

Курс «Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ» є продовженням системи психолого-педагогічної підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» (101 – «Науки про освіту»). У центрі уваги тих, хто вивчає курс, повинні бути наступність та інновації у розробці та реалізації педагогічних ідей. Актуальним є проблемний виклад матеріалу, індивідуально-творчий підхід до вивчення курсу.

Конспекти лекцій, рекомендовані для студентів денної і заочної форми, розроблені з використанням закону України «Про вищу освіту», матеріалів авторитетних джерел з технологій навчання у ВНЗ, зокрема підручників та посібників І. Брітченка, Н.Дудник, М. Чепіль, Т.Туркот, В. Стрельнікова, М. Фіцули та ін.

Теоретичні положення курсу та рекомендації щодо вивчення основних тем викладені у вигляді конспектів.

**НА ДОПОМОГУ СТУДЕНТУ:
ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ З КУРСУ
Конспекти лекцій**

Лекція 1 Поняття про технології в освіті.

1. Технологічний підхід до процесу навчання.
2. Особистісно орієнтована освіта і технології.
3. Гуманістична спрямованість освітніх технологій. Педагогіка співробітництва.
4. Технології колективно-творчого виховання.
5. Процес функціонування нових педагогічних технологій.
6. Перспективи та проблеми впровадження нових педагогічних технологій у ВНЗ.

1. Технологічний підхід до процесу навчання.

Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх *технологізація* – неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень.

Поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технічним прогресом. Найзначущішим воно є у виробничій діяльності, де технологія трактується як сукупність знань про способи і засоби оброблення матеріалів, мистецтво володіння процесом. Провідним у будь-якій технології вважається детальне визначення кінцевого результату і точне його досягнення. Науково-технічний прогрес зумовив технологізацію не лише матеріального виробництва, а й проник у сферу культури, гуманітарного знання.

Усі технології поділяються на промислові та соціальні. До промислових належать технології переробки сировини, виготовлення продукції. Вони вимагають неухильного дотримання стандартів виробництва.

Головні питання, на які спрямована технологія як дієве поняття (форми, методи, засоби) – це як навчати, як виховувати, як розвивати. За визначенням ЮНЕСКО: «Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їхніх взаємодій, що мають своїм завданням оптимізацію форм освіти». Звідси робимо висновок про важливість розвитку й впровадження у життя суспільства невиробничих, зокрема педагогічних технологій.

Одним з перших оприлюднив ідею технологізації навчального процесу Я.-А.Коменський (1592 – 1670). Технологія навчального процесу, за переконаннями Я.-А.Коменського, повинна гарантувати позитивний результат навчання. Функціонально вона має бути своєрідною дидактичною машиною, яка за умови правильного користування нею, забезпечувала б очікуваний результат. Для цього слід чітко окреслити цілі, вміло вибрати засоби, встановити жорсткі правила їх використання. Усе це свідчить, що цей педагог

розглядав технологізацію як важливий засіб упровадження провідних дидактичних принципів.

Швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці (1746 - 1827) активним завданням педагогіки вважав створення «механізму освіти», що дасть змогу кожному підготовленому педагогові, який докладе багато власних зусиль, виховати будь-яку дитину.

Представники «педагогіки творчості» (Ф. Гансберг, Е. Лінде) засуджували спроби впливати на неповторну особистість дитини за допомогою технології, вони переконували, що до кожної особистості слід добирати індивідуальні засоби виховання. Вони не визнавали ідеї і можливості створення педагогічної технології, яка могла б стати ключем до душі дитини.

Р.Штайнер (1861 – 1925) започаткував індивідуальний підхід до виховання дітей. Завдання вбачав у використанні технологій, що розвивають в особистості здатність до орієнтованих на різноманітність світу суджень (умовисновків). Саме цей принцип був покладений в основу навчання і виховання у першій вільній вальдорфській школі.

Термін «*педагогічна технологія*» з'явився у світі порівняно недавно. Щодо навчального процесу його було вжито у 1886 р. Англійцем Джеймсом Саллі (1842 – 1923). У колишньому Радянському Союзі педагогічні технології розглядали як засіб реалізації більшовицької ідеології, що надавало їм політичної заангажованості. Зміст інформації свідомо добирали з орієнтацією на виховання комуністичної свідомості й моралі, тобто педагогічні технології використовувались як засіб формування комуністичного світогляду і поведінки.

