

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 7.018.018.46; 371.315; 371.315.6

Ольга БАРАБАШ

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

У статті обґрунтовано зміст технології розвивального навчання педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Описано її структурні компоненти, елементи та взаємозв'язки між ними.

Ключові слова: педагогічна технологія, технологія розвивального навчання, структура технології, компоненти та елементи.

О. Барабаш. Технологія розвиваючого обучения учителей в последипломном образовании. В статтє обосновано содержание технологии развивающего обучения педагогов в условиях последипломного педагогического образования. Описаны ее структурные компоненты, элементы и взаимосвязи между ними.

Ключевые слова: развивающее обучение, педагогическая технология, структура технологии, компоненты технологии, технология развивающего обучения

O. Barabash. Technology of developmental training for teachers at In-Service Teacher Training Institute. Within the article main structural components' content of the technologies of teachers' developmental training is scientifically grounded in terms of postgraduate education. The structure of educational technology according to researchers include such major components as a conceptual framework; semantic and processual parts. Concerning the conceptual framework a developmental approach to the organization of adult learning was used. Developmental education in postgraduate education can be spoken about in a situation where there is awareness of

teachers in new meanings of professional activities, professional roles, their ability to solve professional problems of developmental character. Semantic part of developmental education technologies make learning objectives (general and specific) and content of educational material. Among the objectives are: mastering independent forms of professional activity; assignment of actions summarized in the form of scientific knowledge; awareness of new meanings of professional activity; definition of professional tasks; provision of teacher's personal professional development. In our study, the content of the educational material is teacher's professional actions (problem awareness, goal-setting, analysis of teaching situations, hypotheses, modelling, reflection, actions of monitoring and evaluation.), and the method is setting and solving of educational and professional objectives. Processual component includes additionally an element of expert analysis. It is due to the need of keeping track of adult education in compliance with the fundamental principles of developmental education.

Keywords: teaching technology, developmental teaching technology, structural technology, components and elements.

Мета: обґрунтувати структурні компоненти технології розвивального навчання педагогів, її зміст в умовах післядипломної освіти.

Постановка проблеми та її актуальність. Виклики, з якими стикається сучасна освіта, зумовлюють потребу в підвищенні якості та ефективності навчання і професійного розвитку педагогів. Зокрема, про це йдеться у Загальноєвропейських принципах компетентності та

кваліфікації вчителя, де наголошується на необхідності забезпечення постійного професійного розвитку педагога в післядипломній освіті [8]. Саме тому виникає потреба в розробці нових освітніх програм (технологій, методів), які гнучко реагували б на нові суспільно значущі цілі, були інноваційними за своїми підходами, цілями, змістом, способами реалізації.

Однією з технологій, яка потребує спеціальної підготовки вчителів, є система розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова. Її особливості в тому, що навчання молодших школярів передбачає оволодіння науковими поняттями та способами дій, що в узагальненому вигляді можна сформулювати як розвиток особистості молодшого школяра. Відповідно для навчання педагогів необхідно розробити технологію адекватну цим цілям. Оскільки українська освіта все більше орієнтується на реалізацію принципів компетентнісного підходу, він також стає методологічною основою для розробки технологій навчання дорослих. Це стосується й післядипломної освіти. Адже має відбутися перехід від технологій продуктивного навчання педагогів, до технологій оволодіння новим педагогічним інструментарієм, який давав би можливість керувати процесом учіння, а не засвоєння знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на те, що поняття "педагогічна технологія" є багатозначним, його широко використовують у науковій-методичній літературі. Зокрема, І. Підласий пропонує надати статус основних дидактичних категорій термінами "дидактичні системи" і "технології навчання" [4]. Теоретичне обґрунтування поняття (так само, як і близьких за значенням понять "освітня технологія", "технологія навчання") знаходимо в публікаціях В. Безпалька, І. Волкова, М.

