного здійснення випускниками ефективної професійної діяльності.

В результаті вивчення навчальних дисциплін майбутній фахівець отримує знання і навички моделювання, системного аналізу педагогічної і соціальної діяльності, науково обґрунтованого вибору та реалізації змісту професійної підготовки. Він усвідомлює глибинну сутність, зміст і характер виконання виробничих і соціальних функцій, етики і методології професійної діяльності.

Згідно з наявними планами розвитку вищої освіти нове покоління стандартів має стати переходом до повного скасування державної стандартизації змісту вищої освіти. Тому їх вимоги мають бути мінімальними. Можливо, важливішим на цьому етапі є не стільки відокремлення близьких одна до одної спеціальностей, скільки диференціація вимог до рівнів вищої освіти. Разом з тим, нові стандарти мають стати прототипом рекомендаційних стандартів, розроблюваних професійними товариствами чи незалежними агенціями забезпечення якості вищої освіти, аналогічних тим, що використовуються у багатьох європейських країнах.

Література

1. Бахрушин В. Якими мають бути стандарти вищої освіти? – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/articles/275-yakimi-mayut-buti-standarti-vishchoji- osviti – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.
2. Бахрушин В. Якими мають бути стандарти вищої освіти? – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/articles/289-yakimi-mayut-buti-standarti-vishchoji-osviti-2 – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Урядовий кур'єр від 13.08.2014 — № 146.
4. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page. – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.
5. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/metodichni-rekomendacziyi.html. – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.
6. Підсумки круглого столу з проблеми «Якими мають бути стандарти вищої освіти». – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/draft-regulations/290-pidsumki-kruglogo-stolu-z-problemi-yakimi-mayut-buti-standarti-vishchoji-osviti. – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.

7. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) – Режим доступу: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529. – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.

8. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій». – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#n37 – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.

9. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти». – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF/print1470080422837825. – Дата звернення: 11.05.16. – Назва з екрану.

10. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

11. Стрельніков В.Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В.Ю.Стрельніков, І.Г. Брітченко. – Полтава: ПУЕТ, 2013. – 309 с.

12. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения : пособие для учителя / Хуторской А.В. – М. : Владос, 2000. – 319 с.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Поясніть суть кейс-технології.

2. Охарактеризуйте специфічні особливості використання технології «портфоліо» в університеті.

3. Місце і роль технологій дослідницького навчання у освітньому процесі університетів, академій, коледжів.

4. Поясніть переваги технології дослідницького навчання у порівнянні з традиційним навчанням.

5. Поясність суть використання технології проектування освітнього середовища ВНЗ.

Тестові завдання

1. Ігрові технології відносяться до активного навчання, в основу класифікації якого входять такі ознаки:

1) наявнність моделей;

2) наявність ролей;

3) наявність модульної одиниці.

2. Перевагами ігрових технологій є:

1). активізація й інтенсифікація процесу навчання;

2) відтворення міжособистісних стосунків, процедури приняття колективних рішень учнів у ситуаціях, що моделюють реальні умови професійної діяльності;

3) гнучке поєднання різноманітних прийомів і методів навчання: від репродуктивних до проблемних;

4) моделювання практично будь-якого виду професійної діяльності.

3. Знайдіть відповідність між назвою технологічного етапу роботи над проектом та його змістом (в технології проектного навчання):

1) Початок	А) робота з виконання проекту;
2) Планування	Б) аналіз виконання проекту, з'ясування причин досягнень і невдач;
3) Прийняття рішень	В) визначення теми, мети, завдань;
4) Реалізація проекту	Г) аналіз проблеми, постановка завдань, уточнення інформації, синтез ідей, плани;

5) Перевірка та оцінювання результатів	Д) «мозковий штурм», обговорення альтернатив» вибір оптимального варіанта;
6) Захист	Е) колективний аналіз та оцінювання діяльності

4. Які є види науково-дослідної роботи:

1) науково-дослідна компонента наукової роботи (навчального процесу);

2) самостійна науково-дослідна пошукова робота;

3) науково-дослідна робота під науковим керівництвом;

4) все перелічене вище

5. Наукове дослідження – це:

1) робота, у якій сформульовано і обґрунтовано предмет і об’єкт;

2) процес цілеспрямованого вивчення певного об’єкта (предмета або явища) використовуючи наукові методи з метою встановлення закономірностей його виникнення, розвитку і перетворення у практичній діяльності людей;

3) це сукупність організаційних, методичних і технічних прийомів, здійснюваних за допомогою певних процедур;

4) це дії, які конкретизують застосування методичних прийомів дослідження процесу відтворення необхідного продукту, забезпечують виявлення конфліктних ситуацій з метою їх своєчасного усунення та запобігання виникненню у підприємницькій діяльності.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Кейс-технологія передбачає наступні етапи роботи…

2. Залежно від мети створення розрізняють такі види портфоліо…

3. Модель «навчання дослідженню» містить такі етапи…

4. Дослідницьке навчання докорінно відрізняється від традиційного такими особливостями…

5. Серед вимог, які висуваються до особистісної складової моделі фахівця можна виділити…

Технології навчання на основі ефективності управління та організації навчального процесу в університетах, академіях та інститутах

1. Технологія дистанційного навчання
2. Технологія самоосвіти
3. Технологія розв’язання педагогічних задач
4. Технологія професійного портфоліо

1. Технологія дистанційного навчання

У сучасних реаліях вищої освіти України важливий не сам факт використання технологій дистанційного навчання, а те, наскільки їх застосування спрямоване на досягнення поставлених дидактичних цілей. Вибір комп’ютеризованих інструментів навчання, що використовуються при денному навчанні, повинен виключно визначатися змістом досліджуваного матеріалу, а не можливостями застосовуваних технологій. Це означає, що в основі вибору технологій повинні лежати конкретні завдання і необхідні результати навчання, зміст навчального матеріалу і врахування особливостей навчальних дисциплін, характер і ступінь необхідної взаємодії між викладачем і студентом тощо. Результат навчання багато в чому залежатиме від якості розробки навчального, навчально-методичного та організаційного забезпечення навчальної дисципліни, від того наскільки при проведенні занять враховані особливості реалізації інформаційних і телекомунікаційних технологій в умовах конкретного інформаційно-освітнього середовища.

При цьому модель навчання може бути побудована таким чином, щоб вся взаємодія була заснована виключно на мережевих технологіях, і тоді вибір навчального курсу, заняття зі студентами, передача контрольних завдань, їх перевірка, здача проміжних заліків та підсумкових іспитів, інші види робіт стануть здійснюватися виключно через комп’ютерну мережу.

Для реалізації такої моделі залучаються мережеві технології. До їх числа відносяться Інтернет-технології, веб-технології, поштові технології,

інтерактивні та інші технології, використання яких базується на технічних засобах локальних і глобальних мереж. У зв'язку з тим, що особливості дисциплін професійної та практичної підготовки студентів і постійно зростаючі вимоги до якості навчальних матеріалів вимагають передачі потоку даних у великих обсягах, такі технології не завжди можна освоїти повною мірою.

У цьому випадку кращою є модель навчання, що використовує кейс-технології, які реалізуються за допомогою структурованого набору електронних навчально-методичних матеріалів. При цьому не виключено і використання підручників, навчальних посібників та інших якісних навчально-методичних видань, виконаних друкарським способом. Навчальні матеріали, розміщені на файлосховищах, доповнюються виданнями, надрукованими на папері, і передаються студентам для самостійного вивчення.

Можливий і варіант, коли комп'ютерна мережа служить лише комунікаційним середовищем, що використовується для розміщення відомостей про навчальні програми (плани), семінари, графіки консультацій тощо.

Особливості дисциплін професійної та практичної підготовки обумовлюють специфічні особливості застосування технологій дистанційного навчання для організації діалогу, який призначений для вирішення двох основних завдань:

1) управління комп'ютерною програмою через інтерфейс користувача;

2) супровід діалогу в термінах предметної області досліджуваної навчальної дисципліни.

Організація інтерфейсу користувача відображає зовнішню сторону діалогу студент – комп'ютер, яка багато в чому визначається можливостями операційної системи, що використовується при створенні комп'ютеризованих робочих місць. Оскільки в більшості випадків при застосуванні технологій дистанційного навчання дисциплін професійної та практичної підготовки робоче місце студента будується на основі комп'ютерів зі встановленою операційною системою Windows, то в цій частині методи організації діалогу однотипні з іншими програмними засобами і не вимагають спеціальних рішень.

Організація такого діалогу багато в чому залежить від змісту навчального матеріалу дисциплін і тих органів чуття, за допомогою яких студент зможе сприйняти його для кращого засвоєння. При використанні технологій дистанційного навчання дисциплін професійної та практичної підготовки для організації діалогу зі студентами машинобудівних спеціальностей використовуються канали зорового, рідше, слухового сприйняття і, як виняток, нюху, дотику, сприйняття магнітної орієнтації тощо.

Існуючі технології дистанційного навчання дозволяють на досить високому рівні організувати діалог студент-комп'ютер, якщо обробляються текстові матеріали, проте завдання ускладнюється, якщо в змісті навчальної дисципліни переважають графічні дані. Правильний облік психологічних особливостей їх переробки дає можливість значно підвищити ефективність діалогу. Однак слід пам'ятати, що сучасні програмно-апаратні засоби мають обмежені можливості з обробки різноманітних типів графічних матеріалів, виконаних у вигляді креслень, схем, двовимірних, псевдотривимірних статичних і анімованих зображень.

Перспективним в організації діалогу є технологія Wiki, в якій реалізована модель колективного гіпертексту з можливістю створення і редагування записів будь-яким з учасників навчального процесу.

Крім цього, використання технологій дистанційного навчання сприяє кращому забезпеченню студентів навчальними матеріалами. Університет, академія чи інститут надає освітні послуги бере на себе зобов'язання забезпечити своїх студентів навчальною літературою, проте ступінь такої забезпеченості не завжди високий, і це може служити однією з причин, що знижують якість освіти.

При використанні нових інформаційних і телекомунікаційних технологій суттєво змінюються форми взаємодії студентів і викладачів, що впливає і на зміст навчання. При цьому має місце не руйнування традицій у сфері освіти, а зміна формату вищої освіти. Багато чого з того, що може забезпечити високу якість застосування технологій дистанційного навчання у навчальному процесі для вітчизняних університетів, зараз скоріше перспектива, ніж реальність.

Традиційно слабке для вітчизняної вищої школи технічне забезпечення навчального процесу стримує впровадження найбільш ефективних способів організації занять. І якщо кількість комп'ютеризованих робочих місць у навчальних аудиторіях останнім часом зросла, то їх технічний рівень, ступінь оснащеності ліцензованим програмним забезпеченням і можливість використання для повноцінної роботи з мережевими навчальними ресурсами не завжди відповідають рівню сучасних вимог.

Можливим виходом з такої ситуації є проміжні рішення, коли технології дистанційного навчання задіюються тільки частково. При цьому як в дистанційному навчанні, так і в традиційному денному з використанням технологій дистанційного навчання, слід розумно поєднувати різні способи надання навчальних матеріалів. Ті цифрові ресурси, які не містять навчальних матеріалів, збережених у файлах великих розмірів, раціонально розміщувати на навчальних серверах (файлосховищах).

Застосування технологій дистанційного навчання при проведенні занять у навчальній аудиторії дозволяє зберегти міжособистісне спілкування студентів з викладачем, значення якого неможливо переоцінити. На даний час ще не створені с системи, на які можливо у повному обсязі і хоча б при задовільній якості перенести основні функції викладача. При сучасному розвитку систем навчання студенти обов'язково повинні мати можливість спілкуватися з викладачами. Якість отриманої освіти багато в чому залежить від особистості викладача, який крім забезпечення формального навчального процесу, відіграє дуже важливу роль у формуванні світогляду студентів, їхнього характеру.

Вибір технологій дистанційного навчання в значній мірі залежить від співвідношення контактної і дистанційної складової навчання. Правильний облік особливостей дистанційних технологій дозволяє розширити область їх ефективного застосування при організації змішаного навчання студентів. При цьому необхідні додаткові дослідження для розробки нових підходів, які поєднують застосування технологій дистанційного навчання із заняттями в

навчальних аудиторіях, в т.ч. у складі неоднорідної за здібностями і мотиваціями до навчання групи студентів.

Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі.

На відміну від зарубіжних моделей, українська дистанційна освіта більш наближена до нашого споживача і є більш демократична. Органічно поєднуючи в собі змішані технології відкритої освіти (кейс-технології, мережеві технології), українська дистанційна освіта стає найбільш доступна широким масам населення, роблячи можливим здобувати освіту не на все життя, а все життя.

Сучасне інформаційне суспільство висуває вимоги до системи освіти, основні з яких можна сформулювати так:

– вміння самостійно знаходити, накопичувати і переосмислювати наукові знання;

– вміння студентів самостійно орієнтуватися в сучасному інформаційному суспільстві.

Якість впровадження та застосування дистанційної освіти можна оцінювати за допомогою показників ефективності:

– результативність (ступінь засвоюваності знань, можливість застосовувати накопичені знання на практиці, успішність, індивідуальний процес навчання, гнучкі консультації);

– доступність всім верствам населення (студенти, бізнесмени, інваліди, військовослужбовці та ув'язнені так само мають можливість дистанційно навчатися);

– ресурсомісткість (відсутність необхідності відвідувати лекції і семінари, фінансові витрати, матеріальні ресурси, аудиторії, викладачі);

– оперативність (час на засвоєння знань, донесення до студентів);

– демократичний зв'язок «викладач – студент»;

– комплексне програмне забезпечення;

– провідні освітні технології.

Для вдосконалення та поширення високих дистанційних технологій необхідне рішення двох основних проблем. Головна, знаходиться в області права, інша – в сфері фінансування робіт з розробки та впровадження інноваційних технологій.

Електронна пошта економічно і технологічно є однією з найбільш ефективних технологій, яка може бути використана в процесі навчання для надання змістовної частини навчальних курсів і забезпечення зворотного зв'язку студента з викладачем. У той же самий час вона має обмежений педагогічний ефект через неможливість реалізації «діалогу» між викладачем і студентами, прийнятого в традиційній формі навчання.

Існує декілька негативних сторін, з якими можна зіткнутися в процесі впровадження дистанційної освіти в освітній процес:

1) Занадто слабка координуюча функція з боку Міносвіти (неузгодженість в нормативно-правовому забезпеченні, в стандартизації, в економічних і фінансових питаннях, в оцінках якості освіти).

2) Конкурентна боротьба серед університетів за студентів – як основне джерело фінансування – призвела до автономізації багатьох вузів, закритості розробок, що також пов'язано ще і з тим, що питання захисту авторських прав не опрацьовані.

3) Людський фактор відіграє важливу роль в процесі навчання, тому що викладач, при безпосередньому контакті з студентом, може передавати і прищеплювати певний ряд навичок, а при дистанційній освіті він повністю або частково зникає.

4) Існуючі до цього методи навчання погано поєднуються з новими технологіями, а більшість методичних і навчальних матеріалів не підходять для дистанційного навчання.

5) За деякими спеціальностями навчатися дистанційно неможливо, оскільки деякі дисципліни припускають наявність складних лабораторних практикумів, які проводяться під контролем викладача.

6) Відсутність навичок роботи з інформаційними технологіями у багатьох викладачів. У зв'язку з цим виникають труднощі з підготовкою навчального матеріалу, який використовується при дистанційній освіті.

7) Опір науково-педагогічних працініків впровадженню сучасних технологій.

8) Витрати на навчання викладачів сучасним інформаційним технологіям, а так само фінансові витрати ВНЗ на придбання необхідного технічного оснащення.

9) Необхідність стандартизації вимог до наданих навчальних матеріалів, необхідних при дистанційному навчанні.

10) Створення інформаційно-освітнього середовища, особливо в частині наповнення бази даних електронними підручниками та навчально-методичними матеріалами.

11) Збільшення пропускної здатності телекомунікаційного каналу, розвиток корпоративної мережі ВНЗ і філій до рівня, що забезпечує організацію освітнього процесу за всіма видами навчальної діяльності та технологій педагогічного спілкування.

Рішення сформованої проблеми можливе на підставі впровадження в сферу освіти дистанційного навчання на базі нових інформаційних технологій та сучасного підходу до створення та функціонування навчального процесу.

Найбільш актуальними проблемами, що виникають при впровадженні дистанційної форми навчання у ВНЗ є:

– контроль за наявністю знань в студентів;

– проблема оцінки якості наданих освітніх послуг;

– проблематичність об'єктивної оцінки знань студента.

Немає повної гарантії, що студент навчається самостійно, виконує ті чи інші завдання необхідні для засвоєння дисципліни, що підтверджують наявність знань. Частковим вирішенням цієї проблеми є контроль в режимі online, або використання технологій змішаного навчання.

Незважаючи на зазначені проблеми дистанційне навчання у світовій практиці одна з усталених форм навчання. Воно затребуване суспільством, користується популярністю. Дистанційне навчання – найбільш демократична форма навчання, що дозволяє отримати освіту широким верствам суспільства. Методи дистанційного навчання застосовуються у ВНЗ, в шкільній освіті, системі підвищення кваліфікації вчителів, в системі підготовки управлінських кадрів.

Перспективу і вдосконалення системи дистанційного навчання в Україні складає впровадження в освітній процес комп'ютерної і аудіо-візуальної техніки. В даний час дистанційним навчанням займаються практично всі ВНЗ на території України. У перспективі електронна освіта зробить навчання не нудним і ретельно розпланованим зобов'язанням, а захоплюючим пізнавальним процесом, у формуванні якого студент сам бере участь.

Незважаючи на те, що саме технічний потенціал сучасних інформаційних технологій допомагає реалізувати одну з головних переваг дистанційної системи – навчання на відстані, створення в навчальному закладі відповідної матеріально-технічної бази не дозволить досягти найвищого ефекту. Головним є наявність і розробка навчально-методичного забезпечення самостійної роботи студентів або слухачів курсів. Передбачається використання електронних лекцій, головна перевага яких полягає у використанні електронних носіїв інформації, а це дозволяє представляти її в стиснутому і більш об'ємному вигляді. Лекційний матеріал може бути викладений у вигляді тексту, озвучений і доповнений відеоматеріалами; мова йде про відеолекції, слайди, що студент зможе переглянути самостійно в зручний для себе час.

Під час дистанційного навчання значно збільшується частка самостійної роботи студентів, а це у свою чергу призводить до зміни змісту форм і методів навчання. Суть роботи викладача в даних умовах полягає не в читанні лекцій, а у створенні навчально-методичного забезпечення дисципліни в електронному вигляді, у постійній роботі над внесенням необхідних змін у навчальний

матеріал, підборі кольорових ілюстрацій, графіків, створенні тестів для самоконтролю.

Характерними особливостями дистанційної освіти є гнучкість (кожен може вчитися стільки, скільки йому особисто необхідно для освоєння курсу, дисципліни і отримання необхідних знань з обраної спеціальності), модульність (кожна окрема дисципліна або ряд дисциплін, які створюють цілісне уявлення про певні предметні області), паралельність (навчання може проводитися при поєднанні основної професійної діяльності з навчанням, тобто "без відриву від виробництва"), дія на відстані (відстань від місця знаходження студента до вищого навчального закладу не є перешкодою для ефективного освітнього процесу), асинхронність (мається на увазі той факт, що в процесі навчання викладач і студент можуть реалізовувати навчання в будь-який час, тобто за зручним для кожного розкладом і в зручному темпі), а також охоплення, рентабельність, нові інформаційні технології, соціальність, інтернаціональність.