Однією з перших була створена протягом 20-х років ХХ ст. педологія (грец. *país*, *paídos* – дитина) – комплексна наука про дитину. Саме в наукових працях із педології (М.Басов, В.Бехтерев, С.Шацький та ін.) вперше згадано термін «педагогічна технологія». Тоді ж розповсюджується поняття «педагогічна техніка» – сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять. Педологи стверджували, що беручи участь у суспільно корисній праці, змінюючи навколишнє середовище відповідно до здобутих у школі знань, умінь і навичок, діти перетворюють свій ціннісно-емоційний світ, вчаться володіти соціально значущими видами діяльності.

У 30-і роки ХХ ст. розпочалася технологічна революція в освітній системі США. Протягом наступних десятиліть зазнало еволюцію тлумачення терміна «педагогічна технологія», що породило дискусію про його сутність, структуру і джерела розвитку. Можна виділити чотири *періоди еволюції* дефініції «педагогічної технології»: Перший період – 1940 – 1950 рр. У цей час з'явилися і впроваджувалися у навчальний процес технічні засоби запису. Другий період – середина 50 – 60-х років ХХ ст. Передові педагоги виступали за необхідність застосування аудіовізуальних (від лат. *audio* – чую, слухаю і *visualis* – зоровий) засобів і програмованого навчання (*technology in education*). Це представники напряму, означеного як «технічні засоби навчання». Третій період – 70-ті рр. ХХ ст. У системі освіти розпочато модернізацію навчального обладнання. Завдяки використанню основ інформатики, теорії телекомунікації (грец. *tele* – далеко і *communication* – зв'язок, повідомлення), системного аналізу та нових досягнень було розширено базу педагогічних технологій. Тоді ж розпочато

підготовку професійних педагогів-технологів, масове використання таких технічних засобів навчання, як відеомагнітофон, карусельний кадрпроектор, електронна дошка та ін. Четвертий період – 80-і р. ХХ ст. – поч. ХХІ ст. На цей період припало створення і розвиток мережі комп'ютерних лабораторій і дисплейних класів.

Як зазначає І.Дичківська, історію становлення педагогічної технології відтворює така схема: задум впровадити інженерний підхід («інженерна педагогіка») – технічні засоби навчання – алгоритмізація навчання – програмоване навчання – технологічний підхід – педагогічна технологія (дидактичний аспект) – поведінкова технологія (аспекти виховання).

2.Особистісно орієнтована освіта і технології.

Центром особистісно орієнтованого навчання є особистість, її самобутність, самоцінність. Метою особистісно орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктивності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні.

Головними завданнями особистісно орієнтованої технології є:

- розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей;
- максимальний вияв, ініціювання, використання індивідуального (суб'єктивного) досвіду дитини;
- допомога особистості у пізнанні себе, самовизначенні та самореалізації, уникнення формування попередньо заданих якостей;
- формування в особистості культури життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно вибудувувати своє повсякденне життя, правильно визначати його лінію.

Особистісно орієнтована технологія навчання має відповідати таким вимогам:

- забезпечення виявлення навчальним матеріалом змісту суб'єктивного досвіду студента, в тому числі й досвіду попереднього навчання;
- спрямованість викладених у підрестудентіку (вчителем) знань не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного студента;
- постійне узгодження у процесі навчання суб'єктивного досвіду студентів з науковим змістом отриманих знань;
- активне стимулювання студентів до самооцінної освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечувати їм можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження під час оволодіння знаннями;
- конструювання та організація навчального матеріалу з орієнтацією на те, щоб студенти мали змогу обирати його зміст, вид та форму виконання завдань тощо;
- виявлення та оцінка способів навчальної роботи, якими користується студент самостійно, стійко, продуктивно;
- забезпечення контролю й оцінювання не тільки результату, але передусім процесу учіння;
- забезпечення у процесі навчальної діяльності студента рефлексії, оцінювання учіння як суб'єктивної діяльності.

Становлення особистісно орієнтованого навчання у вищій школі зумовлене соціально-економічними змінами в нашому суспільстві, розвитком ринкових відносин. Нині суб'єкти праці вільно розпоряджаються своїм основним капіталом - кваліфікацією, самостійно обирають для себе вид праці. Ринкові умови вимагають професійної мобільності, високої компетентності, низки особистісних якостей.

З огляду на це особистісно орієнтоване навчання має на меті: розвивати індивідуальні пізнавальні здібності кожного студента, допомогти їм пізнати себе, самовизначитись та самореалізуватись, сформувати в них культуру життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно будувати своє життя.