Кларіна, В. Монахова, Г. Селевка, М. Чошанова, І. Підласого, А. Нісімчука та інших. Розробка значної кількості інноваційних педагогічних технологій, актуалізувала потребу в науково-методичній літературі з їх описом (І. Дичківська, Г. Селевка, О. Пехота, Н. Наволокова, О. Пометун, Л. Пироженко та ін.). Також не залишилися поза увагою й процеси експертизи цих нововведень (Л. Буркова, О. Вернік, В. Кізіма, Є. Макаренко, Ю. Швалб). Використання дистанційної форми навчання привело до появи нового типу – інтернет орієнтованих педагогічних технологій (Ю. Жук, О. Соколюк). Разом з тим аналіз літератури засвідчує відсутність науково обґрунтованих та апробованих технологій підготовки педагогів до впровадження сучасних педагогічних технологій у післядипломній педагогічній освіті. У нашому дослідженні ми беремо за основу визначення педагогічної технології, сформульоване М. Кларінім. На думку автора, це системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які застосовуються для досягнення педагогічних цілей [5, 15]. Важливо, що у вітчизняних та зарубіжних публікаціях дане поняття розглядають з позицій системного підходу. Це дозволяє цілісно бачити процес навчання, виділити основні структурні компоненти технології, проєктувати та описувати їх, тим самим забезпечуючи можливість переносити й відтворювати процес за схожих умов.

До структури технології вчені відносять:

а) *концептуальну основу*;

б) *змістову частину* (загальна мета, цілі навчання та зміст навчального матеріалу);

в) *процесуальну частину* (організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей; форми і методи навчальної діяльності учнів та діяльності викладачів; управління навчальним процесом; заключна оцінка результатів).

Таким чином, предметом статті є основні компоненти технології розвивального навчання педагогів.

Виклад основного матеріалу. Необхідно зауважити, що кожна педагогічна технологія відображає певні освітні цінності. З цих міркувань певна технологія стає посередником між внутрішнім світом учителя та системою цінностей певного історичного етапу розвитку суспільства. Тому, коли йде мова про розвивальне навчання дорослих, ми маємо на увазі не пряме перенесення процесу з технології розвивального навчання молодших школярів, зокрема того, що стосується головних психологічних новоутворень, які виникають, формуються і

розвиваються в конкретному віці. Мова йде не про зміни, для яких характерна фізіологічна основа, а про результати навчання дорослих, які не мають вікових обмежень. У даному випадку – це ті зміни, які стосуються професійної діяльності педагога, здатності вирішувати професійні задачі різного рівня складності, насамперед ті, які передбачають реалізацію розвивальних освітніх цілей. усвідомлення ним цілей та способів професійної діяльності. Швидше, ми опираємося на сам розвивальний підхід до організації навчання дорослих, спосіб відкриття і привласнення професійних дій. З позицій нашого дослідження про розвивальне навчання у післядипломній освіті можна говорити за умов, коли в педагогів з'являється усвідомлення нових смислів професійної діяльності, нових професійних ролей, здатність вирішувати професійні задачі розвивального характеру. Вплив навчальної діяльності на провідну – професійну – буде проявлятися в більш усвідомлених, а не інтуїтивних діях учителя, розумінні ним предмета професійної діяльності й вирішенні професійних задач.

Оскільки ми розглядаємо структуру технології розвивального навчання, то відповідно в її описі мають бути представлені всі основні компоненти, їх елементи та взаємозв'язки між ними (*див. схему 1*). Змістову частину технології розвивального навчання складають цілі навчання (загальні та конкретні) та зміст навчального матеріалу. Технологія навчання, як правило, передбачає досягнення результату відповідно до запланованих цілей. Такими в даному випадку є:

- оволодіння самостійними формами професійної діяльності;
- присвоєння способів дій, що узаконені у формі наукового знання;
- усвідомлення нових смислів професійної діяльності;
- визначення професійних задач;
- забезпечення особистісно-професійного зростання педагога.

Як і в будь-якому процесі навчання, цілі виступають об'єктивно заданими ззовні. Шляхом декомпозиції вони утворюють послідовність проміжних цілей та способів їх досягнення, які в загальному формують здатність фахівця розв'язувати широке коло професійних задач. Відповідно загальну мету технології розвивального навчання ми визначили як розвиток професійного мислення та професійних здібностей педагога для реалізації сучасних цілей освіти в умовах спеціально організованого навчання.