Технологічність – навчання з використанням сучасних програмних і технічних засобів робить електронну освіту більш ефективною. Сьогодні не можна уявити технологічність без розвитку Інтернет мереж, швидкісного доступу в Інтернет, використання мультимедійних технологій, звуку, відео, що робить курси дистанційного навчання повноцінними і цікавими.

Дистанційне навчання покликане вирішувати специфічні завдання, складніші для досягнення в звичайному навчанні: посилення активної ролі студента у власному освіту, отримання можливості спілкування його з педагогами-професіоналами, можливість змагання з великою кількістю однолітків, розташованих у різних містах та країнах за допомогою участі у різноманітних проектах, конкурсах, олімпіадах.

Технологія дистанційного навчання визнана однією з найдорожчих. Велика частина коштів йде на створення курсів, закупівлю сучасного технічного забезпечення. Дистанційне навчання – це альтернатива, ні в якому разі не заміна, традиційній освіті. Дистанційне навчання покликане забезпечити доступність освіти при збереженні його якості.

2. Технологія самоосвіти

Самостійна робота студентів є однією з провідних форм організації навчання й має здійснюватися як у процесі аудиторної роботи, так і поза аудиторією. При цьому аудиторна та позааудиторна самостійна робота тісно пов'язані між собою й утворюють організаційну цілісність. Усвідомлена активна самостійна робота студентів в аудиторії спонукає їх до подальшої самостійної роботи в позааудиторний час.

Самостійна робота студентів у процесі кредитно-модульного навчання – це провідна форма організації навчання, що реалізується з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів у процесі індивідуальної й колективної навчальної діяльності на аудиторних заняттях та в позааудиторній роботі під керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі.

Організація самостійної роботи студентів у процесі кредитно-модульного навчання ґрунтується на принципах проблемності, активності, гуманізації, індивідуалізації, диференціації, інтеграції, модульності та кредитності.

У процесі кредитно-модульного навчання самостійна робота стає провідною формою роботи студентів. Діяльність викладача й студента змінюється: викладач подає лише частину програмового матеріалу, не менше 50% навчального матеріалу виноситься на самостійне опрацювання студентів; приділяється більше уваги самоосвіті студентів; переважає самостійна робота студентів під керівництвом викладача, але без його безпосередньої участі. Сформованість у студентів таких особистісних компонентів, як мотивація до самоосвіти, володіння вміннями самостійної роботи, розвиток їхньої когнітивної сфери тощо, набувають особливої значущості.

Розвиток особистісних компонентів, пов'язаних із самостійною роботою студентів (інтелектуально-мотиваційного, особистісно-оцінного, когнітивного та операційного), є необхідним для підвищення ефективності самоосвіти студентської молоді.

Організаційно-педагогічними умовами підвищення ефективності самостійної роботи студентів є:

– цілеспрямований розвиток інтелектуальної, мотиваційної, вольової сфери та Я-концепції майбутнього фахівця як особистості;

– організація спеціальних занять, спрямованих на формування вмінь самостійної роботи студентів, та відповідного навчально-методичного забезпечення;

– підготовка викладачів та кураторів академічних груп до організації самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульного навчання;

– активне залучення студентів, починаючи з першого курсу, до дослідницької діяльності, розвиток вміння самостійно ставити та вирішувати професійно-творчі завдання.

Дослідницька діяльність студентів є необхідним елементом їхньої професійної підготовки, тому що сприяє розвитку в них самостійності та творчості. Дослідну роботу зі студентами ефективніше починати саме з першого курсу, тому що для оволодіння методами дослідної роботи необхідно багато часу.

Особливого значення набуває формування у процесі самостійної роботи студентів їх пізнавальної самостійності. У сучасній дидактиці вважається, що пізнавальна самостійність виявляється в потребі й умінні тих, хто навчаються, самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачу і знаходити підходи до її розв’язання». Без пізнавальної самостійності як готовності (здатності, прагнення) власними силами просуватися в оволодінні знаннями неможливе досягнення позитивних результатів самостійної роботи. Адже саме завдяки наявності цієї особливої якості особистості студенти прагнуть (або не прагнуть) до постійного самовдосконалення, до самостійного пошуку та одержання знань із різноманітних джерел та застосування їх у подальшому для вирішення інтелектуальних завдань. Пізнавальна самостійність є специфічною інтегративною якісною характеристикою особистості, що виявляється у її

прагненні до пізнавальної діяльності й умінні ефективно здійснювати цю діяльність самостійно.

Як одну із важливих умов успішної реалізації самостійної пізнавальної діяльності студентів науковці розглядають мотивацію до такої діяльності, яка визначає її характер та якість виконання. Правильна мотивація, налаштування на пізнання нового приводить до загального педагогічного успіху, оскільки далі мотивує вже сама діяльність, яка виявляється у отриманні позитивних відчуттів від засвоєння нового знання, відкриття нової картини світу. Мотивація пробуджує й закріплює в студентів стійке позитивне ставлення до навчальної діяльності, викликає пізнавальний інтерес, закріплює особистісно значущий сенс навчальних дій.

Самоосвіта майбутніх фахівців є полівмотивованою. Серед мотивів такої діяльності можна виокремити пізнавальні професійні, мотиви творчого досягнення, широкі соціальні мотиви: мотив особистого престижу, мотив збереження і підвищення статусу, мотив самореалізації, мотив самоствердження, матеріальні мотиви. Істотним мотиваційним чинником ефективності навчальної діяльності студентів є мотив творчого досягнення, який проявляється через прагнення людини до успіху, до покращення уже існуючих результатів та отримання унікальних досягнень. Творча мотивація притаманна лише тим студентам, які отримують задоволення від навчання, прагнуть і докладають великих зусиль для досягнення більш високого рівня, в основу своєї діяльності покладають творчість та нестандартні методи пошуку, не зважаючи на можливість невдач. Викладачам і студентам, потрібно всіляко розвивати, культивувати потребу в досягненнях, оскільки вона сприяє не тільки стану задоволеності навчанням у ВНЗ, викликає ефект полегшення навчання, підвищує ефективність в плані зменшення витрат часу на досягнення учбової мети тощо, але і позитивно впливає на формування особи студента в цілому, сприяє особистому зростанню, максимальному використовуванню потенційних можливостей в процесі визначення стратегії власного способу життя і подальшої його реалізації.

У студентські роки особливого прояву набуває також потреба в самоствердженні, в прагненні до лідерства та саморозвитку, яке частіше за все проявляється в активізації наукової або художньої творчості, комунікативної активності. Це значною мірою сприяє отриманню задоволення від процесу навчання та його результатів і в той же час підвищує відповідальність у ставленні до навчання.

Значний потенціал для розвитку самостійної освітньої діяльності студентів мають також інші форми організації навчання: семінари, навчальні конференції, навчальні симпозіуми, диспути тощо. Участь студента у цих навчальних заходах є реальною можливістю не лише отримати нові знання і вміння та розширити досвід, а й виявити рівень компетентності у тих чи інших проблемах, висловити власне бачення чи переконання та, врешті, переконатись у власній самодостатності.

Самоосвіта студентів передбачає поетапне засвоєння нового матеріалу, його закріплення, застосування на практиці, повторення матеріалу. Ефективність самоосвіти залежить від її організації, змісту, взаємозв'язку та характеру завдань результатів їх виконання. Таке розуміння сутності самоосвіти дозволяє враховувати зовнішню та внутрішню сторони цього поняття. З одного боку, самоосвіта розглядається як педагогічний засіб організації та управління самостійною діяльністю студента в навчальному процесі, з іншого боку, – це специфічна форма навчально-наукового пізнання.

Усі сучасні освітні технології спрямовані на те, щоб привчити студента працювати самостійно, так як саме ця якість дає можливість успішно адаптуватися в умовах швидкозмінного суспільства. Головну роль в організації самоосвіти студентів мають саме ті інформаційні технології, які відкривають доступ до нетрадиційних джерел інформації, дають можливості для набуття та закріплення навичок, дозволяють реалізувати нові методи навчання.

Інформаційні технології в освіті – це не просто засоби навчання, а й якісно нові технології в підготовці конкурентоздатних фахівців. Вони дозволяють істотно розширити творчий потенціал студентів, виходячи за рамки традиційної

моделі навчання. Вміння вчитися самостійно набувається з застосуванням електронних навчальних матеріалів, освітніх баз даних, комп'ютерних навчальних програм, систем тестування. Навчити студентів користуватися можливостями самостійної роботи з урахуванням інформаційних технологій – це складний і тривалий процес.

У дидактиці зазначено, що розвиток самостійності відбувається безперервно, від початкового до вищого рівнів самостійності – творчого рівня самостійності. Проста репродуктивна самостійність – це відтворення, яке характеризується виконанням студентами завдань, які вимагають відтворення набутих знань. Під творчою самостійністю розуміють таку діяльність, у результаті якої самостійно відкривають щось нове, нетривіальне.

Значне місце в самостійній роботі студентів займає використання Інтернет-технологій для ефективного пошуку інформації. Доступність великої кількості електронних статей, довідкової літератури, електронних навчально-методичних розробок, які викладено на сайтах університетів, безумовно розширюють творчий потенціал студентів за умов, якщо вони вміють творчо працювати з добутою інформацією. Окрім знання методів пошуку студенти мають опанувати методи аналізу, синтезу, узагальнення інформації.

Важливим для професійної освіти є навчити студента опановувати нову професійну термінологію, оперувати спеціальною термінологією, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, опонувати та вміти вести дискусію. В зв'язку з цим значення набуває самостійна робота з додатковими джерелами (глосаріями, енциклопедіями, словниками, базами даних), що забезпечує можливість зіставлення матеріалу, його узагальнення, порівняння, аналіз, класифікація.

Інша важлива проблема студентів – відбір необхідної інформації в мережі. Часто перед студентами постає проблема відсутності розуміння ступеню необхідності інформації та можливостей її застосування, отже, відбір необхідної інформації в мережі та оцінка її якості здебільше стає обов'язковим предметом навчання в рамках будь-якої навчальної програми.

Використання інформаційних технологій передбачає застосування різноманітних комп'ютерних програм та електронних навчальних курсів. Такі програми спираються на використання наочності, яка за допомогою комп'ютера є значно ефективнішою. Багато електронних навчальних курсів використовують нові можливості презентації навчального матеріалу на диску.

Застосування сучасних інформаційних технологій у процесі організації самоосвіти студентів має ряд переваг: навчальні продукти виконані на сучасному рівні; можливість вибору студентом індивідуального режиму роботи; використання переносу акцентів на електронні носії; варіативність завдань з урахуванням потенційних можливостей та здібностей студентів; підвищення професійної мотивації студентів; можливість об'єктивного електронного контролю за станом засвоєння студентом необхідного навчального матеріалу.

Використання інформаційних технологій в організації самостійної роботи студентів дозволяє не тільки інтенсифікувати їх роботу, а й закладає основи їх подальшої постійної самоосвіти.

3. Технологія розв'язання педагогічних задач

Сутність понять «задача», «процес», «процес розв'язування педагогічної задачі» неоднозначно трактуються різними науковцями. За твердженням С.У. Гончаренка: "Задача – дана в певних умовах процесу мета діяльності, яка повинна бути досягнута перетворенням цих умов згідно з певною процедурою. Задача включає в себе вимогу (мету), умови (відоме) і шукане (невідоме), яке форму-люється в запитаннях. Між цими елементами форму-люються певні зв'язки й залежності за рахунок яких здійснюється пошук і визначення невідомих елементів".

Тлумачний словник української мови визначає процес як послідовну зміну станів або явищ, яка відбувається закономірним порядком; як хід розвитку чого-небудь; як сукупність послідовних дій, засобів, спрямованих на досягнення певного наслідку.

Досліджуючи процес розв’язування задач Г.О. Балл визначив його як вплив на предмет задачі, що обумовлює її перехід з початкового стану в необхідний. Розв’язана задача – задача, предмет якої переведено у потрібний стан, припиняє бути задачею. В.О. Сластьонін розглядає розв’язування педагогічних задач як спосіб і як процес. Спосіб розв’язування задачі – це деяка система послідовно здійснюваних операцій (процедур), що призводять до вирішення задачі. Розв’язування педагогічної задачі, на його думку, може бути описаний як реалізація деякого способу, як "фрагмент функціонування обчислювача", здійснюваний ним при розв’язуванні задачі або з метою її розв’язання. На думку Л.О. Мільто формування педагогічної творчості у майбутніх педагогів необхідно здійснювати через процес розв’язування задач у мінливих обставинах. Процес розв’язування педагогічних задач Н.В. Бордовська розглядає в рамках педагогічної дія-льності як особливого виду діяльності у системі "людина – людина".

Процес розв’язування педагогічних задач – це сукупність взаємопов’язаних дій на основі суб’єкт-суб’єктних відносин для досягнення освітнього результату, що полягає у формуванні умінь розв’язувати педагогічні задачі.

В "Енциклопедії освіти" вказано, що для професійного вирішення педагогічних задач варто спеціально готуватися, опановувати особливості роботи в галузі освіти і виховання людини. *Розв’язування педагогічної задачі характеризується* тим, що, аналізуючи педагогічні ситуації педагог *свідомо опирається на певну систему умов*, цілеспрямовано добираючи з педагогічної науки і практики ефективні засоби для її розв’язування. Водночас, викладач планує порядок своїх дій і вчинків. На завершення виконаної роботи він аналізує дані про зміни, що відбулися.

Основу методики формування умінь розв’язувати педагогічні задачі майбутніми викладачами складають такі підходи:

1) Неможливість вирішення творчої розумової задачі за шаблоном, тому підготовка студентів до прийняття такого рішення повинна бути зорієнтована на вироблення власного ставлення до шаблонного прикладу.

2) Процес рішення творчої розумової задачі може бути більш продуктивним за умови набуття студентом досвіду представлення і пояснення розумової задачі, а також використання викладачем *навідних* запитань.

3) Для продуктивного вирішення творчих розумових задач важливим є створення відповідного дидактичного середовища, в якому викладач і студенти спільно вирішують задачі.

4) Результати рішення творчої розумової задачі значно покращуються в процесі використання групових форм навчальної роботи.

Процес формування умінь розв'язувати педагогічні задачі складається з таких компонентів:

– орієнтаційний (підготовчий) – засвоєння теоретич-них знань визначеної педагогічної діяльності;

– навчально-моделювальний (процесуальний) – оволодіння способами розв'язування педагогічних задач;

– результативно-коригувальний (завершальний) – формування компетенцій з розв'язування педагогічних задач.

Думки дослідників розбгаються щодо кількості етапів розв'язування педагогічних задач. Н.В. Кузьміна виділяє сім етапів:

1) аналіз вихідних даних (діагностика);

2) співставлення вихідних даних з передбачуваним результатом;

3) постановка й обґрунтування головної виховної задачі на певний період та визначення системи перспектив перед учнями;

4) визначення педагога, студентського активу в організації розв'язання задач;

5) залучення усіх студентів до активної діяльності, спрямованої на реалізацію поставлених задач;

6) визначення змісту, методів, форм їх реалізації;

7) оцінка і співставлення їх із передбачуваними результатами.

Л.Ф. Спірін та М.Л. Фрумкін виділили чотири етапи розв’язування педагогічних задач:

1) постановка задачі або "виділення задачі із ситуації" полягає в усвідомленні суб’єктом виховання ви-никаючих у педагогічній системі якостей і відносин об’єктів виховання, що вимагають обґрунтованого педагогічного впливу;

2) прийняття педагогічних рішень і планування педагогічного процесу;

3) виконання намічених рішень і керівництво діяльністю об’єкта виховання;

4) аналіз результатів розв’язання педагогічної задачі, визначення нових педагогічних цілей.

На думку Ю.М. Кулюткіна, процес розв’язання педагогічних задач включає в себе три основні етапи:

1) *аналітичний* етап, який починається з аналізу і оцінки ситуації, що склалася, і закінчується формулюванням самої задачі, що підлягає вирішенню;

2) *проективний* етап, коли плануються способи вирішення вже поставленої задачі, розробляється конкретний проект цього рішення;

3) *виконавчий* етап, який пов’язаний з реалізацією задуму, з практичним втіленням розробленого "проекту".

У своїй сукупності названі етапи створюють процесуальну структуру розв’язання, тобто своєрідний "цикл" діяльності.

Оволодіння технологією прийняття педагогічного рішення та розв’язання педагогічних задач на основі алгоритму сприяє виробленню сталого стилю професійної поведінки, запобігаючи стихійності, імпульсивності, непродуманості педагогічних дій. Але не можна принижувати ролі і значення інтуїції, підсвідомих, імпровізаційних моментів в педагогічних рішеннях. Імпровізація в педагогічних діях є творчістю на очах у дітей, що характеризує природність та невимушеність педагогічної праці.

На думку І.А. Зязюна процес розв’язування педагогічних задач має такі етапи:

1) аналіз ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності: характеристики вихованців, вихователів, їхніх стосунків;

2) усвідомлення проблеми і формулювання задачі;

3) розробка проекту рішення;

4) практична реалізація запланованого рішення;

5) аналіз результату.

Узагальнивши думки науковців на проблему розв’язування педагогічних задач можна створити поетапну схему процесу розв’язування педагогічних задач (рис. 15).

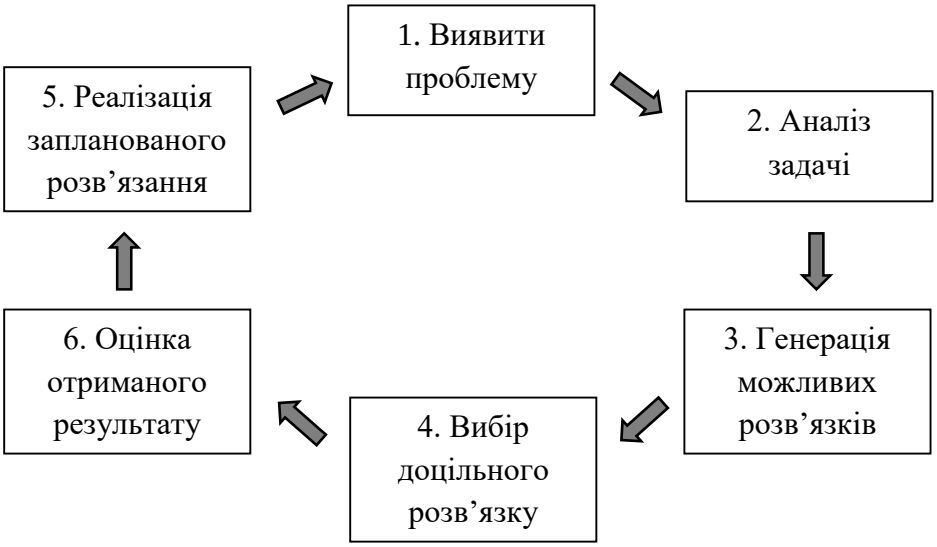


Рис. 15. Схема процесу розв’язування педагогічної задачі

Представлена схема має безперервний і ступінчастий характер розв’язування педагогічних задач. Всі етапи виконуються відповідно до запропонованої схеми. Принцип ступінчастості реалізується шляхом переходу від одного етапу до іншого за умови завершення попереднього. Проте на кожному етапі студент або група студентів має змогу повернутися до попереднього етапу і перевизначити проблему. Принцип безперервності характеризується тим, що розв’язок задачі не закінчує процес її вирішення. Оцінка та аналіз цього рішення може виявити нові аспекти проблеми чи нові задачі, які необхідно вирішити, і тоді викладач, як організатор, направляє до

першого етапу, де нова проблема ідентифікується. Хоча всі етапи мають різні назви, немає чіткого розмежування між ними, і деякі з них можуть перетинатися.

Схема відображає повний цикл процесу розв'язування педагогічних задач. Деякі етапи процесу можуть бути об'єднані в один, якщо, наприклад, педагогічна задача стоїть перед викладачем високого професійного рівня, а для молодого викладача, за браком досвіду, потрібно дотримуватися цієї схеми.

