

## МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

*У статті обґрунтовується модель підготовки вчителя до педагогічного проектування як цілісна система науково-методичного забезпечення; пропонуються конкретні шляхи реалізації даної моделі в післядипломній педагогічній освіті.*

**Ключові слова:** педагогічне проектування, модель підготовки вчителя, технології підготовки вчителя.

**Постановка проблеми.** Соціально-економічні реформи в області загальної й професійної освіти характеризуються змінами як у змістовному, так і в організаційному аспектах. Пріоритетом освітньої політики України стає підготовка творчої особистості. У зв'язку із цим проектування стає універсальним діяльним інструментом освіти, що дозволяє забезпечити її системність, цілеорієнтованість і результативність, гнучкість і варіативність і дозволяє створювати оптимальні педагогічні умови для формування особистості учня. Тому орієнтація педагогічних працівників на оволодіння методологічними основами, технікою й технологією проектування об'єктів професійної діяльності є нагальною вимогою часу.

Але досвід показує, що переважна більшість учителів загальноосвітніх шкіл зазнає серйозних труднощів в галузі педагогічного проектувальної діяльності, у них на недостатньому рівні сформована установка на розуміння проектування навчального заняття як домінанти педагогічної діяльності. Крім того, розширення можливостей для творчої, інноваційної діяльності в умовах невизначеності освітніх пріоритетів викликає реальну можливість виникнення інноваційної "анархії". На нашу думку, проектувальна діяльність учителя є фундаментом інновацій, і підготовку до неї ми відносимо до найважливіших завдань післядипломної педагогічної освіти (ППО).

**Аналіз досліджень і публікацій.** Вивчення й аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє відзначити, що досліджуваній проблематиці присвячені праці значної кількості вчених, педагогів і практиків: А. Алексєєва, К. Баханова, В. Безрукової, К. Вазіної, Б. Ерднієва, В. Загвязинського, В. Краєвського, В. Пінчука, Г. Селевка й ін. (теоретичні основи проектування окремих освітніх систем і технологій); М. Єрєцького, Ю. Зотова, М. Макієнко, В. Нікіфорова, В. Оніщука, О. Сергєєва й ін. (методичні аспекти проектування); М. Аверьянова, В. Загвязинського, В. Кан-Каліка, Ю. Кулюткіна, В. Сластьоніна, Г. Сухобської, Т. Шамової й ін. (аспект педагогічної творчості в процесі проектувальної діяльності); Н. Кузьміної, А.Щербакова, І. Якіманської й ін. (психологічний аспект підготовки майбутніх педагогів до проектувальної діяльності). Проте серед загалу досліджень, присвячених різним аспектам формування в майбутніх фахівців основ проектувальної діяльності, немає робіт, присвячених організації професійного розвитку проектувальної діяльності педагогів у системі ППО. В умовах трансформації суспільства та інноваційних змін залишається об'єктивна необхідність постійної перепідготовки вчителя, здатного вносити науково обґрунтовані зміни до трансляційної основи технологій з урахуванням особливостей учнів і власних можливостей. Аналіз освітніх проектів, що створюються вчителями, і декларуються на конференціях, в матеріалах педагогічної атестації і конкурсах, як нові технології навчання і виховання, свідчить про недостатній рівень розвитку системно-моделюючого рівня діяльності сучасних педагогів і обмежену готовність до виконання проектувальної функції. Пошук науково обґрунтованого підходу до підготовки вчителя, який володіє набором професійних засобів для створення і реалізації власних освітніх проектів, обумовив вибір теми нашого дослідження.

**Метою** цієї статті є обґрунтування моделі підготовки вчителя до педагогічного проектування як цілісної системи науково-методичного забезпечення, що розкриває її концептуальні, структурно-змістові, технологічні та організаційно-дидактичні положення; розробити конкретні шляхи реалізації запропонованої моделі в ППО.

Педагогічне проектування – це попередня розробка основних деталей майбутньої діяльності учнів і педагогів [6]. Педагогічне проектування є функцією будь-якого педагога, не менш значимою, ніж організаторська, гностична (пошук змісту, методів і засобів взаємодії з учнями) або комунікативна.

Проектування педагогічних систем, процесів або ситуацій – складна багатоступінчаста діяльність. Ця діяльність відбувається як низка послідовних етапів, наближаючи розробку майбутньої діяльності від загальної ідеї до точно описаних конкретних дій. Якщо педагогічне моделювання – це розробка цілей (загальної ідеї) створення педагогічних систем, процесів або ситуацій і основних шляхів їх досягнення, то педагогічне проектування є подальшою розробкою створеної моделі й доведення її до рівня практичного використання.