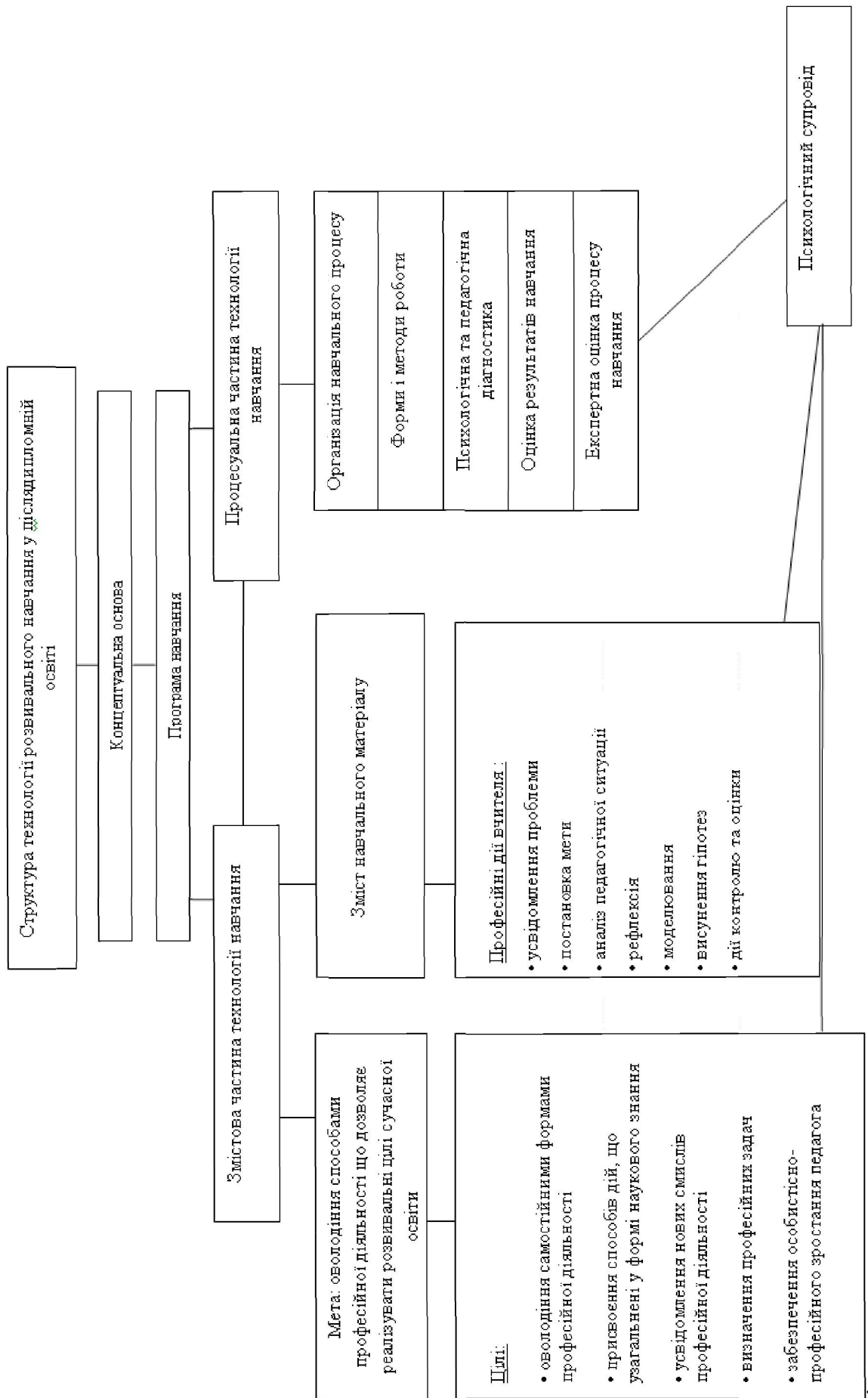
Щодо змісту навчального матеріалу, то необхідно зауважити, що ця основна для педагогіки категорія нині істотно

змінюється. Так, А. Хуторской, аналізуючи зміст освіти в умовах особистісно орієнтованого навчання, зазначає, що навчальний матеріал не є предметом засвоєння, а зовнішньою складовою навчання, навчальним середовищем для діяльності учня [6, 10]. Ми розуміємо, що не всі елементи педагогічної моделі навчання можна прямо переносити на андрагогічну, але також схильні розглядати зміст навчального матеріалу в іншій логіці. У нашому дослідженні зміст навчального матеріалу складають професійні дії вчителя (*усвідомлення проблеми, постановка мети, аналіз педагогічної ситуації, висунення гіпотез, моделювання, рефлексія, дії контролю та оцінки*), а способи – постановка та розв'язування навчально-професійних задач.