Процес розв'язування задач – це, насамперед, творчий процес, в етапності якого відбувається перехід від теоретичного мислення до практичного. Із загальних підходів до розв'язування педагогічних зада були вибрані такі етапи їх розв'язування, які можна застосовувати для формування у майбутніх фахівців умінь розв'язувати педагогічні задачі

Педагогічні задачі можуть бути вирішені лише на основі аналізу конкретної педагогічної ситуації. Л.Ф. Спірін і М.Л. Фрумкін визначили педагогічну ситуацію як об'єктивний стан педагогічної системи, розглянутий у деякому тимчасовому проміжку. Науковці зазначили, що педагогічна ситуація – це не тільки джерело, але й предмет, результат розв'язання задачі в цілому або її окремого етапу. Саме тому майбутньому вчителю так необхідно володіти педагогічним аналізом як методом розв'язання професійних задач на основі вивчення педагогічної ситуації. Л.Ф. Спіріним була запропонована така схема аналізу змісту педагогічної ситуації:

Педагогічні задачі застосовуються в різноманітних формах освітнього процесу: на лекціях, семінарських, практичних заняттях, у самостійній роботі, курсових і дипломних роботах, на колоквіумах, заліках, іспитах тощо.

Серед ефективних методів розв'язання педагогічних задач провідну роль відіграють *тренінги самоусвідомлення й особистісного зростання*, *рольові педагогічні ігри*, *групові дискусії з аналізом та самоаналізом, аналіз конкретних педагогічних ситуацій та їх самоаналіз, педагогічні дебати* тощо. Вибір даних методів обґрунтований тим, що вони забезпечують активну творчу діяльність студентів, збуджують емоції і почуття студентів, підвищують інтерес до професії педагога, дають можливість самостійного прийняття студентами педагогічних

рішень. Особливістю їх застосування є те, що кожний з цих методів пов'язаний з розв'язанням педагогічних задач і виконує діагностичні функції. Це дає можливість студентам здійснювати самоаналіз, а викладачу систематично діагностувати рівень їх професійного розвитку безпосередньо на заняттях, не порушуючи природної течії навчального процесу.

Головною метою *особистісно орієнтованого тренінуг* є розвиток особистісних якостей його учасників, створення позитивної «Я-концепції» майбутнього вчителя. Супутні цілі тренінгу конкретизуються в таких задачах: розвиток емпатійних здібностей, увага до свого «Я» і особистісних якостей інших людей; усвідомлення своєї причетності до міжособистісних відносин, що виникають між людьми; розвиток самоконтролю і формування здатності оптимальної поведінки в проблемної педагогічної ситуації; корекція небажаних особистісних якостей; зняття психологічних бар'єрів, що заважають продуктивно реалізовувати власні педагогічні дії; навчання індивідуалізованим прийомам міжособистісного педагогічного спілкування; створення позитивних відносин з оточуючими.

Особистісно орієнтований тренінг базується на таких принципах:

1) *Принцип діалогізації взаємодії* (рівноправність всіх партнерів по спілкуванню, повага до чужої думки, емоційна відкритість і довіра до іншої людини, сприйняття їх як цінності, звільнення студентів від взаємних підозр, нещирості, страху).

2) *Принцип суб'єкт-суб'єктного підходу* у відносинах між викладачем і студентами, де домінують партнерські стосунки як вища форма взаємодії.

3) *Принцип самодіагностики*, що допомагає розвитку рефлексивних здібностей студентів, уваги до свого «Я».

4) *Принцип постійного зворотного зв'язку*, тобто отримання студентами інформації від викладача, інших членів групи про результати їх діяльності у ході тренінгу. Завдяки чому студент може коригувати свою поведінку у кожній ситуації тренінгу, тим самим створюється своєрідний цикл: «дію – відчуваю – одержую зворотній зв'язок – аналізую».

5) *Принцип доброзичливості атмосфери* (формування позитивного ставлення до іншої людині, встановлення особистісних контактів між всіма учасниками тренінгу).

Рольові педагогічні гри базуються на таких психолого-педагогічних принципах: імітаційне моделювання умов професійної діяльності та ігрове моделювання змісту цієї діяльності; проблемність змісту рольової гри; спільна діяльність учасників в умовах рольової взаємодії; діалогічне спілкування партнерів під час гри як необхідна умова розв'язання педагогічних задач; двоплановість ігрової навчальної діяльності: досягнення ігрової мети слугує засобом реалізації мети розвитку творчої особистості майбутнього вчителя.

У процесі навчання студентів розв'язанню педагогічних задач рольова гра – це моделювання реальної діяльності вчителя в тих чи інших педагогічних ситуаціях. Студенти-гравці виконують ролі вчителя й учнів. У грі роль може бути деталізована (класний керівник, учитель та ін.), роль може бути певною мірою несподіваною (батько учня, представник адміністрації школи). В такому випадку роль описується, її виконавці одержують відповідну інформацію. Активність і педагогічні дії гравців жорстко не регламентуються, а лише обмежуються рамками їхньої ролі. Студенти можуть виступати і як активні глядачі, які оцінюють педагогічні дії гравців. Поводження гравців, послідовність і зміст їхніх дій плануються в загальних рисах. Варіативність суб'єктивно-особистісних аспектів поведінки студентів і організаційно-структурних форм реалізації ходу гри забезпечує невичерпність і непередбачуваність педагогічних ситуацій, що виникають в її процесі.

Рольова гра дозволяє організувати творчу діяльність студентів шляхом імітації умов, наближених до реальних умов їх професійної діяльності, що різко підвищує мотивацію. Окрім того, рольова гра, як форма особистісно орієнтованого навчання, розвиває особистісні і професійні, ін- телектуальні, емоційні, вольові і творчі якості, необхідні вчителю, а також сприяє розвитку таких професійних умінь як педагогічний аналіз, цілепокладання, планування, організація, контроль, регулювання.

Метод групової дискусії носить діалоговий характер спілкування між викладачем і студентами, де співрозмовники допомагають один одному з'ясувати, уточнити суть дискусії, пізнавати істину. Означений метод використовується в основному у формі аналізу конкретних педагогічних ситуацій і групового самоаналізу. Студенти аналізують реальні педагогічні ситуації, що мали місце в процесі проходження студентами педагогічної практики. Мета групової дискусії полягає в тому, щоб поставити студентів у ситуацію певних педагогічних відносин (наприклад, «вчителя й учня»), спонукати їх до прийняття самостійного рішення в запропонованій ситуації. Цей метод сприяє розширенню практичного досвіду майбутнього вчителя, тому що побудований на типових ситуаціях, навчає навичкам пратичного використання загальних педагогічних правил. На основі аналізу конкретних педагогічних ситуацій студенти формулюють загальні принципи, які сприяють ефективному вирішенню типових педагогічних задач і формують готовність використовувати конкретні педагогічні дії у подібних ситуаціях.

У процесі навчання студентів розв'язанню педагогічних задач особливостями даного методу є допомога кожному студенту знайти власну точку зору і збагатитися інформацією через взаємодію з іншими. Усе це створює сприятливі психолого-педагогічні умови для розвитку творчих здібностей, прояву ініціативи і формування індивідуальності майбутнього вчителя. Свобода педагогічних дій, можливість перевірити свої професійні якості у процесі вирішенні конкретних проблем значно підвищує професійну спрямованість і мотивацію студентів. Самостійний пошук й прийняття педагогічних рішень впливає на формування педагогічних цінностей і створює умови для розвитку основ педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

Однієї із форм групової дискусії є ***груповий самоаналіз***, де предметом дискусії являються самі студенти. Роль викладача полягає у створенні доброзичливої атмосфери, у якій учасники дискусії аналізують власну поведінку і поведінку оточуючих. Система зворотного зв'язку дозволяє кожному учаснику

гри побачити інтерпретацію інших його педагогічних дій, що створює передумови для осмислення студентами їх можливих наслідків.

Все це допомагає студентам усвідомити міру відповідності за власні якості і оцінки, краще пізнати самого себе і дізнатися, як тебе оцінюють інші. У груповій дискусії зусилля студентів спрямовані на розвиток власного внутрішнього світу, на усвідомлення власної індивідуальності, на розвиток емоційних стосунків з людьми. Груповий самоаналіз викликає цікавість у студентів як метод розв'язання різноманітних педагогічних задач. Зазначені методи розв'язання педагогічних задач допомагають кожному учаснику глибше зрозуміти себе як індивідуальність, прийняти себе з усіма своїми слабкими і сильними сторонами, створити позитивну «Я-концепцію». Для викладача це – початковий етап на шляху до визнання індивідуальності і унікальності особистості кожного студента. Студенти одержують можливість зазирнути у внутрішній світ іншої людини, розвинути уміння соціальної перцепції, спостережливість, налаштування на доброзичливе спілкування.

Одним із ефективних методів розв'язання педагогічних задач є *педагогічні дебати*, де головним вважається мистецтво переконання, що потребує логічної послідовності міркування, уміння формулювати запитання, наводити переконливі приклади та їх пояснення. У процесі дебатів команди досліджують певну педагогічну проблему, аналізують конкретні педагогічні ситуації і самостійно знаходять розв'язання педагогічних задач. Гравці чітко висловлюють свої думки, формулюють власні аргументи, ведуть дискусію, приймають спільне педагогічне рішення.

Мета педагогічних дебатів – розвиток творчого педагогічного мислення студентів, набуття досвіду педагогічного спілкування і толерантної поведінки, а також активізації їх пізнавальної діяльності в процесі розв'язання педагогічних задач. Дебати передбачають дотримання таких принципів проведення гри: доброзичливу, творчу атмосферу, що сприяє реалізації нових, оригінальних ідей; коректні запитання членів команд та коректні відповіді гравців; уміння слухати

і розуміти опонентів; право гравців ставити запитання своїм опонентам, щоб з'ясувати або пояснити незрозумілі питання.

Технологія проведення дебатів така: визначення предмета полеміки; чітке формулювання педагогічних дефініцій; дотримання логічної послідовності у доведенні своїх професійних положень; міркування над кожним логічним ходом думок опонентів і своєї власної думки; обмін думками щодо позиції кожної окремої команди (обговорюються аргументи і факти, наведені учасниками дебатів, а також промови кожного учасника дебатів).

Для проведення дебатів потрібно дві команди. Команда, яка виступає першою, інтерпретує зазначену тему, формулює свою аргументовану позицію, що підтверджується фактами і пояснюється конкретними педагогічними ситуаціями. Друга команда, що заперечує, спростовує позицію першої команди і наводить контраргументи, формулює свою професійну позицію.

У дебатах кожний гравець виконує певні функції: представляє команду; наводить аргументи з необхідними поясненнями; ставить запитання; робить висновки на основі сформульованої позиції; аналізує позиції команди-суперниці; виявляє основні суперечливі моменти; дає послідовний аналіз і критику позиції команди-суперниці; оголошує свою незалежну позицію.

Проведення педагогічних дебатів складається з чотирьох етапів (Рис. 16):

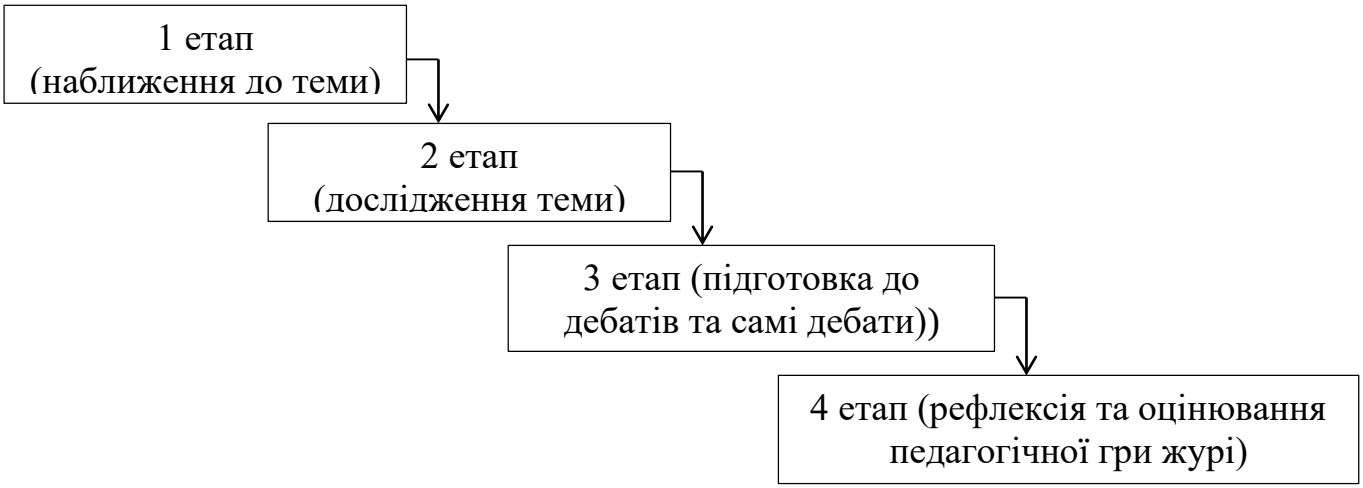


Рис. 16. Етапи проведення педагогічних дебатів

На першому етапі педагогічних дебатів доцільно використовувати такі методики, як *«Мозковий штурм», «Асоціативний кущ»,* а також *«Діаграма*

Вена». Працюють, як правило, три групи: дві розглядають різні сторони од-нієї педагогічної проблеми чи складні педагогічні ситуації, а третя шукає між ними спільне. Потім групи міняються місцями, доповнюючи своїми ідеями попередні списки. Наприкінці гравці у великій групі обговорюють проблемні питання.

Другий етап передбачає навчання студентів підбирати і систематизувати необхідний для педагогічної гри матеріал.

Третій етап передбачає перевірку на практиці побудованої лінії аргументації та її підтримка фактами.

На четвертому етапі здійснюються аналіз і оцінка гри журі. Журі оцінює гру за такими критеріями: висвітлення головної ідеї автора інформації (головна теза аргументу); визначення доводів, пояснень сутності аргументу, розкриття його актуальності та зв'язок із темою педагогічних дебатів; визначення доводів, пояснень, які наводив автор інформації у підтримку своєї ідеї; переконливість фактів, думок, прикладів, доводів, що підкріплювали пояснення і були наведені автором інформації; об'єктивність автора інформації; манера подання інформації. Журі може виставити окремим гравцям особисті бали та визначити їх рейтинг. Таким чином, успіх команди залежить від внеску кожного члена команди, а також від спільного вирішення поставленої перед командою задачі. Це стимулює всіх членів команди, тому що окремі гравці приносять своїй команді додаткові бали.

У процесі підготовки майбутнього вчителя до розв'язання педагогічних задач студентам пропонуються різні за формою задачі: *у формі тестів і висловлень відомих педагогів щодо окремих проблем виховання; твори школярів, призначені для аналізу; тести, опитування тощо*. Найчастіше вирішуються задачі у формі опису конкретних педагогічних ситуацій конфліктного характеру.

У процесі навчання студентів розв'язанню педагогічних задач студентам пропонуються різні *види завдань*: дати відповіді на питання, сформульовані за визначеною ситуацію; вибрати правильне рішення з числа запропонованих варіантів розв'язання педагогічної задачі; самостійно сформулювати педагогічну проблему на основі аналізу даної педагогічної ситуації; дати психолого-

педагогічну характеристику об’єктів і суб’єктів виховання і їхніх взаємин у наданій педагогічній ситуації; здійснити пошук або моделювання проблемної педагогічної ситуації, використовуючи літературні джерела або факти реальної педагогічної практики.

Найбільш ефективною технологією навчання майбутнього викладача розв’язанню педагогічних задач є послідовне їх ускладнення. Ефективним є комплекс навчально-пізнавальних задач, що включає в себе таки типи педагогічних задач:

1) Задачі на самостійне складання педагогічних ситуацій.

2) Задачі на висування гіпотез (визначити хід рішення, намітити план).

3) Задачі з декількома варіантами рішень (вибрати оптимальне або оригінальне рішення).

4) Регресивні екстраполяційні задачі (містять вимоги або мету, але не містять даних для їх вирішення: «Доведіть…», «Поясніть…»).

5) Задачі на самостійну побудову алгоритмів рішення педагогічних задач.

6) Задачі, що вирішуються за алгоритмами.

7) Задачі з повною інформацією (тривіальні задачі).

8) Задачі з неповною інформацією (проблемні задачі).

9) Задачі у формі ділових педагогічних ігор.

10) Задачі діагностичні (у формі тестів, анкет, опитувань).

Вирішуючи педагогічні задачі, студенти навчаються самостійно приймати рішення, висловлювати свою думку, аргументувати, виробляти власну лінію поведінки в конкретних педагогічних ситуаціях. Розв’язання педагогічних задач допомагає студентам глибше зрозуміти себе як індивідуальність, сформувати педагогічну спрямованість.

Про успішність роботи студентів за даною педагогічною технологію можуть свідчити такі характеристики: стійкий позитивний результат творчого навчання студентів; високий рівень творчої пізнавальної самостійності й активності; стабільний інтерес до розв’язання педагогічних задач й інноваційних видів педагогічної діяльності; самостимулювання і самомотивація,

самоорганізація і самомотивація, самовизначення у пошуку методологічних і теоретичних знань, необхідних для творчого розв'язання педагогічних задач; складання творчих завдань, задач і питань мотиваційного і діагностичного характеру; розвинуте творче мислення, здатність відмовитися від шаблону в процесі педагогічного мислення; пошук оригінальних методів розв'язання педагогічних задач; гнучкість у вирішенні педагогічних задач.

4. Технологія професійного портфоліо

Сьогодні у світі росте розуміння того, що стандартні методи оцінювання навчальних досягнень студентів, серед яких найпоширеніший – це тестування, не дозволяють сформувати в повному обсязі необхідні вміння і навички, які потрібні студенту для забезпечення успішних життєвих і професійних стратегій після закінчення ВНЗ. Широке застосування тестів є обмеженням для розвитку найважливіших поведінкових навичок і ключових компетенцій, які сьогодні затребувані в професійному середовищі й у повсякденному житті. Найменше вони спрямовані на виявлення індивідуальних можливостей і схильностей студентів.

Аналіз закордонного досвіду й української практики показують, що важливим інструментом рішення подібних освітніх завдань є впровадження нового підходу в оцінюванні – впровадження накопичувальної системи навчальних досягнень. Така система отримала назву портфоліо. На сучасному етапі розвитку західної освіти дедалі більша увага приділяється оцінюванню виконання завдань студентами в природних ситуаціях, а не шляхом застосування об'єктивних тестів. Портфоліо стають важливим засобом оцінювання в багатьох навчальних закладах США останнього десятиліття. Ідея портфоліо виходить далеко за рамки простого альтернативного способу оцінювання навчальних досягнень і може бути важливим елементом у модернізації освіти, яка відбувається по всьому світу та модернізації української освіти зокрема.

У нашій країні ширше, ніж термін «портфоліо», використовується термін «папка або портфель навчальних досягнень». Кажучи про папку або портфелі індивідуальних навчальних досягнень, найчастіше мають на увазі просте зібрання робіт студентів або новий спосіб оцінки навчальних досягнень. У подібному вигляді елементи портфеля навчальних досягнень широко застосовувалися у вітчизняній педагогіці ще на початку XX століття і навіть раніше. Ця ідея не отримала в той час широкого розповсюдження в практиці української освіти, не стала складовою частиною системи освіти. Зараз відбувається запозичення зарубіжного досвіду, спроба розробити форми роботи з портфоліо в умовах вітчизняної освіти, ґрунтуючись на зарубіжному, головним чином американському досвіді.