Особистісно орієнтоване навчання у вищій школі ґрунтується на принципах:

пріоритет індивідуальності, самоцінності студента, який є суб'єктом навчального процесу;

співвіднесення освітніх технологій на всіх рівнях освіти із закономірностями професійного становлення особистості;

визначення змісту освіти рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій і майбутньої професійної діяльності;

випереджувальний характер освіти, що забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця;

визначення дієвості освітнього закладу організацією навчального середовища;

врахування індивідуального досвіду студента, його потреби в самореалізації, самовизначенні, саморозвитку.

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 і розвитку його особистості, для формування професіонала.

Важлива роль в особистісно орієнтованому навчанні відведена діалоговим лекціям, дискусіям, спеціальним тренінгам, організаційно-діяльним, імітаційним іграм, семінарам-тренінгам, розв'язанню проблемних ситуацій та ін.

Ефективність особистісно орієнтованої освіти залежить від правильно побудованого її змісту, до якого ставлять такі вимоги:

- навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду студента, в т. ч. досвіду його попереднього навчання;

- виклад знань викладачем (у підручнику) 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 з науковим змістом здобутих знань;

- активне стимулювання студента до самооцінної діяльності, можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження;

- конструювання і організація навчального матеріалу у такий спосіб, щоб студент сам вибирав зміст, вид і форму при виконанні завдань, розв'язуванні задач тощо;

- виявлення та оцінювання способів навчальної роботи, якими користується студент самостійно, постійно, продуктивно.

До найпоширеніших засобів забезпечення особистісного підходу відносять (В. Серіков): світоглядні парадокси, проблемні ситуації, показ криз, що призводять до створення наднових теорій; фундаментальні експерименти та їх обговорення; авторські пізнавальні задачі, вправи, дидактичні ігри; засоби автоматизованого контролю; парадоксальні досліди, висунення гіпотез; рефлексію логіки викладу; спостереження та експерименти; ефективні технології навчання; різноманітність форм самостійної роботи; розповідь про історії наукових революцій; зміни парадигм та їх значення для розвитку науки та ін.

У реалізації особистісно орієнтованого навчання особлива роль відведена педагогічному спілкуванню суб'єктів навчального процесу у вищій школі (викладачів та студентів). Воно створює умови для розвитку навчально-професійної мотивації, надає навчання характеру співпраці, забезпечує досягнення мети та завдань навчання, сприяє розвитку студентів та підвищенню професійно-педагогічного потенціалу викладачів.

3. Гуманістична спрямованість освітніх технологій. Педагогіка співробітництва.

Важливою умовою навчання у ВНЗ є його особистісна зорієнтованість, спрямована на те, щоб кожний студент став самодостатнім, творчим суб'єктом діяльності, пізнання, спілкування, вільною і самодіяльною особистістю. Саме в цьому і полягає гуманістична спрямованість навчально-виховного процесу, центром і метою якого є особистість вихованця. Ступінь гуманізації цього процесу залежить від того, наскільки він створює передумови для самореалізації особистості, розкриття її природних задатків, прагнення до свободи, відповідальності, творчості. Необхідність гуманістичної спрямованості освіти, суттю якої є дбайливе ставлення, повага до особистісного «Я» кожного вихованця, обґрунтував американський психолог Карл Роджерс (1902—1987). У книзі «Свобода навчатися» він стверджував, що тільки розуміння і прийняття педагогом студента таким, яким він є, без авторитарного тиску з метою кардинально його змінити, робить процес формування особистості результативним. Орієнтація на особистісну сутність людини, прагнення звільнити її від одноманітності в суспільному бутті й особистісному розвитку домінують у сучасній теорії і практиці виховання та навчання.

Характерними ознаками гуманістичної педагогіки є: надання ініціативи у пізнавальній діяльності, створення емоційно стимулюючого навчального середовища, розвиток у дітей саморегуляції і свободи, закорінених у почуття й усвідомлення особистої відповідальності; здійснення навчально-виховного процесу в атмосфері взаємодії, емоційної співдружності; структурування педагогічного процесу на визнаній педагогом і дітьми солідарній основі; виконання вчителем ролі порадики, консультанта, джерела знань, метою якого є створення для студентів реальних можливостей вибору пізнавальних альтернатив і самореалізації у формі, яка б відповідала рівневі розвитку кожного з них; формування і добір освітніх програм з огляду на максимальні можливості розвитку потенціалу і стимулювання творчих здібностей дітей,

обговорення вчителем з студентами проблем пізнавального розвитку, засобів його оцінювання.