Необхідно звернути увагу на те, що психолого-педагогічній системі Д. Ельконіна – В. Давидова поява ефектів розвитку молодших школярів стає цінністю, на яку постійно спрямована діяльність педагога. Остання вибудовується відповідно до логіки розгортання навчальної діяльності та в процесі розв'язування навчальних задач. Оскільки для їх вирішення вчитель створює різноманітні задачі ситуації, відповідно ми беремо їх за основу навчання педагогів. Самостійне виконання учнями певних розумових операцій вимагає певної технологічної підготовки вчителя. На думку О. Вишневецького, вона полягає у "здатності трансформувати інформацію свого предмета в "ланцюг" різноманітних навчальних задач" [1, 138].

У даному випадку ситуація є "клітинкою" навчального процесу, у вирішенні якої поетапно задіяні основні професійні дії (аналіз, проєктування, моделювання, рефлексія). Кожна з них не може бути прямо перенесена як приклад успішної практики, тобто отримана емпіричним шляхом, а правильно побудована. Побудова дії – це процес рефлексивного розмірковування з приговорюванням уголос у групі порядку й послідовності виконуваних дій, багаторазове звернення до тих, чи інших правил, понять, а також рефлексія, письмова мовна діяльність опису процесу, що відбувся. Таким чином, елементи змістового компонента технології пов'язані з технологічним процесом. Особливе місце у процесі навчання педагогів має включення рефлексії, оскільки це один з основних механізмів навчання дорослої людини, завдяки яким вона може вибудувати нові для себе способи дій. Тільки у процесі рефлексивного осмислення вчителем усвідомлюються нові смисли професійної діяльності, що дозволить відповідним чином структуру-

Схема 1



вати професійну діяльність, забезпечити реалізацію розвивальних цілей сучасної освіти.

Одним з основних компонентів будь-якої технології є її процесуальна частина. На думку науковців (І. Зязюн, А. Хуторской, А. Панфілова), саме процесуальний компонент сучасних педагогічних технологій зазнає найбільш суттєвих змін. Під впливом гуманістичних тенденцій, основними його характеристиками стають активність, суб'єктність, діалогічність, неперервність. Звідси й розуміння технологій розвивального навчання як мета технологій, що дають можливість адаптуватися спеціалістам до роботи в умовах зміни професійних функцій та задач шляхом опанування новими способами діяльності.

У даному випадку процесуальний компонент складається з наступних елементів:

- організація навчального процесу;
- форми і методи спільної діяльності;
- діагностика навчання;
- оцінка результатів;
- експертна оцінка процесу навчання.

В описі технології, як правило, змістовий та процесуальний компоненти прописуються окремо, хоча між ними існує тісний взаємозв'язок. Цілі навчання, особливості змісту впливають на вибір методів та способів їх досягнення. Тому ми ввели, як окремий компонент технології, програму навчання. У ній буде деталізовано сам процес організації навчання. Відповідно до принципів андрагогічної моделі він передбачає: навчання педагогів у групі, індивідуальне консультування; поєднання етапів навчання та практичного використання набутого досвіду для самостійного осмислення й відпрацювання отриманих способів професійної діяльності.

Поява нових мотивів і цілей професійної діяльності передусім появи нових її видів. Їх можна розглядати як новий зміст у навчанні, який має бути включеним у вже існуючу систему педагогічної діяльності. Він, тобто навчальний матеріал, може виступати як засіб здійснення професійної діяльності, її побічний продукт. Функцію мети або цілі виконує належним чином організована діяльність щодо їх отримання. Засвоєння нових способів дій відбувається через збагачення новим предметним змістом, який має бути вмонтованим у вже існуючі знання.

Для того, щоб учитель усвідомлено вибудовував власну професійну діяльність, він повинен стикати з теоретичним знанням. Це суперечить поширеній практиці, коли вважають, що для успішної роботи педагогу теорія не потрібна. Йому, як практику, достатньо

опрацьовувати матеріали практичного спрямування, у яких описано як діяти, але не буде з'ясовано, чому саме так, а не інакше. Таке навчання не забезпечує переходу до нового типу діяльності, зокрема навчально-професійної.