Число публікацій і книг, присвячених темі застосування портфоліо, за короткий строк помітно зросло. Однак великий обсяг літератури не вніс ясності в саму ідею. В англо-американській, франко-канадській, німецькій літературі, так само як і в українській літературі, немає єдиного розуміння педагогічного портфоліо. Таким чином, сьогодні портфоліо навряд чи можна вважати загальноприйнятою чіткою концепцією. Тому, важливим кроком буде спроба систематизувати різні існуючі підходи до визначення терміну «портфоліо».

К. Варвус описує портфоліо як «систематичний і спеціально організований збір доказів, що використовуються викладачем і студентами для моніторингу знань, навичок та відносин». Д. Майєр пише: «Портфоліо – це цілеспрямована колекція робіт студента, яка демонструє його зусилля, прогрес, досягнення в одній або більш областях. Колекція повинна залучати студента у відбір її змісту, визначення критеріїв відбору; повинна містити критерії для оцінювання портфоліо і свідоцтва про рефлексії студента».

М. Фрай визначав портфоліо як «своєрідну виставку робіт студентів, завданням якої було відстеження їх особистісного зростання». Аналогічна точка зору Е. Стаффа, який розглядає портфоліо як колекцію робіт студентів, яка розкриває їх афективний і когнітивний розвиток». Крім цього, термін портфоліо припускає звіт процесу навчання студента: що студент дізнався і як проходив

процес навчання; як він думає, ставить під сумнів, аналізує, синтезує, виробляє, створює, і як він взаємодіє на інтелектуальному, емоційному та соціальному рівнях з іншими. Термін портфоліо іноді зустрічається і як позначення простих зборів робіт студентів, зроблених за певний період часу в університеті або поза ним. Ніякої особливої методики побудови роботи з портфоліо в цьому випадку не передбачається. Але таке розуміння змісту портфоліо вже не є актуальним з огляду на сучасне, нове розуміння суті освітнього процесу.

Портфоліо – це спосіб фіксації, накопичення та оцінювання індивідуальних досягнень студентів у визначений термін навчання (за певний період навчання). Портфоліо відноситься до розряду «аутентичних» (істинних, найбільш близьких до реального оцінювання) індивідуалізованих оцінок, орієнтованих не тільки на процес оцінювання, але і самооцінювання.

Дослідники виділяють два провідних принципи щодо використання портфоліо:

– зовнішній – для ознайомлення інших з досягненнями та прогресом особистості, оцінювання значущості цих досягнень, визначення особливостей діяльності студента для відповідної побудови освітнього процесу;

– внутрішній – для розвитку власної особистості та досягнення подальших успіхів за умов підвищення мотивації та вироблення більш чітких уявлень про власні успіхи, недоліки і можливості.

Будучи, по суті, альтернативним способом оцінювання стосовно традиційних форм (тест, іспит), портфоліо дозволяє вирішити два основні завдання:

1) Простежити індивідуальний прогрес навчання, досягнутий студентом у процесі одержання освіти.

2) Оцінити освітні досягнення студента й доповнити (замінити) результати тестування й інших традиційних форм контролю.

Портфоліо відповідає інтересам і студента і університету, тому може стати для них засобом зв'язку й взаємодії.

Теоретичний аналіз наукових джерел дав змогу визначити такі функції портфоліо:

– відстежувати хід процесу учіння і на основі його аналізу коригувати цей процес стосовно кожного майбутнього фахівця;

– підтримувати високу навчальну мотивацію, підказувати шляхи підвищення рівня освіченості;

– формувати та організаційно впорядковувати навчальні уміння і навички: визначати завдання, складати і впроваджувати особистий план академічних досягнень;

– забезпечувати адекватність самооцінки студентів у їхніх прагненнях в освітній діяльності;

– оцінювати ефективність алгоритмізованих засобів навчання, представлених документально у вигляді результатів екзаменів, рівня інформованості з окремих питань, конкретних умінь;

– отримувати регулярний звіт про значущі освітні результати випускників;

– підтримувати лінію практичної орієнтації освіти.

На думку Т. Новикової, М. Пінської та О. Прутченкова, портфоліо, окрім відстеження результатів і процесу навчання, вирішує такі педагогічні завдання, як заохочення активності і самостійності, розширення можливостей навчання та самоосвіти, розвиток навичок рефлексивної та оцінювальної діяльності, а також формування уміння навчатися.

І. Книш та І. Пастухова називають портфоліо інструментом самоорганізації, самопізнання, самооцінки, саморозвитку і самопрезентації студента, що дає змогу сформувати в нього навички аналізу власної діяльності, а також позитивне і конструктивне ставлення до зовнішньої критики.

Н. Зеленко та А. Могилевська у ході дослідження портфоліо майбутнього педагога одним із його завдань вважають забезпечення формування умінь самопроектування професійного становлення на основі адекватного сприйняття й оцінки своїх позитивних якостей і недоліків. В. Девісилов стверджує, що

портфоліо студента виконує такі функції: самопрезентація, працевлатування, мотивація, розвиток рефлексії і комунікативності, інструментарію кваліметрії соціально-особистісних і професійних компетенцій. Однією з найвагоміших, на наш погляд, є рефлексивна функція портфоліо, яка полягає в розвитку навичок оцінювання себе і власної навчальної діяльності, формуванні рефлексивних здібностей. Як стверджують В. Загвязинський та Р. Атаханов, для успішної професійної діяльності важливими є рефлексивні уміння – здатність бачити себе збоку, аналізувати і оцінювати свою роботу, знаходити і виправляти помилки, усвідомлювати і закріплювати успіхи.

Сееред видів портфоліо виділяють три основні його типи: портфоліо документів, портфоліо робіт, а також портфоліо відгуків.

Портфоліо робіт – це збірка проектних, творчих, дослідницьких робіт, опис форм та напрямків навчальної та творчої активності. Даний вид портфоліо передбачає якісну оцінку, наприклад, за параметрами повноти, різноманітності й переконливості матеріалів, якості представлених робіт та інше. Портфоліо такого типу дозволяє спостерігати динаміку навчальної, творчої діяльності.

Портфоліо документів – збірка задокументованих індивідуальних освітніх результатів (табелі успішності, документи про проходження курсів, тестування, здобуття певної кваліфікації, грамоти, похвальні листи тощо). Подібна модель припускає можливість як якісної, так і кількісної оцінки матеріалів портфоліо.

Портфоліо відгуків – це збірка характеристик, підготовлених викладачами, батьками, працівниками системи додаткової освіти тощо. Може включати відгуки, рецензії, резюме, висновки до творчих, науково-дослідних та інших робіт, виконаних студентом, а також оцінюється участь у конференціях та інших сферах реалізації студентів.

Такий вид портфоліо включає механізми самооцінки. Він вчить студента оцінювати свою діяльність і самореалізовуватися в ній. Відповідно до різних завдань використання портфоліо, будується система його оцінювання. Однією тенденцією є неформальне оцінювання (експертне), що включає колективну оцінку педагогів, батьків й співкурсників. Іншою – формалізація й

стандартизація критеріїв оцінювання, погоджених із загальноприйнятими навчальними показниками.

Найчастіше портфоліо представлено набором матеріалів, структурованих певним чином. Портфоліо можна надавати різну форму: паперовий варіант, електронна версія або презентація на сайті (веб-портфоліо) уникнену регламентацію. Структура портфоліо – це особистий вибір кожного студента.

Зміст портфоліо є своєрідним індикатором творчості майбутнього фахівця, і тому не може обмежуватися певними рамками. Хоча у процесі формування власного портфоліо варто прислухатися до рекомендацій окремих дослідників щодо його структури.

Зокрема, О. Онопрієнко запропонувала укладати портфоліо з таких розділів:

– «Мій портрет» (самопрезентація); «Скарбничка» (інформація інших авторів, зібрана самостійно й використана під час створення портфоліо, – інформаційні довідки, пам’ятки, схеми, статті з Інтернету, статистичні дані, ксерокопії статей періодичних видань, ілюстрації тощо);

– «Творчий доробок» (робочі матеріали – плани, щоденники спостережень, описи дослідів, самостійно складені таблиці чи діаграми, результати тематичних і підсумкових контрольних робіт або самі роботи, малюнки, авторські твори, буклети тощо, які доповнюються стислим коментарем про процес і мету їх створення й позначаються датою заповнення);

– «Досягнення» (матеріали, які демонструють успіхи).

На думку Н. Зеленко та А. Могилевської, структура портфоліо студента ВНЗ економіко-гуманітарного профілю має складатися із восьми блоків:

1) професійні знання та вміння;

2) професійна мобільність;

3) професійна творчість;

4) інформаційна культура;

5) соціальна та громадська активність;

6) професійно значущі якості особистості;

7) комунікативні якості;

8) когнітивність.

В. Вишпольська розробила таку структуру портфоліо:

1) Загальні дані студента (титульний лист, самопрезентація і есе, у якому сформульовано погляди студента на обрану спеціальність, процес навчання у ВНЗ, його недоліки та позитивні сторони, мотиви навчання, освітні і кар'єрні плани, а також окреслено мету і завдання формування портфоліо);

2) Показове портфоліо (різноманітні грамоти, дипломи, свідоцтва та посвідчення; інформація, що свідчить про особисту навчальну ініціативу: курси, тренінги.

3) Робоче портфоліо (колекція робіт, які демонструють прогрес студента у вивченні дисципліни).

4) Портфоліо відгуків (містить різноманітні форми самооцінки та звіту, що включають метакогнітивну діяльність (рефлексія загальних закономірностей свого навчання), самоаналіз планів та інтересів на початок навчального року та самоаналіз результатів за підсумками навчального року, відгуки, рецензії, а також заповнені студентом анкети (про їхнє ставлення до певної теми, їхню думку тощо)

Дослідниця рекомендує студентам збирати та систематизувати усі виконані ними роботи, а потім серед них вибирати ті, які найповніше і найкраще демонструють їхні досягнення. Тобто робоче портфоліо складається з двох частин: у першій будуть міститися найкращі роботи студентів, які демонструють прогрес, а в другій – усі інші роботи. Студенти обирають самі, які роботи вони включать до першої частини.

Кожна з обраних студентами робіт повинна супроводжуватися рефлексивним висловлюванням, де студент аналізує та ілюструє, яким чином він набув компетентності. І сама робота, і рефлексивне висловлювання використовуються для того, щоб оцінити, чи продемонстрував студент компетентність.

Н. Михайлова радить вкладати до портфоліо тексти доповідей психолого-педагогічної чи методичної тематики, з якими студент виступав на заняттях; плани-конспекти аудиторних занять, які він проводив на лабораторних заняттях, під час педагогічної практики; відеофрагменти занять, проведених студентом; форми аналізу і самоаналізу аудиторних занять; педагогічний щоденник студента, у якому відображено всі спостереження, роздуми та аналітичні записи під час навчання у ВНЗ та проходження педагогічної практики; завершальне есе, в якому студент має відобразити набуті знання та вміння, критично оцінити рівень підготовки з предметної, методичної і педагогічної точок зору, окреслити напрями самовдосконалення як майбутнього фахівця.

Питання оцінювання портфоліо досить складне і до цих пір не має однозначної відповіді. По-перше, потрібно визначити діапазон оцінювання: знизу він обмежений обов'язковим мінімумом його елементів, а чіткої верхньої межі (максимуму) може не мати зовсім. По-друге, різні елементи портфоліо можуть бути просто непорівнянні, і важко буде оцінити частки їхнього внеску. По-третє, сьогодні реально існує протиріччя між теоретичною спрямованістю портфоліо на якісно-кількісну оцінку і вимогою врахування освітніх досягнень у стандартній кількісній формі (тобто виставлення оцінок)».

Н. Гронлунд вважає, що вибірку та оцінювання навчальних зразків портфоліо слід проводити за такими критеріями:

1) Навчальні зразки мають співвідноситися з навчальними цілями та призначенням порт фоліо.

2) При оцінюванні портфоліо не менш важливими критеріями є повнота, правильність та доцільність робіт, представлених у порт фоліо. Навчальні зразки повинні представляти широкий спектр даних, отже важлива різноманітність елементів портфоліо (наприклад, письмові роботи, результати виконання письмових завдань, виготовлені наочні матеріали, проекти).

3) Зразки слід відбирати з огляду на використовувані критерії оцінювання.

4) Зразки мають відбирати студенти.

5) Зразки мають бути достатньо складними, щоб дати студентам матеріал для самооцінки та допомогти проаналізувати свою успішність.

6) Починати відбір зразків треба на початку навчальної програми, щоб можна було краще показати прогрес.

7) Зразки треба оцінювати, користуючись критеріями і стандартами, встановленими для завдань на перевірку виконання.

В освітній практиці американської освіти для підсумкової оцінки навчального портфоліо застосовують наступну чотирьохрівневу систему.

Найвищий рівень. Зміст портфоліо свідчить про великі прикладені зусилля і очевидний прогрес студента в розвитку його мислення, прикладних і комунікативних умінь, про наявність високого рівня самооцінки і творчого ставлення до предмета. У змісті і оформленні навчального портфоліо яскраво проявляються оригінальність і винахідливість.

Високий рівень. Портфоліо цього рівня демонструє достатні предметні знання та вміння, творчий елемент в оформленні портфоліо і оригінальність в його змісті, але в ньому можуть бути відсутні деякі елементи з необов’язкових категорій.

Середній рівень. У навчальному портфоліо цього рівня основний акцент зроблений на обов’язкову категорію, за якою можна оцінити рівень сформованості програмних знань і умінь. Відсутні свідчення, що демонструють рівень розвитку творчого предметного мислення, прикладних умінь, здатності до змістовної комунікації.

Низький рівень. Досить неінформативний портфоліо, за яким важко сформувати загальне уявлення про здібності студента. Як правило, тут представлені уривчасті завдання з різних категорій, окремі аркуші з неповністю виконаними завданнями і вправами, зразки спроб виконати графічні роботи тощо. За таким портфоліо практично неможливо визначити прогрес у навчанні та рівень сформованості якостей, що відображають основні цілі курсу та критерії оцінки.

Використання портфоліо як засобу оцінювання навчальних досягнень студентів зумовлене певними перевагами цього методу:

1) Портфоліо є технологією автентичного оцінювання, що дозволяє оцінити реальні можливості студента.

2) Портфоліо показує, що студент може застосувати свої знання та навички як в межах, так і поза межами навчальної програми, на практиці.

3) Підготовка портфоліо дає студентам практику документування та представлення своїх досягнень.

4) На базі портфоліо можна чітко простежити прогрес у навчанні упродовж часу (наприклад, зміни в навичках мислення чи дослідження).

5) Зосередження на кращих роботах студентів позитивно впливає на процес навчання.

6) Порівняння із власними попередніми роботами дає більшу мотивацію, ніж порівняння з роботами інших студентів.

7) Завдяки тому, що студенти самі добирають для портфоліо кращі зразки робіт, поліпшують їхні навички самооцінки (наприклад, звернення більшої уваги на критерії ефективного виконання).

8) Портфоліо сприяє формуванню аналітичного підходу до навчання, коли студентам пропонують прокоментувати кожен навчальний зразок портфоліо.

9) Портфоліо дає можливість робити поправки на індивідуальні відмінності.

10) Портфоліо надає чіткі дані про успішність для інформування студентів, батьків та інших зацікавлених осіб (наприклад, можна побачити та порівняти зразки робіт, виконаних у різний час).

11) Портфоліо сприяє посиленню співпраці студента і викладача у навчальному процесі.

12) Використання портфоліо в оцінюванні закликає викладачів та авторів навчальних програм йти більш інтегрованим шляхом.

13) Студенти можуть відчути, що портфоліо справедливіше, ніж деякі інші методи оцінювання, тому що: портфоліо вимагає наполегливої праці протягом тривалого періоду, спонукає студентів на те, щоб вони переглянули і прокоментували свій прогрес.

14) Оскільки портфоліо – це персоналізовані форма оцінювання, то знижується ризик появи плагіату.

Використання портфоліо також має ряд недоліків.

1. Перш за все, ведення та використання портфоліо потребує багато часу. Допомога студентам у відборі навчальних зразків для портфоліо, надання зворотної інформації щодо студентських робіт та періодичний огляд прогресу студентів у навчанні – все це потребує часу на спілкування між викладачем та студентом

2. Може бути важко отримати правильний баланс між дотриманням до вимог до портфоліо та використанням можливостей для творчості.

3. При визначенні обсягу портфоліо необхідно намагатися оптимізувати переваги навчання для студентів та мінімізувати навантаження.

4. Можуть виникати складнощі при оцінюванні портфоліо у зв’язку з тим, що портфоліо студента – це вираження індивідуальної праці і досягнень окремого студента. Оцінювання припускає високий ступінь суб'єктивності.

5. Необхідно не допускати використання студентом в своїх портфоліо тих документів, що не являються його власною роботою. Важливо зазначити, що автор не може погодитися з думкою деяких педагогів про те, що освіта XXI століття – це «освіта портфоліо». Таке значення портфоліо явно перебільшене, але вказані можливості портфоліо роблять його перспективною формою представлення індивідуальної направленості навчальних досягнень конкретного студента, що відповідає завданням модернізації освіти.

Педагогічна ідея навчального портфоліо як форми оцінювання уможливлює зміщення акценту з того, що студент не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє, – з оцінки на самооцінку, що виводить студентів і викладача на принципово відмінну позицію в порівнянні із традиційним навчанням – студент

стає суб'єктом власної діяльності. Тому портфоліо-технологія формує нове розуміння самого процесу учіння і є перспективною формою надання індивідуальної спрямованості навчальним досягненням студента, що відповідає завданням професійної підготовки у ВНЗ, дозволяє доповнити результати традиційних форм контролю його освітніх здобутків.

Література

1. Васюк О.В. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти / О. Васюк // Вісник Книжкової палати України. – 2011. – № 2. – С. 30-32.

2. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ / Алла Веремчук // Проблеми підгот. сучас. вчителя : зб. наук. пр. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань : Жовтий О. О., 2013. – № 7. – С. 319-325.

3. Власенко, Л.В. Переваги та недоліки дистанційного навчання / Людмила Власенко // Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності : зб. наук. пр. / Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2013. – С. 224-228.

4. Горбатюк О.В. Організація самостійної діяльності студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання / О.В. Горбатюк // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2012. – Вип. 65. – С. 68-71.

5. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічні задачі : типологія та технологія розв'язання : навч. пос. для студентів ВНЗ / О.А. Дубасенюк, О.В. Вознюк. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.

6. Стебльова К.К. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ за допомогою засобів інформаційних технологій / Стебльова К.К. // Проблеми та перспективи формування нац. гуманітар.-техн. еліти : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, НАПН України, Нац. техн. ун-т «ХПІ». – Харків : НТУ «ХПІ», 2012. – Вип. 30/31. – С. 315-323.

7. Мельникова І.М. Педагогічні задачі і методика їх розв'я-зання : навч. посіб. / І.М. Мельникова, Ю.М. Кравченко. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2013. – 174 с.

8. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв’язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л.О. Мільто – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – С 84-85

9. Дяченко Н.О. Рівні сформованості вмінь розв'язування педагогічної задачі у магістрантів / Н.О. Дяченко // Вища освіта України № 3 : теорет. та наук.-метод. часопис. [Дод. 1] / НАПН України, Ін-т вищ. освіти. – Київ : [б. в.], 2012. – Темат. вип. : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, т. 2. – С. 12-137.

10. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв’язання педагогічних задач : посібник / Л.О. Мільто ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ : [б. в.] ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 155 с.

11. Локшин В.С. Психолого-педагогічне портфоліо як засіб формування професійної управлінської компетентності майбутніх менеджерів соціокультурної сфери // Духовність особистості: методологія, теорія і практика 3 (56)-2013. – С. 105-117.