У контексті гуманістичної освітньої парадигми принципово іншою бачиться і позиція педагога, якому належить бути не засобом, а визначальним чинником навчального процесу, соратником і супутником дитини на шляхах пізнання. Викладач є провідною фігурою успішної педагогічної взаємодії з вихованцями, від нього залежить оперативність враховування їх особистісних якостей, які постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання.

Особистісно-орієнтовану педагогіку називають інноваційною. Але, як справедливо стверджують вітчизняні вчені, інноваційною вона є тільки для нашої педагогічної системи, оскільки інші уже давно еволюціонують у гуманістичному напрямі, поступово трансформуючись у систему нових відносин.

Педагогіка співробітництва — сформований у середині 80-х років ХХ ст. новаторський напрям у педагогіці, представники якого започаткували й використовували інноваційні системи і методи навчання та виховання.

Завдяки старанням педагогів-новаторів нових орбіт сягало мистецтво навчання і виховання. Їм належать різноманітні відкриття. На новаторську педагогічну практику зорієнтовано і немало представників науки, які свої авторські програми реалізують у закладах освіти не як експериментатори, а як учителі й вихователі. У новаторській педагогіці багатогранно втілена творча сутність навчально-виховного процесу. Якщо наукова педагогіка розвиває загальні закономірності і теоретичні проблеми виховання, то новаторська творить ефективні педагогічні технології.

4. Технології колективно-творчого виховання.

Умовно освітні технології поділяються на навчальні та виховні. Один з перших розробив теорію і технологію створення дитячого колективу А. Макаренко, як одного з найпотужніших інструментів виховання і формування особистості.

Технології колективно-творчого виховання А.С. Макаренка була особистісно-орієнтованою. Ця модель поєднувала в собі велику любов до дітей, демократичні і авторитарні почала одночасно. Вона була вибудована, з одного боку, на теорії «завтрашньої радості»: найближчих і далеких перспективах, а з іншого боку, на педагогіці вимог: заохочення і покарання.

У роботах академіка І. П. Іванова та Л. Г. Борисової розвинулася методика колективно-творчої діяльності (КТД), пізніше відома як педагогіка колективно-творчого виховання (КТВ).

Методика КТД побудована на наступних принципах:

- будь-яка діяльність з повинна бути колективною діяльністю з поліпшення навколишнього життя;
- будь справа має бути творчою;
- самоврядування повинно будуватися на змінюваності активу;
- в ході спільної діяльності повинна виявлятися особлива позиція педагога як прикладу в справах, товариша, радника.

Технологічними ланками принципу колективної діяльності методики КТД є:

- колективне планування;
- колективна організація;
- колективне проведення;
- колективний аналіз;
- колективне підведення підсумків і післядія.

Реалізація наступного принципу методики розкривається через підготовку та організацію колективних творчих справ (КТД).

Творчий початок реалізується через зміст і форми реалізації технологічних стадій КТД: попередня робота, планування, підготовка, проведення, аналіз і підведення підсумків, післядія.

Третій принцип - змінюваність активу. Кожен вчиться бути активним і підлеглим, немає розподілу на пасив і актив.

Форми змінюваності активу: ЧТП (чергування творчих дор студент), ДКО (черговий командир загону), ДКД (черговий командир дні).

Четвертий принцип методики - особлива позиція педагога.

Основними етапами реалізації ідей колективного творчого виховання є:

Формування особливої позиції педагога

Психологічна та методична підготовка школярів..

Організація життя колективу по-новому, що включає: а) створення нової структури колективу, б) колективне планування роботи, в) організацію виконання плану, г) колективний аналіз результатів діяльності.

5. Процес функціонування педагогічних технологій.

Підходи сучасних дослідників до визначення поняття «педагогічна технологія» різноманітні. Вона розглядається як: 1) сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і поєднання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів тобто як організаційно-методичний інструментарій (Б.Лихачов, І.Підласий); 2) опис системи дій учителя та студентів, від яких не слід відхилитися (І.Волков, П.Москаленко); 3) проект певної педагогічної системи, що реалізується вчителем (В.Беспалько). Загалом, технологія як феномен є важливою складовою історії людства, формою вираження інтелекту, сфокусованого на розв'язанні важливих проблем буття, синтезом розуму і здібностей людини. Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регуляторів, які застосовують у навчанні, і як процес навчання.

Створення нової технології, як правило, є наслідком незадоволення результатами навчання й виховання, а також неефективністю педагогічної діяльності як розвивального фактора. Розробленню нової технології передують нові потреби (цілі) суспільства, наукові відкриття або результати наукових досліджень.