Мова йде про опору на узагальнення емпіричного рівня, коли нові знання про предмет професійної діяльності з'являються в готовому вигляді, зокрема, як результат спостереження. Тобто вчитель, який запозичує спосіб діяльності шляхом прямого перенесення зразка, фактично діє інтуїтивно, а не усвідомлено, тоді як теоретичне знання не може бути прямо перенесене, а включене в реальну професійну діяльність. Його можна відкрити тільки шляхом детального аналізу ситуації, чіткого розмежування на ціль (відповідно – результат) і спосіб її досягнення, й представити це у понятійній формі. Найбільш послідовно й повно це може бути досягнуте у ситуації практичної дії, ціль і спосіб здійснення якої мають об'єктивні характеристики. Виділене у процесі аналізу поняття може бути прийнято тим, хто навчається, тільки в тому випадку, коли реально збагачує його дії, тобто забезпечує більш ефективне досягнення професійної цілі порівняно із ситуацією без орієнтування на поняття.

У навчанні вчителів необхідно створювати ситуації, у яких буде відчуватися певний дискомфорт, неспроможність діяти ефективно, використовувати відомі способи. Тоді оволодіння новими способами дій стануть особистісно значущими навчальними цілями і тим самим забезпечать розвивальний ефект навчання дорослої людини. Професійна діяльність здійснюватиметься відповідно до нових, усвідомлених педагогом (привласнених) смислів професійної діяльності. Для нас це принципово важливо, бо у випадку навчання педагогів процес оволодіння новими способами професійної діяльності має полягати і в зміні особистісних якостей, усвідомленні смислу професійної діяльності.

Зважаючи на природу навчальної діяльності, навчальні дії засвоюються за умов їх узагальнення у згорнутому вигляді (наприклад, алгоритму). Тобто спочатку необхідно його вербалізувати, почути (сприйняти), спробувати зробити, пропустити через себе і зробити суб'єктивним. Навчання, спрямоване на розвиток, має бути пов'язане із взаємодією, адже на якомусь етапі приймається ззовні, а згодом інтеріоризується – переходить у внутрішній план дій. Зразок часткової дії не може демонструватися, він вибудовується саме на основі уявлень про те, чим цей спосіб є в дійсності (тобто гене-

тично), як він може породжуватися (з'являтися). Навчання у технології розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова розглядають як колективну за своєю суттю діяльність. На думку Ю. Швалба, навчання найбільш успішно проходить у формах групової та колективно-розподіленої діяльності, а такі типи задач, як навчально-практична, навчально-професійна, професійно-практична, взагалі неможливо здійснювати в індивідуальній формі навчання [7]. Взаємодія учасників між собою викликана необхідністю отримання інших результатів навчання, власне тих, які пов'язані з особистісно професійним розвитком. Розвивальний ефект з'являється як результат інтеріоризації, тобто переходу із зовнішнього, соціального у внутрішній план дій.

Для просування від етапу неусвідомленого незнання до усвідомленого знання вчителю також потрібні інші педагогі, але такі, що складають референтну для нього групу. Процес присвоєння понять (способів дій) відбувається через обмін діяльностями (за В. Репкіним). Тобто для навчання вчителю необхідне спілкування з людиною, яка володіє необхідними для засвоєння способами та може виділити їх як засоби-цілі. Це можливо в ситуації практичної дії, оволодіння способами обміну діяльностями. Або по-іншому: для обміну діяльностями необхідна ситуація практичної дії, а основним предметом обміну є способи вирішення задач. До процесуальної складової ми додатково ввели такий елемент, як експертна оцінка, що пов'язано з необхідністю відстежувати навчання дорослих на відповідність основним принципам розвивальної освіти. У загальних рисах це співзвучно з ідеєю Л. Віготського про просування із зони актуального в зону ближнього розвитку.

Технологія розвивального навчання в післядипломній освіті, як і всі інші, що побудовані за принципами розвитку, є глибоко психологізованою. Тому всі етапи: розробки технології, її впровадження, експертиза – вимагають належного психологічного супроводу, що обумовило необхідність його введення в структуру технології.