12. Будко А.В. Особливості здійснення контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою альтернативних методів оцінювання: метод портфоліо / А.В. Будко // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014. – Вип. 35. – С. 28-40.

13. Девисилов В.А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе / В.А. Девисилов // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 2. – С. 29-34.

14. Нечипорук Л. Портфоліо – технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ / Любов Нечипорук // Нова пед. думка. – 2014. – № 1. – С. 22-25.

Матеріал для самоперевірки

Завдання для самоконтролю

1. Назвіть основні проблеми, які слід розв’язати для впровадження дистанційного навчання в університеті.

2. З якими негативними моментами можна зіткнутися у процесі впровадження технології дистанційного навчання.

3. Охарактеризуйте організаційно-педагогічні умови підвищення самостійної роботи студентів.

4. У чому полягає зміст самоосвіти студентів сучасних вишів.

5. Розкрийте суть технології розв'язання педагогічних задач.

6. Опишіть основні етапи процесу розв'язування педагогічної задачі.

7. У чому полягає суть технології професійного портфоліо?

Тестові завдання

1. Яке з наведених понять належить до технологій навчання?

1) проблемне, інтегративне, модульне, модульно-рейтингове, ділова гра;

2) проблемне, словесне, практичне, модульно рейтингове, дистанційне;

3) дистанційне, практичне, наочне, проблемне, інтегративне;

4) самостійне, контрольоване, проблемне, дистанційне, ділова гра.

2. До специфічних принципів дистанційного навчання можна віднести:

1) освіта, навчання, розвиток, формування, знання, вміння, навички, а також мета, зміст, організація, види, форми, методи, засоби і результати навчання;

2) пояснювально-ілюстративне, програмоване, проблемне, репродуктивне, комп'ютерне навчання;

3) свідомість і активність, наглядність, систематичність і послідовність, міцність, науковість, доступність, зв'язок теорії з практикою;

4) інтерактивності, стартових знань, індивідуалізації, ідентифікації, регламентності навчання, педагогічної доцільності застосування засобів нових інформаційних технологій, забезпечення відкритості і гнучкості навчання.

3. Що відображає принцип інтерактивності дистанційного навчання?

1) закономірність дистанційних контактів не лише слухачів з викладачами, але й слухачів між собою;

2) необхідність попередньої підготовки слухача і наявність апаратно-технічних засобів, мати комп’ютер з доступом до Інтернету, навичками роботи у мережі;

3) складання індивідуальних планів навчання, у тому числі і виконання недостатніх початкових знань та умінь;

4) необхідність контролю самостійності навчання, що досягається денною формою контракту, використанням різних технічних засобів.

4. Чим характеризується принцип індивідуалізації дистанційного навчання?

1) у реальному навчальному процесі проводиться вхідний і поточний контроль. На основі їх результатів складаються індивідуальні плани навчання, у тому числі і виконання недостатніх початкових знань та умінь;

2) необхідність контролю самостійності навчання, що досягається денною формою контракту, відеоконференцзв’язком, використанням різних технічних засобів;

3) доцільності використання існуючих інформаційних технологій, щоб не зробити помилку переважного орієнтування на певний засіб навчання;

4) характеризується розробкою і використанням жорсткого графіку планування і контролю навчального графіку.

5. У чому виражається принцип ідентифікації дистанційного навчання?

1) для дистанційного навчання необхідна попередня підготовка слухача і наявність апаратно-технічних засобів, мати комп’ютер з доступом до Інтернету, навичками роботи у даній мережі;

2) у необхідності контролю самостійності навчання, що досягається денною формою контракту, відеоконференцзв’язком, використанням різних технічних засобів;

3) характеризується розробкою і використанням жорсткого графіку планування і контролю навчального графіку;

4) цей принцип виражається у «м'якості» обмежень по віку, рівню початкової освіти, вступних контрольних випробувань у вигляді співбесіди, тестування, екзаменів тощо.

Завдання з вільним складанням відповіді

1. Сучасне інформаційне суспільство висуває вимоги до системи освіти, основні з яких можна сформулювати так…

2. Якість впровадження та застосування дистанційної освіти можна оцінювати за допомогою показників ефективності, серед яких…

3. Самостійна робота студентів у процесі кредитно-модульного навчання – це…

4. Процес розв'язування педагогічних задач – це…

5. Процес формування умінь розв'язувати педагогічні задачі складається з таких компонентів…

6. Особистісно орієнтований тренінг базується на таких принципах…

7. Проведення педагогічних дебатів складається з таких етапів…

Глосарій

Автономія вищого навчального закладу **–** самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених законом.

Право вищого навчального закладу приймати рішення щодо академічних (освітні програми і навчальні плани, методи викладання, дослідження тощо); фінансових (розподіл коштів, оплата праці тощо); організаційних (структура закладу, статут, вибори тощо); кадрових (відбір кадрів, кар'єрне просування, заробітна плата тощо) питань.

Авторська школа – експериментальний навчально-виховний заклад, діяльність якого базується на розробленій автором чи авторським колективом педагогічній концепції. Термін запроваджено наприкінці 80-х років XX ст., однак у світовій педагогіці авторськими за суттю були навчальні заклади Й.-Г. Песталоцці, Ф. Фребеля, школи М. Монтессорі, Р. Штейнера, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.

Авторські навчальні програми – складова частина програмно-методичного забезпечення освітнього процесу навчально-виховного закладу (школи, дитячого садка тощо). Для них характерні оригінальні концепції та зміст. Запровадженню А. н. п. передує експертиза, апробація, сертифікація тощо.

Авторські освітні технології – розроблені педагогами-практиками технології, в яких у різних варіантах поєднано адекватні змісту і цілям різнорівневого і різнопрофільного навчання структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, комп´ютерні, діалогові, тренінгові технології.

Академічна мобільність – можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищомунавчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами.

Академічний – характеристика, що стосується освіти, навчання, викладання, досліджень.

Академічний персонал – персонал вищого навчального закладу, основним завданням якого є викладання та / або дослідження. Включає осіб, які обіймають посади, що передбачають здійснення викладання та / або дослідження.

Академічний ступінь – освітня кваліфікація, що присуджується вищим навчальним закладом за результатами успішного виконання освітньої програми з вищої освіти (наприклад, ступінь бакалавра, ступінь магістра, ступінь доктора філософії).

Акредитація – оцінювання освітньої програми та/або освітньої діяльності вищого навчального закладу за цією програмою на предмет: відповідності стандарту вищої освіти; спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання; досягнення заявлених у програмі результатів навчання.

Атестація – встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти.

База даних – доступні багатьом користувачам збори різних зведень по визначеній тематиці. База даних звичайно містить зведення про однорідні об’єкти, тобто ознак-властвостей, що володіють однаковими наборами.

Базова освіта – суспільно необхідний рівень загальноосвітньої підготовки, який передбачає всебічний розвиток і ціннісно-етичну орієнтацію особистості, формування загальнокультурної основи її освіти, громадянського та професійного становлення.

Бакалавр – освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти, який відповідає 6-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України, та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС. У болонській класифікації ступінь бакалавра присуджується після завершення 1-му циклу

Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти та 6-му рівню Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя. За Міжнародною стандартною класифікацією освіти цей ступінь (кваліфікація) відповідає 6-му рівню.

Болонський процес – структурна й парадигмальна реформа вищої освіти в Європі, початок якій покладено підписанням Болонської декларації в 1999 р. у Болоньї (Італія) і яка спрямована на створення привабливого і конкурентноздатного Європейського простору вищої освіти. Реалізація перетворень здійснюється відповідно до комюніке (декларацій) конференцій міністрів, відповідальних за вищу освіту, що проводяться не рідше, ніж раз на два роки: 2001 (Прага), 2003 (Берлін), 2005 (Берген), 2007 (Лондон), 2009 (Левен / Лювен-ля-Ньов), 2010 (Будапешт / Відень), 2012 (Бухарест), 2015 (заплановано в Єревані).

Варіативний компонент в освіті – навчальні програми, що обираються в межах освітньої програми навчально-виховного закладу.

Взаємодія педагога і вихованців у педагогічному процесі – взаємний вплив дорослого і дітей, у процесі якого здійснюється їхній взаєморозвиток. Каналами взаємодії у педагогічному процесі є діяльність і взаємини вихователя й вихованців. Модель педагогічної взаємодії визначає характер педагогічної системи.

Викладацький персонал – персонал вищого навчального закладу, основним завданням якого є викладання. Включає осіб, які обіймають посади, що передбачають здійснення викладання.

Випускник – особа, яка успішно завершила навчання на певному освітньому рівні (етапі, циклі) вищої освіти.

Вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі / закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною спеціальністю (кваліфікацією) на

відповідному рівні вищої освіти, що за складністю є вищим, ніж рівень повної загальної середньої освіти. Вища освіта надається на 5–8-му освітніх рівнях за Міжнародною стандартною класифікацією освіти та відповідає 5–8-му кваліфікаційним рівням Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя, 1–4-му кваліфікаційним рівням Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, 5–9-му кваліфікаційним рівням Національної рамки кваліфікацій.

Вища освіта, заснована на дослідженнях **–** процес набуття компетентностей за певною спеціальністю (кваліфікацією) на відповідному рівні вищої освіти за допомогою проведення досліджень за підтримки наукових консультантів.

Вищий навчальний заклад – окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичнудіяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей.

Виховна система – умовно об´єднаний комплекс виховних цілей, людей, що реалізують їх у процесі цілеспрямованої діяльності, відносин між її учасниками, освоєного середовища й управлінської діяльності із забезпечення життєздатності цієї системи.

Виховні цілі – цілі, що відповідають формуванню соціальних і особистісних якостей, а також ціннісно-смислових ставлень людини до навколишнього світу і самої себе.

Відкрите навчання – спосіб організації навчальної роботи в школах (здебільшого початкових), який передбачає відмову від класно-урочної системи і оцінювання успішності на основі заданих норм, гнучку, відкриту організацію навчального простору, змінний склад навчальних груп, вільний вибір учнем видів і способів навчальної роботи. В. н. сприяє формуванню позитивної мотивації дітей, емоційно насиченої атмосфери взаємин учителів і учнів. Таке

навчання було поширене на початку 60-х років XX ст. у Великій Британії, а в 70-ті роки і в інших країнах.

Галузь знань – основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка.

Галузь освіти – за Міжнародною стандартною класифікацією освіти галузь (освіти та підготовки) визначається як широкий домен, область змісту, що охоплюється освітньою програмою або кваліфікацією. Галузь (поряд з рівнем) освіти є базовою наскрізною класифікаційною змінною освітніх програм та відповідних кваліфікацій.

Гіперсередовище **–** метод дискретного представлення інформації на вузлах, що з'єднуються за допомогою *посилань.* Дані можуть бути представлені у виді тексту, графіки, звукозаписів, відеозаписів, мультиплікації, фотографій чи документації, що виконується.

Гіпертекст **–** тип інтерактивного середовища з переходами на основі посилань. Посилання, вставлені в слова чи фрази, дозволяють абоненту вибрати текст посилання і негайно вивести зв'язані з ним зведення чи матеріали мультимедіа. Історично не зв'язаний з Web, уже багато років застосовується для написання довідкових і навчальних систем.

Графічний інтерфейс користувача, GUI-інтерфейс **–** інтерфейс (у вузькому розумінні), який використовує графічні елементи (вікна, піктограми).

Гуманізація педагогічного процесу – концепція, основу якої становить ідея побудови педагогічної системи на принципах гуманізму з метою створення найсприятливіших умов для повноцінного розвитку дитини. Г. п. п. передбачає диференціацію та індивідуалізацію навчання й виховання на основі активізації творчого саморозвитку особистості.

Гуманістична освіта – освітні системи і концепції, які базуються на цінностях гуманізації і гуманітаризації освіти.

Гуманістична педагогіка – напрям у сучасній теорії та практиці виховання, що виник наприкінці 50-х — на початку 60-х років XX ст. у США як

педагогічне втілення ідей гуманістичної психології. Головною метою виховання в Г. п. є самоактуалізація особистості.

Гуманістична психологія – напрям у сучасній зарубіжній психології, предметом якого є цілісне вивчення людини в її вищих, специфічних лише для неї виявах, зокрема розвиток і самоактуалізація особистості, її цінності, любов, творчість, відповідальність, свобода тощо. До провідних представників Г. п. належать А. Маслоу, Ш. Бюлер, К. Роджерс.

Гуманітаризація освіти – одна з основних тенденцій розвитку освіти в сучасному світі. Відображає зростання ролі і значення людських відносин, взаємного прийняття учасників навчального процесу для успішності освіти в цілому.

Дидактична система – сукупність елементів (мета, дидактичні принципи, зміст, форми організації і методи навчання), що утворюють єдину цілісну функціональну структуру, орієнтовану на досягнення цілей навчання.

Дидактичне програмування – один із підходів до конструювання освітніх процесів і систем, пов´язаний з поетапним визначенням необхідної інформації, елементарних процедур її засвоєння і контролю. Особливого поширення набуває у зв´язку із впровадженням комп'ютерів і навчальних пристроїв.

Диференціація освіти – процес у сучасній освіті, що забезпечує різноманітність форм навчання, які дають змогу максимально враховувати індивідуальні можливості, інтереси, нахили, ціннісні та професійні орієнтації тих, хто навчається. Базується на прийнятті психологічних відмінностей між індивідами і групами людей (за статтю, віком, соціальною належністю тощо).

Діагностика інноваційної діяльності педагога – сукупність способів вивчення й оцінювання професійної готовності педагога до реалізації інноваційної діяльності.

Доктор наук – науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти, який відповідає 9-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України, на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження

методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях. Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Доктор філософії **–** освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти, який відповідає 8-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України, на основі ступеня магістра. У болонській класифікації ступінь доктора філософії присуджується після завершення третього циклу вищої освіти та відповідає 3-му циклу Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти та 8-му рівню Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти **–** рівень вищої освіти, що відповідає 7-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій України і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Засоби інформатизації освіти – засоби нових інформаційних технологій у поєднанні з навчально-методичним, нормативно-технічним і організаційно-інструктивним матеріалом, що забезпечує їх педагогічно доцільне використання.

Засоби нових інформаційних технологій – програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки, а також сучасні

способи і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації.

Зміст освіти – система наукових знань про природу і суспільство; особистісний і соціокультурний досвід, які реалізуються, розвиваються і трансформуються в системі освіти. Серед основних компонентів З. о. виокремлюють ціннісний, знаковий, діяльнісний, поведінковий, особистісний тощо.

Знання – осмислена та засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання бувають емпіричними (фактологічними) і теоретичними (концептуальними, методологічними).

Індивідуалізація навчання – організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, яка дає змогу створити оптимальні умови для реалізації потенційних можливостей кожного.

Інноватівність – емоційно-оцінне ставлення до нововведень, відмінність у сприйнятливості суб´єктів до інновацій, нових ідей, досвіду.

Інноваційна компетентність – належний, відповідний) педагога – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

Інноваційна педагогічна технологія – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Інноваційні освітні процеси – зумовлені суспільною потребою комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, в якому здійснюється їх життєвий цикл.

Інтерфейс – у вузькому розумінні – зовнішній вигляд програмного середовища, який забезпечує діалог з користувачем. У сучасних програмних середовищах прийнятий графічний інтерфейс, побудований на системі вікон і

піктограм. У широкому розумінні – система умов, домовленостей про обмін сигналами, інформацією між технічними пристроями, людьми, програмами і т. п., а також пристрій чи програма, що реалізують цю систему.

Компетентнісний підхід – підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описі в термінах компетентностей. Компетентнісний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим.

Компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника. Компетентність (компетентості) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями.

Компетенції – надані (наприклад, нормативно-правовим актом) особі (іншому суб'єкту діяльності) повноваження, коло її (його) службових й інших прав і обов'язків. Слід відрізняти поняття компетенції / компетенцій від компетентності / компетентностей як набутих реалізаційних здатностей особи.

Контроль якості – процес оцінювання якості, який сфокусований на вимірюванні якості вищого навчального закладу або освітньої програми. Включає певний набір методів, процедур, інструментів, що розроблені та використовуються для визначення відповідності реальної якості встановленим стандартам. Ключовим елементом контролю якості є система доказів правильності оцінки якості.

Кредит ЄКТС – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, яка використовується в Європейській кредитній трансферно-накопичувальній системі (ЄКТС), необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Певна кількість кредитів ЄКТС призначається всім компонентам освітньої програми та програмі в цілому. Обсяг

одного кредиту ЄКТС становить 30 годин за Законом України «Про вищу освіту». Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС.

Критерії оцінювання **–** стосовно оцінювання виконання вимог освітніх програм – описи того, що і на якому рівні має зробити здобувач вищої освіти для демонстрації досягнення результатів навчання.

Курс **–** у світовій практиці частина освітньої програми, яка зазвичай є автономною і оцінюється окремо та характеризується конкретним набором результатів навчання і відповідними критеріями оцінювання. Освітня програма, як правило, складається з певної кількості курсів. За навчальним навантаженням здобувача вищої освіти курс характеризується певною (рекомендовано уніфікованою або кратною) кількістю кредитів ЄКТС. Курс – синонім до вітчизняного терміну «навчальна дисципліна / модуль» в освітній програмі. У певних випадках курс означає освітню програму в цілому.

Ліцензування – процедура визнання спроможності юридичної особи провадити освітню діяльність за певною спеціальністю на певному рівні вищої освіти відповідно до стандартів освітньої діяльності.

Локальна мережа **–** будь-яка комп'ютерна мережа, що працює з високою швидкістю передачі даних і на невеликих відстанях (до декількох кілометрів).

Локальне освітнє середовище – функціональне і просторове об'єднання суб'єктів освіти, які мають тісні різнопланові групові взаємини, тобто освітнє середовище якогось конкретного навчального закладу.

Магістр **–** освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти, який відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій, та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120

кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків.

Мережа. 1. Система взаємодіючих елементів, пов'язаних між собою виділеними чи комутаторними лініями, для забезпечення локального чи віддаленого зв'язку (голосового, візуальної, обміну даними і т. п.) і для обміну даними між користувачами, що мають загальні інтереси. 2. Скорочена назва комп'ютерної телекомунікаційної мережі. Група комп'ютерів, з'єднаних таким чином, що вони можуть передавати один одному дані. Мережі бувають локальні і глобальні.

Методика навчання як окрема дидактика — сукупність упорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу з окремих навчальних дисциплін, що забезпечують розв´язання завдань.

Моделювання – науковий метод дослідження різноманітних систем шляхом побудови моделей цих систем (які зберігають основні особливості предмета дослідження) й вивчення функціонування моделей з перенесенням одержаних даних на предмет дослідження; динамічна аналогія. Наукове моделювання є способом спрощення і схематизації дійсності, який полегшує процес пізнання.

Модуль – навчальний компонент освітньої програми, у якій кожний такий компонент містить однакову або кратну кількість кредитів ЄКТС (наприклад, 5, 10, 15). У різних країнах, освітніх документах модуль може означати компонент освітньої програми, курс, навчальну дисципліну, групу навчальних дисциплін.

Модульна програма – освітня програма, у якій студенти можуть гнучко формувати індивідуальний зміст навчання шляхом вільного вибору навчальних дисциплін або модулів. Модульні програми не мають чітко визначеної послідовності вивчення окремих модулів.

Модуляризація – підхід до побудови освітньої / навчальної програми, при якому її компоненти (курси / навчальні дисципліни) мають однаковий або кратний вимір. За проектом Тюнінг та Європейською кредитною трансферно-

накопичувальною системою рекомендовано такі варіанти кредитних вимірів: 5–10–15 або 6–9–12–15.