Ми розуміємо проектувальну діяльність учителя як вид творчої педагогічної діяльності зі створення теоретично й експериментально обґрунтованих моделей цілісних дидактичних систем або завершених їхніх фрагментів. Педагогічне проектування – це практична пізнавальна діяльність, спрямована на подолання значної кількості задалегідь невідомих перешкод між численними нечіткими цілями й умовами, що динамічно змінюються. Ця діяльність здійснюється шляхом різноманітних дослідницьких впливів на систему з метою виявлення прихованих причинно-наслідкових зв'язків і шляхом аналізу й інтеграції одержуваної в ході цього дослідження інформації. Вирішення комплексних завдань проектування містить когнітивні, емоційні, особистісні й соціальні здібності й знання вчителя [3, с. 246].

Навчання проектуванню припускає засвоєння вчителями теорії й методів діяльності при плануванні перетворень. У нашому дослідженні ми спираємось на розробки А. Алексюка, який відзначає, що "... для ефективного навчання потрібен не окремий метод чи засіб навчання, а цілісна технологія, що є сукупністю методів, засобів і форм організації навчання, спрямованих на досягнення поставлених дидактичних цілей" [1, с. 9]. А під технологією навчання цей же автор розуміє теорію використання прийомів, засобів і способів організації навчальної діяльності, і в цьому смислі це методика навчання [1, с. 10].

На наш погляд, найбільш повно розкриває сутність феномену технології підготовки вчителя С.О. Сисоева, яка репрезентує її як "процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій викладача 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" [7, с. 261].

Педагогічна система підготовки вчителя становить собою взаємозалежну сукупність доцільно функціонуючих елементів: суб'єкти навчальної діяльності, цілі їхньої спільної діяльності, зміст освіти, опанування яким є метою спільної діяльності, технології навчання, критерії ефективності. Як основні чинники готовності вчителя до конструювання змісту освіти і моделювання освітнього процесу ми виділяємо необхідний і достатній рівень методологічної і психолого-педагогічної компетентності, визначену професійну спрямованість і розвинені рефлексивні здібності слухачів, сформоване педагогічне мислення і наукову педагогічну свідомість, високий рівень гнучкості і дивергентності мислення, відсутність стереотипів свідомості, розвинені пізнавальні потреби і пізнавальні запити, системно-моделюючий рівень професіоналізму вчителя. Тобто, під готовністю вчителя до педагогічного проектування ми розуміємо інтегративну, що розвивається за допомогою педагогічного сприяння, міру сформованості особистісних і професійних характеристик вчителя для організації, здійснення та досягнення цілей проектувальної діяльності. Таким чином, організовуючи процес підвищення кваліфікації (ПК) з досліджуваної проблеми, потрібно не тільки урахувувати, а й цілеспрямовано розвивати такі інтегративні професійно значимі якості і властивості вчителя: 1) професійну спрямованість слухача; 2) методологічну компетентність, 3) рефлексивні здібності.

Підготовку вчителів до педагогічного проектування ми розглядаємо як невід'ємний складник загальної ППО, що ґрунтується на глибоких знаннях фахових та психолого-педагогічних дисциплін та представлений системою знань, технологіями моделювання й управління процесом проектування, формування ціннісного ставлення до творчої діяльності, розвитку системи певних умінь.

Найважливіші фактори, що детермінують застосування тих або інших технологічних дій при підготовці вчителя до педагогічного проектування – цілі й умови навчання [5, с. 45]. Мета навчання кожного конкретного вчителя в ППО – оволодіння тими знаннями, вміннями, навичками, яких йому бракує для досягнення певного рівня компетентності в обраній галузі навчання, в контексті нашого дослідження – в царині проектувальної діяльності. Однак, при всій індивідуальності конкретних цілей навчання педагогічному проектуванню, будь-які з них за своїм характером відносяться до однієї або декількох типологічних цілей навчання: оволодіння інформацією на новому рівні, придбання навичок і умінь у використанні інформації, вироблення переконань і нових якостей, задоволення пізнавальних інтересів. Усі ці цілі, тією чи іншою мірою, передбачають наявність у слухачів: а) певного досвіду й попередньої підготовки в області технологічних знань і діяльності; б) досить сформованої мотивації до проектувальної діяльності; в) більш-менш чіткої певної життєвої проблеми, для вирішення якої вони обирають мету свого навчання.