Головні ознаки педагогічної технології: концептуальність; діагностичне визначення цілей; економічність (виражає якість навчального процесу); алгоритмізованість, проєктованість; коригованість; візуалізація (використання аудіовізуальної та комп'ютерної техніки); координованість і поетапність дій.

В освітній практиці педагогічна технологія функціонує на таких *рівнях*:

1) загальнопедагогічний – репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі і стає тотожним педагогічній системі, оскільки містить сукупність цілей, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм діяльності педагогів та студентів.

2) предметно-методичний – застосування як окремої методики в межах одного предмета.

3) локальний – реалізується як технологія окремих частин навчально-виховного процесу з метою розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань.

Розмежовуються такі поняття, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», відповідно до цілей, завдань і змісту, які вони виконують.

Педагогічні технології класифікують за різними ознаками: **за рівнем застосування** (загальнопедагогічні; предметні, галузеві; локальні, модульні, вузько дидактичні); **за філософською основою** (матеріалізм, ідеалізм; діалектика, метафізика, сцієнтизм, природо відповідність; гуманізм, антигуманізм; антропософія, теософія; прагматизм, екзистенціалізм); **за провідним фактором психічного розвитку** (біогенні, соціогенні, психогенні, ідеалістські); **за концепцією засвоєння** (асоціативно–рефлекторні, розвиваючі, інтеріоризаторські, біхевіористські, сугестивні, Гештальт–технології, нейролінгвістичні); **за орієнтацією на особистісні структури** (інформаційні–ЗУН, операційні–СРД, саморозвитку–СКМ, формування–ДПС, евристичні) **за характером змісту і структури** (навчальні, виховні; світські, релігійні; загальноосвітні, професійні; гуманістичні, технократичні; монотехнології, проникаючі технології, полі технології); **за типом управління пізнавальною діяльністю** (класичне лекційне, навчання за допомогою ТЗН, система «консультант», навчання за книгою, система малих груп, комп'ютерне навчання, система «репетитор», програмне управління); **за підходом до дитини** (авторитарні; дидакто–, соціо–, антропо–, педоцентричні; особисто орієнтовані; гуманно особистісні; технології співробітництва; вільного виховання, езотеричні); **за домінуючим методом** (догматичні, репродуктивні; пояснювально–ілюстративні; розвиваюче навчання; проблемні, пошукові; творчі); **за напрямом модернізації існуючої традиційної системи** (на основі гуманізації та демократизації відносин; на основі активізації та інтенсифікації діяльності дітей; на основі ефективності організації та управління; на основі методичного і дидактичного реконструювання матеріалу; прородовідповідні; альтернативні; цілісні технології авторських шкіл); **за категорією тих, хто навчається** (масова технологія, випереджувальної освіти, компенсуючи, віктимологічні; технології роботи з «важкими»; технології роботи з обдарованими).

6. Перспективи та проблеми впровадження нових педагогічних технологій у сучасній освіті

Важливим є *моральний аспект* технологізації освіти. Йдеться про «педагогічну чистоту» (О.Пехота), моральну безпеку, духовну екологічність. Важливо, щоб в основу кожної з них було покладено принципи гуманістичного світогляду.

Нові часи вимагають нових підходів. Визначальним фактором ефективного використання нових інноваційних технологій є знання і навички викладача, що стосуються застосування й інтеграції цих технологій у ході навчання. Серед цілей сучасної новатики поряд з універсальними (розвиток інтелектуальних здібностей, гуманізація, доступність освіти), визначається і ряд специфічних – комп'ютерна грамотність, інформаційне забезпечення освіти (база даних і знань), індивідуалізована освіта на основі нових комп'ютерних технологій навчання.

Отже, розглядаючи і узагальнюючи теоретико-методологічні підходи педагогів, можемо зробити висновок, що майбутнє за системою: студент – технологія – викладач, за якої викладач перетворюється на педагога – методолога, технолога, а студент стає активним учасником навчально-виховного процесу.

Запитання та завдання

1. Поясніть поняття «технологічність в освіті».
2. Чи існує зв'язок між технологією і майстерністю педагога?
3. Визначте спільне і відмінне у поняттях «педагогічна система», «методика», «педагогічна технологія», «інноваційна технологія»?
4. Як Ви бачите процес технологізації виховання у сучасній школі.
5. Які, на Вашу думку, негативні та позитивні впливи мають технологічні засоби навчання?