Молодший бакалавр – освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі відповідно до Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти) вищої освіти і присуджується вищим навчальним закладом / закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньої-професійної програми, обсяг якої становить 90-120 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

Моніторинг в освіті – постійне відстежування певного процесу в освіті з метою виявлення його відповідності бажаному результату або початковим припущенням. Елементами М. в о. є форми поточної, проміжної і підсумкової атестації, складання графіків і звітів, проведення педагогічних рад, консиліумів тощо.

Навантаження студента – час, який пересічний студент (певного рівня вищої освіти) потребує для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Цей час включає всі види навчальної роботи: лекції, семінарські, практичні заняття, самостійну роботу, складання екзаменів тощо.

Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність.

Національна рамка кваліфікацій, НРК – цілісний міжнародно зрозумілий опис національної шкали кваліфікацій (у вигляді кваліфікаційних рівнів) у термінах компетентностей, через який всі кваліфікації та інші навчальні досягнення, зокрема у вищій освіті, можуть бути виражені й співвіднесені між собою в узгоджений спосіб. В Україні Національна рамка кваліфікацій затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1241.

Нові інформаційні технології – сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передавання інформації за допомогою комп´ютерів і комп´ютерних комунікацій.

Он-лайн (Online). Калька з англійського терміна online. Протиставляється терміну офф-лайн (offline). Обидва ці терміни мають багато різних змістів, тому вимагають обережного використання. Офф-лайн часто перекладається як автономний (режим). Мова в цьому випадку йде про персональний комп'ютер (ПК), що має можливість підключитися до мережі чи до іншого ПК, але не використовує в даний момент цю можливість і працює самостійно.

Освіта – за концепцією Міжнародної стандартної класифікції освіти 2011, 2013 рр. (ЮНЕСКО, ООН) процеси, якими суспільство цілеспрямовано передає накопичені інформацію, знання, розуміння, погляди, цінності, уміння, компетентності та вчинки від покоління до покоління. Вони включають комунікацію з метою навчання/навченості. Комунікація передбачає передавання інформації повідомлень, ідей, знань, принципів тощо.

Освітні кваліфікації – кваліфікації, що присуджуються в освітній системі на основі освітніх стандартів. У вищій освіті освітні кваліфікації називають ступенями.

Освітні стандарти – стандарти, що виробляються в освітній системі для забезпечення освіти певного рівня (підрівня, етапу, циклу) і присудження відповідних освітніх (академічних) кваліфікацій (ступенів).

Освітній заклад – організація, що надає навчальні та / чи пов'язані з цим послуги.

Освітній компонент – самодостатня і формально структурована частина освітньої/навчальної програми (наприклад, курс, модуль, навчальна дисципліна, семінар, виробнича практика тощо).

Освітній процес – інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у вищому навчальному закладі / закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та

інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

Освітнє мікросередовище – середовище, яке організовує кожен педагог для свого професійного функціонування. Локальне освітнє середовище містить як елементи освітні мікросередовища.

Освітнє середовище – система впливів та умов формування особистості, можливостей для її саморозвитку, яке містить довкілля.

Освітня діяльність – діяльність вищих навчальних закладів / закладів вищої освіти, що провадиться з метою забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб.

Освітня програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Освітня технологія – технологія, що відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначена для прогнозування розвитку освіти, її конкретного проектування і планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів. До О. т. належать концепції освіти, освітні закони, освітні системи (гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система неперервної освіти тощо).

Особистісно орієнтоване освітнє середовище – таке середовище, коли на перше місце виходять інтереси особистості того, хто вчиться, його особистісний розвиток.

Оцінка – будь-яка кількісна або якісна міра на основі визначених критеріїв, які використовуються для опису результатів оцінювання в окремій навчальній дисципліні (модулі) або цілій освітній / навчальній програмі.

Оцінювання студентів – формалізований процес визначення рівня опанування студентом запланованих (очікуваних) результатів навчання, що є необхідним для вдосконалення навчального процесу, підвищення ефективності викладання, розвитку студентів.

Педагогічна техніка – елемент педагогічної технології; комплекс загальнопедагогічних і психологічних умінь педагога, що забезпечує володіння ним власним психофізіологічним станом, настроєм, емоціями, тілом, мовою й організацією педагогічно доцільного спілкування. Виокремлюють вербальні (голос, дикція, інтонація, темпоритм тощо), невербальні (міміка, пластика, артикуляція, жести, експресивне забарвлення пластики та ін.), соціально-перцептивні (сприйняття, увага, спостережливість, уява тощо) уміння та володіння емоційним станом (зняття психічного напруження, саморегуляція, релаксація, аутотренінг, самонавіювання, створення творчого самопочуття).

Педагогічна технологія – своєрідна конкретизація методики, проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу; закономірна педагогічна діяльність, яка реалізує науково-обгрунтований проект навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж традиційні методики навчання й виховання.

Педагогічне конструювання – деталізація освітнього чи педагогічного проекту, яка наближує його до використання в конкретних умовах реальними учасниками педагогічного процесу.

Педагогічне проектування – цілеспрямована діяльність, яка визначає необхідність педагогічних перетворень, прогнозує та оцінює наслідки реалізації певних педагогічних задумів.

Педагогічний вплив **–** вплив педагога на свідомість і поведінку, організацію життя й діяльності вихованців з метою формування у них певних якостей особистості та забезпечення успішного досягнення цілей.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти **–** рівень вищої освіти, що відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Проблемні методи навчання – методи засвоєння нових знань, у яких кожний учасник навчального процесу бере участь у виробленні певного нового змісту (розв´язанні проблеми). Використання П. м. н. обумовлено високою мотивацією всіх учасників освітнього процесу, можливостями реалізації атмосфери діалогу і співробітництва.

Продуктивне учіння – результативне особистісно орієнтоване навчання у процесі конкретної роботи на основі вільного її вибору і врахування інтересів тих, хто навчається.

Професійні кваліфікації **–** кваліфікації, які надаються з урахуванням професійних стандартів, що діють у сфері праці, і відображають здатність особи виконувати завдання і обов'язки певного виду професійної діяльності. За суб'єктом надання професійні кваліфікації поділяються на кар'єрні (надаються у сфері праці) та освітні (надаються у сфері освіти). Серед професійних кар'єрних кваліфікацій – кваліфікаційні розряди, ранги, класні чини, категорії, звання тощо.

Професійні освітні кваліфікації **–** освітні кваліфікації, які орієнтовані на вихід випускника на ринок праці, здійснення професійної діяльності та надаються в освітній сфері з урахуванням професійних стандартів за результатами виконання професійних освітніх програм. Професійні освітні кваліфікації не слід плутати із академічними кваліфікаціями (ступенями), що орієнтовані на подальше навчання, або професійними кар'єрними кваліфікаціями, які надаються роботодавцями у сфері праці.

Професійні стандарти – мінімально необхідні вимоги до змісту та умов праці, кваліфікації працівників, їх компетентностей, що визначаються роботодавцями і слугують основою для присудження професійних кваліфікацій. Професійні стандарти співвідносяться з рівнями Національної рамки кваліфікацій і групуються за галузевими ознаками.

Профіль навчання **–** сукупність основних типових характеристик освітньої програми, що відображують специфіку спрямування вищої освіти. Серед таких характеристик – орієнтація освітніх програм, що визначає їх тип (загальний, академічний та професійний, прикладний). Орієнтаційні типи характерні для всіх рівнів і циклів вищої освіти – короткого, бакалаврського, магістерського, докторського, крім доктора наук.

Профіль програми **–** документ європейського зразка, створений для представлення в усталеній формі основної інформації про освітню програму. Дозволяє точно позиціонувати освітню програму серед інших, співвіднести з тематикою наукових досліджень, чим полегшити її розуміння всіма основними зацікавленими особами/стейкхолдерами: студентами, роботодавцями, дослідниками, викладачами, агенціями забезпечення якості тощо. Визначає предметну область, до якої належить дана освітня програма, її освітній рівень та специфічні особливості даної програми, які відрізняють її від інших подібних програм. Може бути самодостатнім документом або частиною Додатку до диплома (обсягом до 2 сторінок).

Рамка кваліфікацій **–** цілісний структурований опис кваліфікаційних рівнів, через який можуть бути виражені та співвіднесені між собою в узгоджений спосіб усі кваліфікації у певній системі кваліфікацій. Рамки кваліфікацій визначають результати навчання, виражені в термінах компетентностей, для кваліфікацій певних рівнів. Розрізняють загальноєвропейські, національні та галузеві рамки кваліфікацій.

До загальноєвропейських рамок кваліфікацій відносяться Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя, Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти.

Розуміння – теоретичний (концептуальний) рівень опанування знань / навчальної інформації, що дає змогу не лише фактично знати, що, де і коли відбувається та відтворювати / перелічувати відомі факти, а й інтерпретувати інформацію та пояснювати, чому і як відбувається / здійснюється те чи інше явище.

Середовище – те, серед чого перебуває суб'єкт, якими засобами формується його спосіб життя, що сприяє його розвитку і «типізує» особистість. Середовище може сприяти розвитку – пробуджувати, допомагати, дозволяти, породжувати що-небудь; або позитивно впливати – змінювати, облагороджувати, збагачувати, оздоровлювати, тощо.

Сертифікація **–** процес, за яким уповноважений орган підтверджує досягнення встановлених стандартів якості та зазвичай надає відповідні права суб'єкту діяльності. Для вищої освіти надання відповідного сертифікату, диплому або звання формально означає, що результати навчання досягнуті здобувачем вищої освіти, оцінені та визнані компетентним органом згідно із визначеним стандартом.

Спеціалізація **–** складова спеціальності, що визначається вищим навчальним закладом та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти.

Спеціальність **–** складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка.

Стандарт вищої освіти **–** сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів / закладів вищої освіти (наукових установ).

Стандарт освітньої діяльності **–** сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу / закладу вищої освіти і наукової установи. В Україні стандарти освітньої діяльності розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності з урахуванням необхідності створення умов для осіб з особливими освітніми потребами та є обов'язковими до виконання всіма вищими навчальними закладами незалежно від форми власності та підпорядкування, а також науковими установами, що забезпечують підготовку докторів філософії та докторів наук. В Європейському просторі вищої освіти на основі визначених вимог до вищої освіти може відбуватися інституційне оцінювання в межах акредитації освітньої програми відповідно до Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості.

Ступінь **–** кваліфікація вищої освіти, що як правило, присвоюється після успішного завершення освітньої програми на певному циклі/рівні вищої освіти.

Сугестивна технологія – навчання на основі емоційного навіювання в стані неспання, що спричиняє надзапам´ятовування. Передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання).

Телекомунікаційні технології – технології передавання й одержання інформації за допомогою глобальних комп´ютерних мереж.

Технологізація **–** неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень.

Технологічна карта – опис процесу як покрокової, поетапної послідовності дій із зазначенням засобів, що використовуються.

Технологічна культура педагога – динамічна система педагогічних цінностей, технологічних умінь і творчої індивідуальності педагога. Компонентами Т. к. п. є різні рівні педагогічної практики.

Технологічна схема – умовне зображення технології процесу, поділ його на окремі функціональні елементи і позначення логічних зв´язків між ними.

Технологічне навчання – тип освітніх теорій і систем, орієнтованих на формування вузькопредметних функціональних умінь і навичок у кожного учня, необхідних для успішної діяльності (функціональна грамотність).

Технологічний процес – система технологічних одиниць, зорієнтованих на конкретний педагогічний результат.

Технологія колективної творчої діяльності – інноваційний засіб освіти, за допомогою якого педагоги досягають творчості; неперервний процес управління розвитком потреб, здібностей, засвоєнням педагогом досвіду людських стосунків і практичної творчості, в ході якого формуються спрямованість на самодослідження, вміння самодіагностики психічного стану і прогнозування можливих варіантів своєї професійної поведінки і спілкування з іншими людьми.

Трансфер кредитів – процес зарахування кредитів, присвоєних в одному навчальному закладі та визнаних в іншому, як правило, з метою отримання (присудження) кваліфікації.

Третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти – рівень вищої освіти, що відповідає 8-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв’язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Уміння – здатність застосовувати знання та розуміння для виконання завдань і розв’язання задач і проблем. Уміння поділяються на когнітивні (інтелектуально-творчі) і практичі на основі майстерності з використанням методів, матеріалів, інструкцій та інструментів.

Університет – основний тип вищого навчального закладу, що найбільш повновиражає й реалізує місію, візію, цілі, завдання та функції вищої освіти. Як провідні інтелектуальні осередки суспільства, університети на засадах автономії,

академічної свободи здійснюють освітню, дослідницьку, інноваційну діяльність, є головними чинниками суспільного прогресу. В Україні університет – багатогалузевий (класичний, технічний) або галузевий (профільний) вищий навчальний заклад, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань і провадить культурно-просвітницьку діяльність.

Фахові (предметно-специфічні) компетентності – компетентності, які безпосередньо визначають специфіку (галузі знань / предметної області / спеціальності) освітньої програми та кваліфікацію випускника, забезпечують індивідуальність кожній освітній програмі. В європейському просторі вищої освіти за проектом Тюнінг розробляються описи та переліки компетентностей, результатів навчання для галузей знань і спеціальностей.

Якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти. Якість вищої освіти є ключовим поняттям Болонського процесу. З метою її забезпечення розроблено Рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.), Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2005 р.), утворено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (2004 р.) та Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти.

Якість освітньої діяльності – рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.

Література

1. Авраменко К. Роль інтерактивних технологій у змісті методичної підготовки майбутніх учителів / Квітослава Авраменко // Психол.-пед. проблеми сіл. школи : наук. зб. / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань: Жовтий О.О., 2012. – Вип. 42, ч. 2. – С. 65-68.

2. Ажиппо Александр Юрьевич Модульно-рейтинговая технология обучения, как основное условие успешной подготовки учителя в системе индивидуализируемого обучения // ППМБПФВС. – 2010. – №12.

3. Акімова О.В. Формування творчого мислення в процесі рішення розумових задач / О.В. Акімова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – 2007. – Вип. 19. – С. 144-150.

4. Алексєєв О.М. Дистанційні технології у змішаному навчанні студентів машинобудівних спеціальностей / О.М. Алексєєв // Збірник наукових праць. – 2013. – Вип. 14, – С. 14-18.

5. Алексєєва Г.М. Інтерактивні комп'ютерні технології навчання / Г.М. Алексєєва // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 6. – С. 28-31.

6. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: курс лекцій : модульне навчання : навч. посіб. / А.М. Алексюк. – К.: ІСДО, 1993. – 220 с.

7. Алєксєєва С.В. Розвиток інформаційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів: посібник / С.В. Алєксєєва, О.Д. Гуменний, В.В. Паржницький – К., 2015. – 188 с.

8. Альтшуллер Г. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. Альтшуллер – Новосибирск, 1986. – 312 с.

9. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / Л.М. Гриневич, І.Л. Лікарчук, М.В. Михайліченко та ін.; за ред. І.Л. Лікарчука.– К.: МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; Харків:Факт, 2011.– 96 с.

10. Андрєєва В.М. Настільна книга педагога / В.М. Андрєєва, В.В. Григораш. – Х. : Основа, 2006. – 352 с.

11. Аникеева Н.П. Воспитание игрой : кн. для уч. / Н.П. Аникеева. – М. : Просвещение, 1987. – 144 с.

12. Антонець М. Гуманізм педагогічних нововведень В.О. Сухомлинського / М. Антонець // Початкова школа. – 1997. – № 9. – С. 35-38.

13. Антонова О.Є. Досвід навчання і виховання обдарованих студентів у педагогічних університетах України / О.Є. Антонова // Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – Житомир. – 2014. – С. 161-178.

14. Антонюк М.С. Психологічні особливості формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи / М.С. Антонюк // Сучасні педагогічні технології у вищій школі: Науко-метод. зб. – К., 1995. – С.111-113

15. Артеменко В. Навчатися граючись: використання ігрових форм і методів навчання / В. Артеменко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2012. – № 6. – С. 42-43.

16. Ахромушкин Е.А. Интерактивные видеолекции с синхронными слайдами (ивсс): методика и технология создания и применения. [Электронный ресурс] / Е.А. Ахромушкин // Центр новых информационных технологий. – 2005. – Режим доступа: http://cnit.mpei.ac.ru/products/ivss.

17. Ахромушкин Е.А. Классификация видеолекций по педагогическим и технологическим признакам / Е.А. Ахромушкин // Образовательная среда сегодня и завтра: материалы III Всероссийской науч.-практич. конф. (Москва, Россия, 27-30 сентября 2006). – М.: Рособразование, 2006. – С. 63-66.

18. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский – М., 1997. – С. 60.

19. Бабин І.І. Модульна організація процесу навчання в загальноосвітній середній школі : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук:

13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Іван Іванович Бабин. – Харків. –1997. – 16 с.

20. Балицька Т.В. Організаційно-педагогічні умови самостійної роботи студентів педагогічних університетів у процесі кредитно-модульного навчання : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тетяна Василівна Балицька. – Луганськ, 2010. – 20 с.

21. Балл Г.А. Теория учебных задач : Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М., 1990. – С. 34-35.

22. Балл Г.О. Творчість як атрибут культури і особистості. Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності / Г. О. Балл // Збірн. наук.-метод. матеріалів. – К.: ІПППО АПН України та УПТО ГУОН КМДА, 2006. – С. 19–26.

23. Бахрушин Володимир. Якими мають бути стандарти вищої освіти? [Електронний ресурс] / В. Бахрушин – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/articles/275-yakimi-mayut-buti-standarti-vishchoji-osviti.

24. Бахрушин Володимир. Якими мають бути стандарти вищої освіти? [Електронний ресурс] / В. Бахрушин – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/articles/289-yakimi-mayut-buti-standarti-vishchoji-osviti-2.

25. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии / В. Беспалько. – М., 1989. – С. 136.

26. Бех І.Д. Вивчення особистості учня: у 2 кн. / І.Д. Бех. – Кн. 2. : Науково-практичні засади навчання: навчально-методичне видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.

27. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. / І.Д. Бех. – Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

28. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Бех // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 1. – С. 33-40.

29. Бех І.Д. Законопростір сучасного виховного процесу / І. Бех // Педагогічний пошук. – 2004. – № 1. – С. 8-11.

30. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.

31. Биков В.Ю. Інформатизація і комп'ютеризація освіти, формування комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища / В.Ю. Биков // Біла книга національної освіти України, ч.1.: матеріали міжнародного освітнього форуму «Артеківські діалоги». – К., 2009. – С. 48.

32. Бирка М.Ф. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій під час викладання суспільних дисциплін / М.Ф. Бирка // Економіка в школі України. – 2012. – № 11. – С. 9-15.

33. Білецька І.О. Виховання цінності іншої людини в молодших підлітків у процесі розв'язування моральних задач: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Ірина Олександрівна Білецька. – К., 2003. – 219 с.

34. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи закладів освіти / Я.Я. Болюбаш. – К. : ВВП «КОМПАС», 1997. – 64 с.

35. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов на Дону, 1999. – С. 29.

36. Бордовская Н.В. Педагогика: учеб. пос. / Бордовская Н.В., Реан А.А. – СПб. : Питер, 2006. – 304 с.

37. Боришевський М.Й. Психологічні закономірності розвитку громадянської спрямованості особистості: монографія / М.Й. Боришевський та ін. – К.: Міленіум, 2006. – 297 с.

38. Бреславська Г. Проектна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів / Г. Бреславська // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. – Т.1. – С. 188-193.

39. Будко А.В. Особливості здійснення контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою альтернативних методів оцінювання: метод портфоліо / А.В. Будко // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. / – Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014. – Вип. 35. – С. 28-40.