Усе вищезазначене вказує на те, що вибір змісту, форм і засобів організації освітнього післядипломного процесу необхідно здійснювати на основі принципів навчання дорослих, виділених С.І. Змієвим [2]: верховенство самостійного навчання; організація спільної роботи із планування, реалізації й оцінювання процесу навчання; опора на досвід слухача, як джерело навчання; індивідуалізація, системність, контекстність, елективність навчання; актуалізація результатів навчання, невідкладне застосування на практиці ЗУНВ; розвиток освітніх потреб.

У зв'язку зі складним інтегративним характером сутності поняття "готовність до педагогічного проектування", провідні положення концепції підготовки вчителя до проектувальної діяльності повинні ґрунтуватися на декількох теоретико-методологічних підходах: кваліметричному, компетентнісному, акмеологічному, андрагогічному, професіографічному, синергетичному, інноваційному, технологічному та мотиваційного забезпечення [4, с. 28].

Основна ідея нашого дослідження полягає в тому, що потрібно формування професійних знань і вмінь, розвиток творчих здібностей, створення ціннісно-орієнтаційних установок здійснювати не послідовно, а паралельно, підпорядкувавши весь процес професійної підготовки вчителів в ППО проєктувальній діяльності зі створення практично значимого педагогічного продукту. Ця ідея відображається в концепції, яку розкривають такі положення:

- підготовка вчителя до педагогічного проєктування відбувається на основі організації і впровадження інноваційних спецкурсів з урахуванням специфіки навчального закладу, в якому працює вчитель, соціально-економічного, технологічного та методичного потенціалу навчального закладу;

- підготовка вчителя до проєктної діяльності зумовлює потребу в проєктуванні технологій навчання вчителів, які системно інтегрують найбільш ефективні технології освіти в цілісну систему і забезпечують умови для науково-методичного та організаційного супроводу;

- реалізація мотиваційного компонента підготовки вчителів і регулярне проведення моніторингових досліджень якості післядипломного освітнього процесу і якості підготовки слухачів до проєктної діяльності є основою для досягнення ефективності підготовки вчителів до створення власного продукту;

- добір практичних форм і методів організації підготовки вчителя до педагогічного проєктування повинен відповідати вимогам до сучасного змісту середньої освіти;

- підготовка педагогів до участі в дослідницькому пошуку, забезпечення їх знаннями в царині педагогічних технологій, вміннями та навичками пошукового характеру потребує розширення традиційних форм курсів ПК шляхом створення альтернативних спецкурсів на основі інноваційних проєктів та програм в контексті кваліфікаційних курсів, та проблемних курсів, що проводяться на базі ЗНЗ інноваційного типу розвитку;

- для розв'язання завдання підготовки вчителя до розробки авторських технологій необхідно змодельовати для слухачів навчальний процес, спрямований на формування у вчителя культури мислення і наукової педагогічної свідомості;

- в системі ПК, як ланки неперервної освіти, при відборі змісту з цієї проблеми необхідне урахування таких чинників: а) специфіки базової освіти, відображення в ній питань дидактики, психології, незалежно від одержаної спеціальності; б) етапів післядипломної освіти;

- проєктувальна діяльність слухачів повинна носити практичний характер і бути орієнтована на створення педагогічного продукту, який без додаткової дидактичної адаптації може бути впроваджений в навчально-виховний процес;

- відбір змісту для ПК з цієї проблеми повинен ґрунтуватись на принципах: цілісності і наступності; інтегративності знань; відповідності змісту курсової підготовки слухачів змісту навчання учнів за основними компонентами змісту освіти на теоретичному рівні; пріоритету розвивальних цілей перед пізнавальними; ідентифікації з учнем.

Ми пропонуємо три типи організації курсової перепідготовки для різних груп слухачів:

*I тип* – для слухачів кваліфікаційних курсів, які викладають певний предмет; на таких курсах проблема розробки технологій навчання проходить наскрізь через весь зміст курсів ПК. *Переваги*: застосування діяльнісного підходу в навчанні, наповнення категоріальних знань конкретним змістом. *Труднощі при організації навчання*: орієнтація слухачів на свій предмет, ізоляція від викладачів інших предметів при вирішенні загальнопедагогічних і методологічних задач, тому рефлексія звернена, як правило, тільки до наукового знання.

*II тип* – для вчителів-предметників, слухачів кваліфікаційних курсів, на яких проблема вирішується окремим, самостійним блоком, незалежно від змісту інших модулів курсової перепідготовки. *Переваги*: знайомство слухачів з пропонованою моделлю відбору і конструювання змісту освіти, формування професійних запитів, постановка цілей власної діяльності при вирішенні завдання моделювання змісту освіти і навчального процесу. *Труднощі в організації навчання*: утруднення, характерні для першої моделі, разом з тим, неможливість повноцінно застосувати діяльнісний підхід (брак часу), і, як наслідок, неможливість повноцінно вирішити завдання підготовки вчителя до конструювання технологій навчання.