Висновки. Отже, у розробці технології розвивального навчання педагогів у післядипломній освіті ми виходили із загальноприйнятої структури педагогічної технології, до якої входять такі компоненти, як концептуальна основа, змістова та процесуальна частини. Зважаючи на її особливості, зокрема, зорієнтованість на особистісно професійний розвиток педагогів, додатково були введені такі компоненти, як програма навчання та психологічний супровід. До проце-

суальної складової ми додатково використали такий елемент, як експертна оцінка, що викликано необхідністю відстежувати навчання дорослих на відповідність основним принципам розвивальної освіти.

Подальші наукові розвідки можуть стосуватися педагогічних умов упровадження технології розвивального навчання дорослих, її дослідження, результативності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. / О. Вишневецький. – 3-тє вид., доопрац. – К. : Знання, 2008. – 566 с.

2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Пе-

дагогика, 1996. – 542 с.

3. Жук Ю. О. Интернет орієнтовані педагогічні технології: проблема інтерпретації поняття / [Електронний ресурс] / Ю. Жук, О. Соколюк. – Режим доступу : <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/713/527>.

4. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец. : в 2 кн. / И. Подласый. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. – С. 293.

5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

6. Хуторской А. В. Соотношение деятельности и содержания образования / А. В. Хуторской // Школьные технологии, 2007. – № 7. – С. 10–17.

7. Швалб Ю. М. Задачный подход к

проблеме формирования профессиональных компетентностей в процессе обучения / Ю. М. Швалб // Проблемы стандартизации в системах образования стран содружества независимых государств : труды Международной научно-практической конференции ["Проблемы стандартизации в образовании и пути их решения"] (Москва, 10–11 ноября 2009 г.). – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 294 с. – С. 279–287.

8. Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. (2010). Pozyskano (19.02.2014) z <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf>

Стаття надійшла 08.09.2014 р.

УДК 378

Надія ВАСИЛЕНКО

ХМАРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ПРОФІЛЬНИХ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкрито роль логічного мислення у розвитку особистості; показано педагогічні ідеї використання електронного навчального ресурсу Mind Stick у розвитку логічної компетентності керівників профільних ЗНЗ.

Ключові слова: логічна компетентність, керівник, профільний ЗНЗ, логічне мислення, хмарна технологія.

Н. Василенко. Облачные технологии как средство развития логической компетентности руководителей профильных общеобразовательных учебных заведений. В статье раскрыта роль логического мышления в развитии личности, показаны педагогические идеи использования электронного учебного ресурса Mind Stick для развития логической компетентности руководителей профильных ОУЗ.

Ключевые слова: логическая компетентность, руководитель, профильный ОУЗ, логическое мышление, облачная технология.

N. Vasylenko. Cloud technology as

a means of developing logical competence of profile educational establishments. The article deals with the role of logical thinking in the development of personality, showing pedagogical idea of using e-learning resource for the development of Mind Stick logical competence of heads of relevant GPC.

Keywords: logical competence, head, profile GPC, logical thinking, cloud technology.

Мета: проаналізувати напрями використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку логічної компетентності керівників профільного ЗНЗ; розкрити роль логічного мислення в розвитку особистості учня; показати основні ідеї застосування електронного навчального ресурсу Mind Stick; описати можливості впровадження ресурсу під час проведення навчальних занять у системі післядипломної освіти.

Постановка проблеми. Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2020 року спрямовує діяльність педагогічних працівників та науковців на пошук альтернативних мо-

делей організації навчання та формування безпечного освітнього середовища.

Активізація пізнавальної діяльності особистості залишається найважливішим питанням керівника сучасної школи. Навчальна діяльність особистості в профільному загальноосвітньому навчальному закладі (ЗНЗ) з кожним днем стає все складнішою, що обумовлено великою кількістю навчального, ігрового й розважального контенту як в мережі Інтернет, так і на інших гаджетах: мобільних телефонах, планшетах, ноутбуках та нетбуках.

Тому для реалізації концепції розвитку освіти в Україні одним із завдань є оновлення форм і методів навчально-виховного процесу на засадах особистісної орієнтації компетентнісного підходу, зокрема і розвитку логічної компетентності керівників профільних ЗНЗ.

Аналіз останніх досліджень. Значна кількість науково-методичних праць присвячена дослідженню проблем, пов'язаних з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, що розглянуто в роботах С. Литвинової, В. Монахова, С. Ракова та ін.; дидактичні аспекти застосування новітніх ІКТ у навчальному