40. Будник О.Б. Етнопедагогічний досвід формування економічних якостей особистості : методологічний аспект проблеми / О.Б. Будник // Зб. наук. пр.: філос., соціол., психологія. – Івано-Франківськ, 2004. – Вип. 9, Ч. 1. – С. 123-133.

41. Вайс Керол Г. Оцінювання: методи дослідження програм і політики / Переклад з англ. Р. Ткачук, М. Корчинської. – К.: Видавництво Соломії Павличко "Основи", 2000. – 672 с.

42. Варзацька Л. Методика розвивального навчання/ Л. Варзацька // Директор школи. – 2003. – № 5-6. – С. 47-61.

43. Васюк О. Організація кредитно-модульної системи навчання у вищій школі / О. Васюк, В. Кустов // Вісник Книжкової палати. – 2009. – № 9. – С. 24-25.

44. Васюк О. Теоретико-методичні аспекти організації дистанційної освіти / О. Васюк // Вісник Книжкової палати України. – 2011. – № 2. – С. 30-32.

45. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров’язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров’я та фізична культура. – 2006. – № 8. – С. 1-6.

46. Ващенко О. Організація здоров’язберігаючої діяльності початкової школи / О. Ващенко, С. Свириденко // Початкова освіта. – 2005. – № 46 (334). – С. 2-4.

47. Ващенко О.П. Ефективність та необхідність модульно-рейтингової системи / О.П. Ващенко, Г.О. Грищенко, Т.М. Погорілко, І.І. Тичина // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій технічній школі: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2003. – С. 65-73.

48. Веремчук А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання у ВНЗ / Алла Веремчук // Проблеми підгот. сучас. вчителя : зб. наук. пр. – 2013. – № 7. – С. 319-325.

49. Виховна робота зі студентською молоддю: навчальний посібник / за заг. ред. Т.Ю. Осипової. – Одеса : Фенікс, 2006. − 288 с.

50. Вихрущ А.В. Основи християнської педагогіки / А.В. Вихрущ, В.М. Карагодін, Т.Д. Тхоржевська. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1999. – 166 с.

51. Власенко Л.В. Переваги та недоліки дистанційного навчання / Людмила Власенко // Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності : зб. наук. пр. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2013. – С. 224-228.

52. Воронкін О. Періодизація розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання / Олексій Воронкін // Вища освіта України. – 2014. – № 3. – С. 109-116.

53. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1956 – С. 268-269.

54. Гайдур М.І. Підготовка майбутніх вчителів до організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах інформаційного середовища: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Михайло Іванович Гайдур. – Я., 2010. – 278 с.

55. Галатюк Ю.М. Теоретико-методичні й технологічні аспекти моделювання проектної навчальної діяльності з фізики / Ю.М. Галатюк // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. – Вип. 98. – С. 26-29.

56. Генецинский В.И. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической когнитологии / В.И. Генецинский. – Л., 1989. – С. 102.

57. Головченко В.В. Правове виховання учнівської молоді: Питання методології та методики / В.В. Головченко, Г.І. Нелін. – К. : Наукова думка, 1993. – 138 с.

58. Голуб Г.Б. Портфолио в системе педагогической диагностики / Г.Б. Голуб, О.В. Чуракова // Школьные технологии. – 2005. – С. 181-195.

59. Голубнича Л.О. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці / Л.О. Голубнича // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Харків : Щедра садиба плюс, 2014. – Вип. 45. – С. 14-23.

60. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – Київ. : Либідь, 1997. – 375 с.

61. Гопкінз Д. Оцінювання для розвитку школи /Переклад з англ. Галини Вець. – Львів: Літопис, 2003. – 256 с.

62. Горбатюк О.В. Організація самостійної діяльності студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання / О.В. Горбатюк // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2012. – Вип. 65. – С. 68-71.

63. Горбатюк О.В. Особистісно орієнтований підхід до навчання в ВНЗ у сучасних умовах / О.В. Горбатюк // Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Вип. 20. – С. 252-253.

64. Гореєва В.М. Основи педагогічної творчості та майстерності: курс лекцій / В.М. Гореєва, Н.В. Гузій, Л.О. Мільто та ін. – Суми : ПВП «Еллада S», 2009. – 255 с.

65. Грибовський О. Технології модульного інтерактивного навчання [Електронний ресурс] / О. Грибовський. – Режим доступу: http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-45-02/223-2010-06-24-09-20-51.

66. Григораш В. Організація науково-методичної роботи в школі / В. Григораш // Нова педагогічна думка . – 2013. – № 2. – С. 14-20.

67. Гризун Л.Є. Дидактичні особливості сучасного комп'ютерного підручника / Л.Є. Гризун // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Х.: ХДПУ, 2000. – Вип.13. – С. 155-162.

68. Гронлунд Н.Е. Оцінювання студентської успішності: практичний посібник / Н.Е. Гронлунд. – К.: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 312 с.

69. Гурак Л.В. Особливості регулювання та управління господарською діяльністю державних вищих навчальних закладів / Л.В. Гурак // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. – 2011. – № 6. – С. 154-162.

70. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології у навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія – Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2002. – 116 с.

71. Гусак Т.М. Підвищення самостійності студентів під час вивчення іноземних мов / Т.М. Гусак, О.Г. Малінко // Педагогіка і психологія. – 2000 – №4. – С. 61-69.

72. Гушко О. Педагогічні технології підготовки студентів вищих навчальних закладів / О. Гушко // Гуманітарний вісник. – 2011. – № 22. – С. 56-60.

73. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогіка, 1986. – 197 с.

74. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М., 1979. – Т.11. – 640 с.

75. Дамаскіна Т. Використання методу проектів у процесі викладання агротехнології / Тамара Дамаскіна // Профтехосвіта. – 2012. – № 10. – С. 64–72; № 12. – С. 54–55.

76. Данилова Л. Формування особистості нового типу / Л. Данилова // Шлях освіти. – 2001. – № 3. – С. 26-28.

77. Девисилов В.А. Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе / В.А. Девисилов // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 2. – С. 29-34.

78. Державні стандарти і якість вищої освіти: навч. посібник / авт.-упоряд. Михайліченко М.В., Кудла М.В.–Умань: ПП Жовтий О.О., 2013.–172 с.

79. Десятов Д.Л. Використання мережевих технологій у навчанні / Д.Л. Десятов // Географія. – 2014. – № 9/10. – Вкладка: Фаховий сервер. – № 18. – С. 40-1 – 40-8.

80. Дистанційне навчання: Рекомендаційний бібліографічний покажчик / уклад. Ю.С. Дідик. – К. : Державна бібліотека України для юнацтва, 2006. – 23 с.

81. Дичківська І.А. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І.А. Дичківська. – К.: Академвидав, 2015. – 304 с.

82. Донченко В. Пріоритетні напрями міжнародної діяльності сучасного університету в умовах інтернаціоналізації освіти / В. Донченко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – № 4. – 2013. – С. 102-110.

83. Дружкова І.С. Проблеми економічного виховання в системі сучасної освіти / І.С. Дружкова // Наша школа. – 2003. – № 1. – С. 30-33.

84. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічні задачі : типологія та технологія розв'язання: навч. пос. для студентів ВНЗ / О.А. Дубасенюк, О.В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 272 с.

85. Дудко Л.А. Роль інноваційних педагогічних технологій у становленні конкурентоспроможних спеціалістів / Л.А. Дудко // Мультиверсум. Філософський альманах. – К. : Центр культури. – 2004. –№ 39. – С. 1-4.

86. Дьюї Дж. Моральні принципи в освіті. Пер. з англ. М. Олійник. – Львів: Літопис, 2001. – 32 с.

87. Дяченко Н.О. Рівні сформованості вмінь розв'язування педагогічної задачі у магістрантів / Н.О. Дяченко // Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис. № 3 : теорет. та наук.-метод. часопис. [Дод. 1] / НАПН України, Ін-т вищ. освіти. – К., 2012. – Темат. вип. : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології, т. 2. – С. 12-137.

88. Д'ячков П.Р. Використання сучасних освітніх технологій з метою формування відповідального ставлення до майбутньої професійної діяльності / П.Р. Д'ячков // Вісник Глухівського національного педагогічного університету

ім. Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. – Глухів : ГНПУ ім. Олександра Довженка, 2012. – Вип. 20. – С. 139–143.

89. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний ред. В. К. Кремінь. — К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

90. Ерохина И.А. Здоровьесберегающие технологии в профилактике наркозависимости подростков: дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Ирина Антоновна Ерохина – Тамбов, 2005. – 272 с.

91. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-психологічний аспект: монографія / Н.М. Островерхова, Л.І. Даниленко. – К.: Школяр, 1995. – 301 с.

92. Єжова О.О. Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук : 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Ольга Олександрівна Єжова. – К., 2013. – 38 с.

93. Жалдак М.І. Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та ВУЗІ // Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі / М.І. Жалдак // Збірник наукових праць. – К., 1991. – С. 3-16.

94. Жалій Р.В. Нормативно-правові засади організації навчального процесу з фізичного виховання в технічних ВНЗ України / Р.В. Жалій // Молодий вчений. – 2005. – № 2 (17) . – С. 238-241.

95. Журавська Л.М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ / Л.М. Журавська // Освіта та управління. – 1999. – № 2. – Т. 3. – С. 65.

96. Забута Н.В. Основні складові елементи процесу формування економічної свідомості / Н.В. Забута // Наука і освіта. – 2001. – № 2/3. – С. 17-19.

97. Загашев И. Критическое мышление: технология развития / И. Загашев, С. Заир-Бек. – Спб. : Альянс-Дельта. – 2003. – С. 264-279.

98. Загвоздкін В.К. Портфель індивідуальних навчальних досягнень – щось більше, ніж просто альтернативний спосіб оцінки / В.К. Загвоздкін // Шкільні технології. – 2004. – № 3. – С. 32-36.

99. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.И. Загвязинский – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

100. Закон України «Про вищу освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.

101. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : thtp://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19/page.

102. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon5.rada.gov.ua/laws/ show/ru/537-16.

103. Запорожцева Н. Ігрові навчальні технології / Н. Запорожцева // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2012. – № 12. – С. 28.

104. Застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників (методичні рекомендації для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, працівників науково-навчально-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти МОН України) / [М.В. Артюшина, Я.Ю. Білоконь, І.Б. Дремова та ін.]. – К. : Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, 2014. – 132 с.

105. Захарова Л.В. Методологічні основи організації особистісно орієнтованого навчання школярів / Л. В. Захарова // Педагогіка формування твор. особистості у вищ. і загальноосвіт. школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2014. – Вип. 36. – С. 468-472.

106. Заярна Л.І. Активізація діяльності молодших школярів у процесі оволодіння знаннями через гру / Л.І. Заярна // Таврійський вісник освіти. – 2014. – № 2. – С. 221-228.

107. Зозуляк Р.В. Виховання моральних рис молодших школярів Галичини засобами української дитячої літератури (1900 – 1939): дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Роксоляна Василівна Зозуляк. – Івано-Франківськ, 2005. – 217 с.

108. Зязюн І. Педагогічна майстерність: підручник / І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.

109. Иванова Е.М. Психотехнологии изучения человека и трудовой деятельности: учеб.-метод. пособие для студентов фак-тов психологии / Е.М. Иванова – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 94 с.

110. Іванова Т.В. Культурологічний підхід до формування педагогічної майстерності / Т.В. Іванова // Педагогічна майстерність в закладах професійної освіти: монографія. – К.: Основа, 2003. – 288 с.

111. Іванчикова І.Б. Теоретичні аспекти реалізації проблемного навчання у вищому навчальному закладі / І.Б. Іванчикова, С.В. Виговська // Вісн. Нац. ун-ту оборони України : зб. наук. пр. – Київ : НУОУ, 2013. – Вип. 4. – С. 54-57.

112. Ігнатенко М. Сучасні освітні технології / М. Ігнатенко // Математика в школі. – 2003. – №4. – С. 2-6.

113. Ігнатович О. Теоретико-методологічні основи педагогічної інноватики / Олена Ігнатович // Навчання і виховання обдар. дитини: теорія та практика : зб. наук. пр. – Київ : Ін-т обдар. дитини НАПН України, 2013. – Вип. 2. – С. 94–104.

114. Ільїн В.В., Лузан П.Г., Рудик Я.М. Методика тестового контролю успішності навчання студентів: монографія. – К.: НАКККіМ, 2010. – 224 с.

115. Килимник С.М. Організаційно-педагогічні умови професійно-орієнтованої діяльності студентів з фізики в технологічних коледжах / С.М. Килимник // Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Вип. 20. – С. 23-26.

116. Кириленко С.В. Школа культури здоров’я: від сьогодення до майбутнього / С.В. Кириленко, О.М. Михайлов, В.П. Сергієнко. – К.: Букрек, 2012. – 383 с.

117. Кириліва В.О. Розвиток ідей розвивального навчання в історії педагогічної думки / В.О. Кириліва // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. – 2012. – Ч. 3. – С. 124-130.

118. Кисельова О.І. Застосування технологій проблемного навчання в умовах стандартизації вищої освіти / О.І. Кисельова, А.С. Єфименко // Наука і освіта. – 2013. – № 1/2. – С. 169-172.

119. Кларин М. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин // Лицейное и гимназическое образование. – 1997. – № 1. – С. 111–123.

120. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин – М.: Наука, 1997. – 222 с.

121. Коберник О.М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / О.М. Коберник, Г.І. Коберник. – Режим доступу : http://studentam.net.ua/content/view/7686/85/.

122. Ковалев Н.Е. Введение в педагогику: учебное пособие для педагогических институтов / Н.Е. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Сорокин. – М.: Просвещение. – 1987. – 386 с.

123. Коваленко В.Г. Модульно-рейтингове навчання як засіб індивідуалізації навчального процесу у вищому технічному закладі : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання» / Валентина Григорівна Коваленко. – Луцьк, 2004. – 219 с.

124. Коваленко Є.І. Групова навчальна діяльність учнів як інноваційна технологія / Є.І. Коваленко, Р. Микитуха // Наукові записки «Психолого-педагогічні науки». – 2012. – № 1. – С. 81-85.

125. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : учебн. пособ. / Козаков В.А. –К. : Вища школа, 1990. – 112 с.

126. Козак Т.М. Організаційно-педагогічні засади впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах III-IV рівнів акредитації : автореф. дис. .на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Тетяна Михайлівна Козак. – Житомир, 2007. – 189 с.

127. Колесник Ю.Л. Педагогічні технології морально-екологічного виховання студентів технічних ВНЗ / Ю.Л. Колесник // Духовність особистості. – 2011. – Вип. 4. – С. 102-109.

128. Колісник-Гуменюк Ю. Інтерактивні *технології* як метод *громадянського виховання* молоді / Ю. Колісник-Гуменюк // Молодь і ринок. – 2011. – № 4. – С. 131-134.

129. Коржова М.Е. Здоровьесберегающая технология осуществления образовательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Коржова М.Е. – Челябинск, 2007. – 24 с.

130. Корінна Л.В. Проблемно-пошукове навчання як форма активізації творчої діяльності учнів / Л.В. Корінна, Л.Р. Россохіна // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2012. – № 7. – С. 14-18.

131. Корольова Н. Здоров'язберігаючі технології в освітньому процесі / Н. Корольова // Молодь і ринок. – 2014. – № 6. – С. 32-36.

132. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк – К., 1989. – 508 с.

133. Костюк Г.С. Навчально-виховні практики і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.

134. Коцур Н. Формування здоров'язбережувального простору в загальноосвітніх навчальних закладах / Н. Коцур // Рідна школа. – 2012. – № 11. – С. 60-65.

135. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва : навчальний посібник / В. Кравець. – Тернополь, 1996. – 436 с.

136. Красікова Т.І. Застосування інформаційних технологій на лекційних заняттях у вищій школі / Т.І. Красікова // Пед. процес: теорія і практика : збірник наукових праць – Київ : Едельвейс, 2013. – Вип. 1. – С. 84-89.

137. Кривонос О.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні : навч.-метод. посіб. / О.М. Кривонос. – Житомир : ЖДУ ім. Івана Франка, 2013. – 182 с.

138. Кубанов Р.А. Ключові елементи кредитно-модульно системи організації навчання студентів у вищому навчальному закладі / Р.А. Кубанов // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць. – 2014. – № 9. – Ч. 1. – С. 102-109.

139. Кудрявцева С.П. Міжнародна інформація : навч. посіб. / С.П. Кудрявцева, В.В. Колос. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2005. – 400 с.

140. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 162 с.

141. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А.І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.

142. Куклев В.А. Управление качеством аудиовизуальных технологий обучения [Электронный ресурс] / Ульяновский государственный технический университет, 2007. – Режим доступа: http://www.nmk.ulstu.ru/index.php?tezis=255&item=4&god=2007

143. Кулюткин Ю.Н. Психологические особенности деятельно-сти учителя: мышление учителя / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Педагогика, 1990. – С. 7-26.

144. Кураченко Н. Сучасні технології навчання / Н. Кураченко // Директор школи. – 2003. – № 3. – С. 58-60.

145. Кустова С.О. Наукове та методичне забезпечення професійної освіти в умовах інтенсифікації навчання / С.О. Кустова, Я.М. Рудик // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. – 2010. – Вип. 155. – Ч. 2. – С. 122-130.

146. Кутепова Л.М. Використання інформаційних технологій для діагностики якості навчання студентів вищих навчальних закладів / Л.М. Кутепова // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка : зб. наук. пр. Пед. науки. – 2013. – № 20. – С. 31-37.

147. Кушакова І.В. Виховання ціннісного ставлення молоших школярів до природи в позакласній роботі / І.В. Кушакова // Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис. – К., 2012. - № 3 (46) – Т. 1. - С. 605-611.

148. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В.С. Лазарев и др. // Педагогика. – 2004. – № 4. – С. 16.

149. Ландо О.А. Використання здоров'язбережних технологій у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу / О.А. Ландо // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць. – Запоріжжя, 2014. – Вип. 37. – С. 247-254.

150. Ландэ Д.В. Поиск знаний в интернет. Профессиональная работа / Ландэ Д.В. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2005. – 72 с.

151. Локшин В.С. Психолого-педагогічне портфоліо як засіб формування професійної управлінської компетентності майбутніх менеджерів соціокультурної сфери / В.С. Локшин // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2013. – № 3(56). – С. 105-117.

152. Лучанінова О.П. Особливості самопроектування професійного розвитку майбутнього інженера-педагога. [Електронний ресурс] / О.П. Лучанінова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. Збірник наукових праць. – Вип.13. – 2011. – Режим доступу:
http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Pfto/2011_13/files/P1311_50.pdf.

153. Маджуга А.Г. Теория и практика формирования и развития валеоконативных стратегий личности в контексте здоровьетворящего образования в современной школе / А.Г. Маджуга. – Шымкент : Изд-во ЮКГУ им. М.О. Ауезова, 2005. – 386 с.

154. Макарова О.О. Мультимедійна презентація як один з елементів активізації процесу навчання іноземній мові за професійним спрямуванням [Електронний ресурс] / О.О. Макарова, В.Г. Нікіфорова – Режим доступу : http://www.confcontact.com/ 2008oktInet_tezi/iy_ makarova.htm.

155. Макрідіна Л.О. Технологія творчості ТРВЗ / Л.О. Макрідіна // Управління школою. – 2003. – № 32(44) – С. 12-26.

156. Максимович О. Модульно-рейтингова технологія навчання у вищій школі // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2005. – Вип. 19. – С. 263-271.