*III тип* – для вчителів-предметників, які працюють в одному шкільному колективі; проблемні курси проводяться на базі школи для всього колективу. *Переваги*: застосування діяльнісного підходу при навчанні слухачів, повноцінна рефлексивна діяльність, реальна можливість застосування засвоєних способів моделювання навчальних технологій в практичній діяльності. *Труднощі при організації навчання*: важко конкретизувати зміст лекційно-практичних занять на прикладі окремої дисципліни; в колективі, в якому вже розподілені референтні групи, більш виражені групові впливи, що може заважати впровадженню інтерактивних технологій навчання на заняттях; присутність адміністрації знижує активність деяких учителів при участі в дискусії, груповій проблемній роботі тощо.

У логіці навчання педагогічному проєктуванню цілісному навчально-пізнавальну діяльність слухачів можна подати таким чином: 1) самоаналіз професійних затруднень і самооцінка професійної діяльності; 2) послідовне знаходження протиріч, формулювання проблем, постановка освітніх завдань; 3) засвоєння знань про освітні стратегії і педагогічні технології; 4) рефлексія; осмислення своєї проблеми в контексті загальних проблем освіти; 5) професійне самовизначення і вироблення цілей діяльності; 6) вироблення загальнопедагогічних умінь (вивчення мотивів і мотивації навчальної діяльності учнів, визначення цілей-намірів і цілей-планованих результатів, виокремлення компонентів соціокультурного досвіду в предметно-

дисциплінарному змісті шкільної освіти, визначення планованих результатів навчання та ін.); 7) моделювання практичної розробки в умовах навчального процесу ППО; 8) цілісності і можливої адаптації; 9) рефлексія навчально-пізнавальної діяльності в системі ППО.

*Завдання викладача при підготовці вчителя до обґрунтованого педагогічного проектування:*  
1) створити умови для успішного оволодіння слухачами механізмами моделювання; 2) сформулювати у вчителів потребу в підвищенні методологічної компетентності й професійно-педагогічної культури; 3) забезпечити засвоєння слухачами основних понять технологічного підходу і особистісно-орієнтованого навчання; 4) привести слухачів до оволодіння способами діяльності, необхідними для педагогічного проектування.

Усе вищевикладене подамо у вигляді моделі підготовки вчителя до педагогічного проектування (мал. 1).

**Висновки.** Запропонована модель підготовки вчителя до педагогічного проектування розкриває сутність феномену проектування і підготовки до цієї діяльності, її оптимальні структурні й функціональні складові, а також найбільш характерні зв'язки між компонентами. Результати її апробації показують, що на основі даної моделі можлива оптимізація реальної практики підготовки вчителів конкретної дисципліни до проектувальної діяльності. Урахування конструктивних складових при аналізі діяльності вчителя з проектування дають можливість викладачу вирішувати завдання підготовки вчителя до проектувальної діяльності багатоваріантно, і вибирати найбільш ефективний варіант. Модель також вказує на необхідність творчої самореалізації викладача при управлінні підготовкою вчителя.

Перспективним розвитком дослідження ми вважаємо розробку навчально-тематичних планів курсів підготовки вчителів до педагогічного проектування з урахуванням специфіки конкретної дисципліни.

### Використані джерела

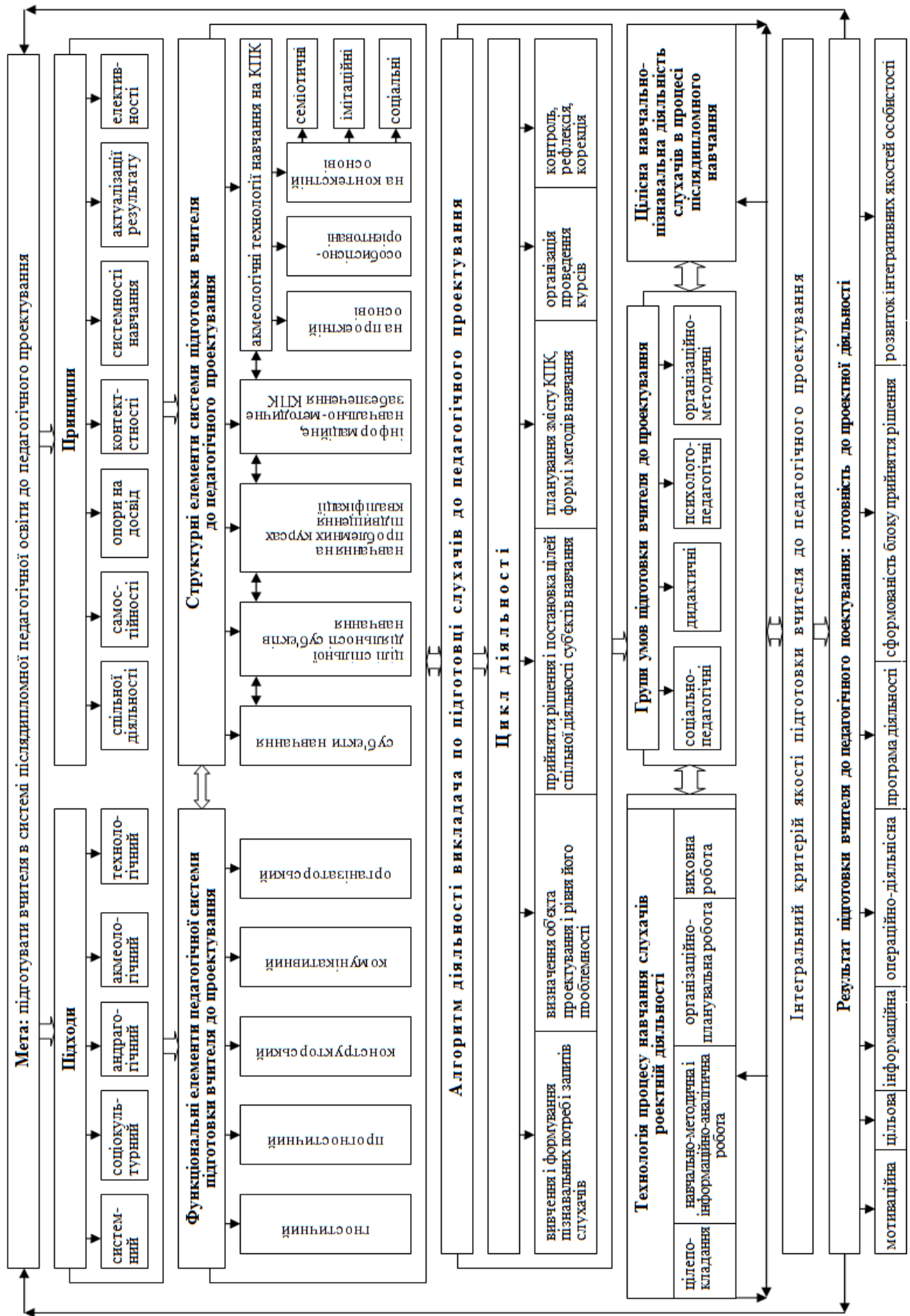
1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів / А. Алексюк – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
2. Змеєв С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеєв. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 207 с.
3. Лісіна Л.О. Психолого-педагогічні умови підготовки вчителів до конструювання навчальних технологій / Л.О. Лісіна // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. – Запоріжжя. – 2007. – Вип. 44. – С. 241 – 250.
4. Лісіна Л.О. Технологічний підхід в післядипломній педагогічній освіті / Л.О. Лісіна // Вісник Черкаського університету: Серія "Педагогічні науки". – Черкаси. – 2008. – Вип. 125. – С. 25-30.
5. Лісіна Л.О. Технології навчання вчителів в післядипломній освіті: [науково-методичний посібник] / Л.О. Лісіна. – Запоріжжя: Диво, 2007. – 198 с.
6. Педагогика и психология высшей школы: [учебное пособие] / [М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко и др.]; под. ред. М.В. Булановой-Топорковой. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
7. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: [монографія] / С.О. Сисоєва. – К. : Поліграфкнига, 1996. – 406 с.

*Lisina L.O.*

### MODEL OF PREPARATION OF TEACHER IN POSTDIPLOMA PEDAGOGICAL EDUCATION ARE OFFERED OF THE PEDAGOGICAL DESIGNING

*The model of preparation for the teacher to pedagogical design is substantiated in the article; the concrete ways of realizing this model in postdiploma pedagogical education are offered.*

**Key words.** *Pedagogical design. Model of preparation of teacher. Technologies for preparation of the teacher*



Мал. 1. Модель підготовки вчителя до педагогічного проектування

Стаття рекомендована кафедрою андрагогіки та освітніх вимірювань Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2013