157. Мандрико Т.В. Модульна організація вивчення курсу «Психологія» у ВНЗ І-ІІ рівня акредитації / Т.В. Мандрико // Педагогічний дискурс : збірник наукових праць. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 191-193.

158. Мардарова І.К. Особистісно-орієнтоване навчання студентів засобами комп'ютерних технологій / І.К. Мардарова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти : збірник наукових праць. – Рівне : РДГУ, 2014. – Вип. 9. – С. 40-42.

159. Маслова Н.В. Ноосферное образование. Научные основы. Концепция. Методология / Н.В. Маслова. – М.: Инст-т холодинамики, 2002. – 338 с.

160. Матвієнко П. Орієнтир на освітні технології / П. Матвієнко // Педагогічні технології: Досвід. Практика. Довідник. – Полтава: ПОІПОППО, 2000. – 256 с.

161. Машбіц Е.Н. Психолого-педагогічні проблеми комп'ютеризації навчання / Е.Н. Машбіц. – М. : Педагогіка, 1988. – 187 с.

162. Машкіна Л.А. Теоретичні засади особистісно орієнтованого навчання у вищій школі / Л.А. Машкіна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць. – Запоріжжя, 2013. – Вип. 28. – С. 535-540.

163. Мельникова І.М. Педагогічні задачі і методика їх розв'язання : навч. посіб. / І.М. Мельникова, Ю.М. Кравченко. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2013. – 174 с.

164. Мельникова О.В. Проблеми економічного виховання в педагогічній спадщині А.С. Макаренка: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ольга Володимирівна Мельникова. – Х., 2005. – 241 с.

165. Мельник Т. Художня література в контексті ноосферної освіти / Т. Мельник // Українська мова і література в школі: наук.-метод. журнал. – 2007. – № 5. – С. 30-33.

166. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mon.gov.ua/content/Діяльність/Реформа освіти/07-metod-rekomendacziyi.doc.

167. Миллер Н.Д. Здоровьесберегающее обучение детей санаторных классов общеобразовательной школы : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Наталья Дмитриевна Миллер – Новокузнецк, 2006. – 188 с.

168. Мильнікова О.М. Формування гуманістичних уявлень в учнів початкових класів: дис. на здобуття наукового ступеня канд. психологічних наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Олена Миколаївна Мильнікова. – К., 1997. – 162 с.

169. Мироненко Н.В. Роль інноваційних педагогічних технологій в організації проектно-технологічної діяльності майбутніх учителів технологій / Н.В. Мироненко // Наукові записки Серія: Пед. науки. – Кіровоград, 2012. – Вип. 112. – С. 253-260.

170. Митина Е.П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра / Е.П. Митина // Начальная школа. – 2006. – № 6. – С. 56-59.

171. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.М. Митяева. – М.: Академия, 2008. – 192 с.

172. Михайліченко М.В. Сутнісна характеристика управлінських компетенцій в експертній діяльності працівників вищих навчальних закладів //

Управлінські компетенції у професійній діяльності викладача / колективна монографія; В.П. Андрущенко, Г.О.Нестеренко та ін. – К.: Аграр Медіа Груп, 2015.– С. 302-330.

173. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л.О. Мільто – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. . – 155 с.

174. Модус державно-громадського управління освітою: монографія; за науковою ред. В.П. Беха; редкол.: В.П. Бех (голова), Н. В. Крохмаль (заст.голови), Михайліченко М.В. та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015.– 780 с.

175. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Мойсеюк Н.Є. - К., 2007. - 656 с.

176. Москаль Ю. Світові тенденції розвитку заочної та дистанційної вищої освіти / Ю. Москаль // Психологія і суспільство. – 2008. – № 3. – С. 116-122.

177. Мухіна Г.В. Особистісно-орієнтовані семінарські заняття: наукові підходи і практична реалізація / Г.В. Мухіна // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2014. – № 3. – С. 54-58.

178. Наволокова Н.П. Практична педагогіка для вчителя / Н.П. Наволокова, В.М. Андрєєва. – Х. : Основа, 2009. – 120 с.

179. Наказ Міністерства освіти, науки, молоді і спорту «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси» від 01.10.2012 №1060 // Урядовий кур'єр від 29.08.2013 — № 155.

180. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Освіта України. – 2001. – № 29. – С. 4-7.

181. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді // Світ виховання, 2004. – № 4 (5). – С. 15.

182. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: І.І. Бабин, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.

183. Нечипорук Л.І. Особистісно орієнтовані педагогічні технології в навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів / Л.І. Нечипорук //

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : збірник наукових праць. – Рівне : РДГУ, 2012. – Вип. 5. – С. 26–30.

184. Нечипорук Л. Портфоліо – технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ / Л. Нечипорук // Нова педагогічна думка. – 2014. – № 1. – С. 22-25.

185. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 368 с.

186. Новикова Т. «Портфолио» – новый и эффективный инструмент оценивания / Т. Новикова, Т. Пинская, А. Прутченков // Директор школы. – 2008. – № 2. – С. 32-35.

187. Новікова Т.Г. Портфоліо як форма оцінювання індивідуальних досягнень учнів / Т.Г. Новікова // Профільна школа. – 2004. – № 2. – С. 48-56.

188. Овчарук О.В. Дистанційна освіта в європейських країнах та США у контексті розвитку інноваційних технологій / О.В. Овчарук // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2004. – № 7. – С. 37-40.

189. Огнев'юк О.В. Принцип модульності в історії освіти / О.В. Огнев'юк, А.В. Фурман. – Ч.1. – К., 1995. – 85 с.

190. Олефіренко І.В. Проблемне навчання як одна із важливих передумов ефективного формування професійної компетентності молодшого медичного працівника / І.В. Олефіренко // Вісн. Глухів. нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Серія: Пед. науки. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. Олександра Довженка, 2014. – Вип. 26. – С. 97-101.

191. Онищук В.О. Функції і структура методів навчання / В.О. Онищук. – К., 1979. – С. 169.

192. Оновлення змісту. Форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: збірник наукових праць. – Рівне : РДГУ, 2012. – Вип. 5. – С. 26-30.

193. Оржеховська В.М. Валеологічні знання дітям і молоді / В.М. Оржеховська // Освіта України. – 1999. – № 36. – С. 10-11.

194. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В.Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

195. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико – прикладний аспект: науково–методичний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – С. 9-28.

196. Падалка О.С. Педагогічні технології: навч. посібник / О.С. Падалка, А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.Т. Шпак. – К., Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 1995. – 256 с.

197. Падалко А. Теоретичні аспекти створення технології формування професійних знань майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій / А. Падалко, Н. Падалко // Теоретико-методологічні і методичні засади трудової та професійної підготовки фахівців: наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 34-39.

198. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики / В.Ф. Паламарчук. – К.: Знання України, 2005. – Т.1 – 420 с.

199. Педагогічні технології: теорія та практика / За ред. М.В. Гриньової. – Полтава, 2004. – С. 33-47.

200. Педагогические технологии / Под общей ред. В.С. Кукушкина. – Ростов на Дону, 2002. – 320 с.

201. Пейп Дж.С., Чошанов М.А. Учебные портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся // Директор школы. – 2000. – № 1. – С. 75-82.

202. Перспективні освітні технології: наук.-метод. посібник / За ред. Г.С. Сазоненко – К.: Гопак, 2000. – 560 с.

203. Петросян О.Р. Метод проектів на уроках фізики / О.Р. Петросян // Фізика в школах України. – 2010. – № 6. – 36 с.

204. Пєхота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пєхота та ін. – К.: А.С.К., 2004. - 256 с.

205. Пєхота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. – Київ: Віпол, 2000. – С. 274-297.

206. Пилипчук В.П. Фінансово-господарська діяльність вищого навчального закладу в забезпеченні його конкурентоспроможності / В.П. Пилипчук // Вісник Хмельницького національного університету. – 2014. – № 4. – Т. 1. – С. 246-248.

207. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А.И. Пискунов. – М., 1981. – 528 с.

208. Піддубник В. Інформаційно-технологічний ресурс освіти в Україні / В. Піддубник // Українське суспільство – 2003. Соціологічний моніторинг. – К., 2003. – № 7. – С. 24–34.

209. Підласий І. Педагогічні інновації / І. Підласий, А. Підласий // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 17-21.

210. Підсумки круглого столу з проблеми «Якими мають бути стандарти вищої освіти». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/draft-regulations/290-pidsumki-kruglogo-stolu-z-problemi-yakimi-mayut-buti-standarti-vishchoji-osviti.

211. Пінаєва О.Ю Інформатизація освіти та її застосування в навчальному процесі / О.Ю. Пінаєва // Актуальні проблеми трудової і професійної підготовки молоді. – Вінниця, – 2004. – Вип. 10. – С. 150-151.

212. Подгорная О.Е. Проектирование здоровьесберегающего пространства общеобразовательной школы средствами личностно-ориентированного образования: дисс. На соискание научной степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ольга Ефимовна Подгорная – Тирасполь, 2005. – 211 с.

213. Пометун О.І. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ / О.І. Пометун, О.А. Комар. – Умань: РВЦ «Софія», 2007. – С.18-21.

214. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

215. Попова О.В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX столітті / О.В. Попова – Харків: “ОВС”, 2001. – 256 с.

216. Портфель учня // Нові педагогічні й інформаційні технології в системі утворення. – М., 2001. – С. 123-132.

217. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах). [Електронний ресурс.]. – Режим доступу: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529.

218. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності закладів освіти» // Урядовий кур'єр від 10.02.2016 — № 26.

219. Прутченков А.С. Портфолио ученика профильной школы / А.С. Прутченков, Т.Г. Новикова [Електронний ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос», 2005. – Режим доступу: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-21.htm.

220. Пушкарьова Т.О. Електронна освіта і її розвиток в Україні / Т.О. Пушкарьова, О.М. Мельник // Комп’ютер у школі та сім’ї. – 2013. – № 3. – С. 16-17.

221. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности) / Е.С. Рабунский. – М.: Педагогика, 1975. – 184 с.

222. Рашкевич Ю. Компетентнісний підхід у побудові освітніх програм. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://erasmusplus.org.ua/2014-05-30-14-56-19/prezentatsii/category/3-materialy-natsionalnoi-komandy-ekspertiv-shchodo-zaprovadzhennia-instrumentiv-bolonskoho-protsesu.html?download=31:kompetentnistnyi-pidkhid-u-pobudovi-osvitnikh-prohram&start=20.

223. Рижкова М.С. Педагогічні технології: історичний аспект / М.С. Рижкова, Л.Р. Хасанова // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2013. – № 1. – С. 14-17.

224. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер с англ. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.

225. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

226. Романовська М.Б. Метод проектів у виховному процесі / М.Б. Романовська. – Х.: Ранок, 2007. – 160 с.

227. Рубинштейн С.Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1981. – 427 с.

228. Рудакевич М.І. Про християнську мораль як основу українського виховного ідеалу / М.І. Рудакевич, Г. Ващенко // Моральна цінність християнства і відродження національної школи. – Київ – Тернопіль: Поліграфіст, 1995. – С. 31-36.

229. Рудик Я.М. Організаційні форми надання вищими навчальними закладами додаткових освітніх послуг обдарованим студентам: дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ярослав Михайлович Рудик. – К., 2006. – 226 с.

230. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

231. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 255 с.

232. Семенов А.А. Портфолио как средство оценивания уровня подготовки выпускника педагогического вуза / А.А. Семенов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 12. – С. 66-70.

233. Симонок В.М. Вчимося працювати самостійно / В.М. Симонок // Вивчаємо українську мову і літературу – 2006. – № 12. – С. 2-5.

234. Сисоєва С.О. Технології педагогічної творчості в системі освітніх технологій // Освітні технології у школі та вузі (До 210-річчя заснування м. Миколаєва). – К., ІЗМН, 1998. – С. 287-293.

235. Система забезпечення якості освіти у дослідницькому університеті: навч.посібник / укладачі Зазимко О.В., Михайліченко М.В. та ін.; під заг.ред. Кваші С.М. – К.: Ред.-вид. відділ НУБіП України, 2015.– 320 с.

236. Система управління методичною роботою в закладі освіти: методичні рекомендації / В.А. Гуменюк, Т.І. Гуменюк, Л.В. Красуцька, М.В. Медвєдєва, В.І. Слінчук, Г.М. Шлапак, Т.О. Шпакович. – Житомир: Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2010. – 30 с.

237. Сінопальнікова Н.М. Модульне навчання як один із напрямів індивідуалізації навчання студентів-логопедів / Н.М. Сінопальнікова, Н.М. Туренко // Засоби навчання та науково-дослідної роботи: збірник наукових праць. – Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2012. – Вип. 37. – С. 134-138.

238. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. завед. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

239. Словник української мови: в 11 томах. – К. : Наукова думка, 1977. – Т. 8. – 927 с.

240. Смагін І.І. Особистісно орієнтоване навчання в сучасній загальноосвітній школі: реальність чи перспектива? / І.І. Смагін // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – 2012. – Вип. 61. – С. 50-54.

241. Сметанникова Н.Н. «Портфолио» как технология аутентичного оценивания / Н.Н. Сметанникова // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 160-168.

242. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н.К. Смирнов. – М., 2003. – 136 с.

243. Смолянинова О.Т. Портфолио в подготовке студентов гуманитарных специальностей [Электронный ресурс] / О.Т. Смолянинова //XXI

международная конференция-выставка ИТО-2011. – Режим доступа: http://www.bitpro.ru.

244. Соколов В.Н. Педагогическая эвристика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.Н. Соколов– М. : Аспект Пресс, 1995. – 254 с.

245. Сомов Д.С. Теория и методология реализации здоровьясбережения в условиях современного ВУЗа: автореф. дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Денис Сергеевич Сомов – Ставрополь, 2007. – 42 с.

246. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 173 с.

247. Стебльова К.К. Організація самостійної роботи студентів ВНЗ за допомогою засобів інформаційних технологій / К.К. Стебльова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – Вип. 30/31. – С. 315-323.

248. Степашко В. Модель науково-дослідної роботи вищого навчального закладу / В. Степашко // Збірник наукових праць Уманського педагогічного університету ім. П. Тичини. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2006. – Вип. 17. – С. 17-29.

249. Стрельніков В.Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В.Ю. Стрельніков, І.Г. Брітченко. – Полтава: ПУЕТ, 2013. – 309 с.

250. Стяглик Н.І. Нетрадиційні форми навчання та їх вплив не якість навчального процесу в школі / Н.І. Стяглик. – Харків, 1994. – С. 28.

251. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1980. – Т.2. – 384 с.

252. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Вибр. тв. в 5 т. – К.: Рад. школа, 1972. – Т. 3. – 244 с.

253. Сучасні інформаційні засоби навчання: навчальний посібник / Р.С. Гуревич, Л.Л. Коношевський, О.В. Шестопалюк. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2004. – 535 с.

254. Тавгень І.А. Дистанційне навчання: досвід, проблеми, перспективи / І.А. Тавгень. – Мн.: БГУ, 2003. – 218 с.

255. Тархова Л. Формування пізнавальної самостійності майбутніх перекладачів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». / Любов Анатоліївна Тархова. – О., 2006. – С. 18.

256. Техніка управлінської діяльності: навч. посібник / авт.-упоряд. Михайліченко М.В., Ярошинська О.О. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2013. – 217 с.

257. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. – К. : Плеяди, 2006. – 220 с.

258. Товажнянська О.Л. Сучасні проблеми виховання студентської молоді / О.Л. Товажнянська // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. До 125-річчя НТУ "ХПІ": збірник наукових праць. – Харків: НТУ "ХПІ", 2010. – С. 239-248.

259. Торба Ю.І. Дистанційне навчання як один з пріоритетних напрямів модернізації професійної освіти / Ю.І. Торба // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2013. – № 3. – С. 77–81.

260. Торубара О.М. Застосування новітніх інформаційних технологій в навчальному процесі вищих навчальних закладів [Електронний ресурс] / О.М. Торубара // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 108.2. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuP_2013_2_108_20.pdf

261. Трегуб О.Д. Застосування інформаційно-комп’ютерних технологій у проблемному навчанні / О.Д. Трегуб // Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології XXI століття. – Одеса: Грінь Д.С., 2014. – С. 287-294.

262. Турчанинова Ю.И. Обучение технике общения как средство повышения готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности:

автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Юлия Иосифовна Турчанинова. – М., 1998. – С. 11.

263. Тхоржевська Т.Д. Теоретико-методичні основи християнської педагогіки / Т.Д. Тхоржевська, В.М. Мищишин, Ю.А. Щербяк. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. – Ч.1. – 479 с.

264. Уайт П. Громадські чесноти і шкільна освіта: виховання громадян демократичного суспільства / П. Уайт. – К.: Вища школа, 2002. – 118 с.

265. Управління освітою: монографія; за наук. ред. Беха В.П.; редкол.: В.П. Бех (голова), М.В. Михайліченко (заст.голови). – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. – 546 с.

266. Федорець, М.О. Технологія модульного навчання в системі сучасної шкільної освіти / М.О. Федорець // Управління школою. – 2013. – № 25/27. – С. 2-16.

267. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти в Україні: європейський вимір: колективна монографія / В.П. Андрущенко, В.П. Бех, М.І. Бойченко, М.В. Михайліченко та ін. – К. :Педагогічна думка, 2012. – 220 с.

268. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / М.М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2007. – 560 с.

269. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: теория и методика / В.Н. Харькин. – М.: Магистр, 1992. – 159 с.

270. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: науч. издание / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

271. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя / А.В. Хуторской– М. : Владос, 2000. – 319 с.

272. Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования / Хуторской А.В. // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 15-22.

273. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика / А.В. Хуторской – М.: Изд-во Междунар. пед. академии, 1998. – 266 с.

274. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

275. Хуторський А.В. Інтернет в школі. Практикум з дистанційного навчання / А.В. Хуторський. – М.: ИОСО РАВ, 2000. – 156 с.

276. Царенко, М.О. Сучасні інтерактивні технології навчання в освіті / М.О. Царенко, О.П. Усаченко // Наша школа. – 2013. – № 3. – С. 21-27.

277. Чепіль М. Педагогічні технології: навч. Посібник / М. Чепіль, Н. Дудник. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. – 244 с.

278. Чошанов М. Что такое педагогическая технология? // Школьные технологии. – 1996. – № 3. – С. 10.

279. Шарко В.Д. Сучасний урок / В.Д. Шарко. – К., 2006. – 224 с.

280. Штейнберг В.Э., Семенов С.Н. Технология логико-эвристического проектирования профессионального образования на функционально-модульной основе / В.Э. Штейнберг, С.Н. Семенов – М., 1993. – 39 с.

281. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология (педагогическое воздействие в процессе воспитания школьников) / Н.Е. Щуркова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: збірник наукових праць. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2001. – Вип. 7/8. - С. 99-187.

282. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 245 с.

283. Ягупов В.В. Педагогіка: навчальний посібник / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

284. Якимчук М. Проблеми обдарованості майбутніх фахівців в освітньому просторі ВНЗ / М. Якимчук // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1. – Ч. 1. – С. 284-287.

285. Янц Н.Д. Розвиток ідеї проблемного навчання молодших школярів у вітчизняній педагогічній думці другої половини XX століття: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Наталія Дмитрівна Янц. – Харків, 2008. – 23 с.

286. Salomon J. What is Technology? The Issue of its origins and definitions / J. Salomon // History of technology. – 1984. – Vol. 1. – P. 113-156.

287. Volkov N.I. Review of modern software packages for designing in mechanical engineering and their application in teaching progress / N.I. Volkov, A.N. Alexeyev, A.N. Kochevsky // Symposium «Education Technologies on Electronic Platforms in Engineering Higher Education». – Bucharest, 2005. – P. 309-312.

View publication stats