Література

1. Бєлий В. Роль і місце технології в освітянській політиці. Погляд практика з глибини /В.Бєлий // Директор школи. – 2004. – № 18. – С. 7 – 9.
2. Бєх І. Особистісно-зорієнтоване виховання: шляхи реалізації /І.Бєх. – Рідна школа. – 1999. – № 12. – С. 7 – 11.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник 3-тє видання, виправлене («Академвидав»). 2015 - 304 с.
4. Карпенчук С. Педагогічна технологія: антропологічний підхід /С.Карпенчук //Рідна школа. – 2001. – № 1.– С. 20 – 21.
5. Нісімчук А. Сучасні педагогічні технології: навч. посібник /А.Нісімчук,, О.Падалка, О.Шпак. – К., 2000. – С. 9 – 15.
6. Підласий І. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти /І.Підласий. – К., 2004. – С. 64 – 74.
7. Пехота О.М. Особистісно-орієнтована освіта і технології [електронний ресурс]: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000/7-1-4.pdf>
8. Чепіль М. Педагогічні технології: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2012 — 224 с.

Тема 2. Загальні засади педагогічної інноватики.

1. Інноваційність у сучасному освітньому просторі.
2. Педагогічна інноватика у структурі наукового знання.
3. Історія виникнення інноваційного навчання.

1. Інноваційність у сучасному освітньому просторі

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 орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми.

Інноваційне навчання – це навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості. «Система освіти створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості і в ідеалі її призначення – щастя людини» (І. Зязюн).

Пріоритетними завданнями сучасної освіти є навчання: навчатися; працювати; співіснувати; жити.

Навчання навчатися полягає у виробленні вміння оволодівати та оперувати найрізноманітнішою інформацією.

Навчання працювати – здатність ефективно оволодівати професійними навичками, вміння знаходити вихід з найнепередбачуваніших ситуацій, співпрацювати в колективі.

Навчання співіснувати – розвиток таланту до налагодження соціальних, дружніх та родинних стосунків.

Навчання жити – формування у молодій людини цілісного світогляду і світосприйняття, прагнення до духовної зрілості, бути відповідальним за себе, усвідомлювати відповідальність за долю людства.

Професіоналізація педагога і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграє його налаштованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, без чого неможливе забезпечення нової якості освіти.

У науково-методичній літературі визначена певна **термінологія нововведення – нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють** не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери.

Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно нового стану.

Інновація освіти - цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог.

На сучасному етапі запорукою успіху майбутніх фахівців. Для більш результативного навчання виправдане застосування принципу наочності (використання таблиць, схем і т.д.), який може реалізуватися, на нашу думку, за допомогою комп'ютера. Таким чином викладач оптимізує та урізноманітнює процес вивчення мови. Завдяки впровадженню комп'ютера в навчальний процес, пропагується свобода індивідуального вибору та вимагається відповідальне ставлення студента до власного навчання; розвивається інтелект студента як діалогізм свідомості через залучення до діалогу культур та поколінь; навчання у співробітництві, що робить акцент на необхідності розвитку індивідуальної відповідальності та комунікативних навичок для виконання спільного завдання й досягнення спільної мети; підвищення пізнавальної активності за допомогою використання проблемних ситуацій і формування мотивації студента; формування розумових дій з чітким поділом на етапи. **Отже, інновації у вищій школі передбачають:**

1) організацію науково-дослідницьких та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти;

2) вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері;

3) організація і проведення конференцій, семінарів, круглих столів, тренінгових курсів з інноваційних методик викладання гуманітарних дисциплін у непрофільному ВНЗ. Крім того, у ВНЗ України широко використовується рейтингова система контролю організації навчального процесу й оцінки знань студентів. Головна мета – це поліпшення якості навчання шляхом активізації навчальної діяльності, стимулювання активної самостійної роботи студентів, а також створення умов для здорової конкуренції.

Інновації у педагогіці пов'язані із загальними процесами в суспільстві, глобальними проблемами. Під інноваціями розуміють нововведення в педагогічній системі, поліпшення, удосконалення ходу й результату педагогічного процесу.

Нині створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є *інноваційність* – здатність до оновлення, відкритість новому. Нововведення як педагогічне поняття означає введення нового в навчально-виховну, освітню діяльність. Це може бути використання нових методів, способів дій, засобів, нових концепцій, нових навчальних програм, засобів виховання тощо. Педагогічне нововведення означає зміни, спрямовані на покращення і розвиток виховання й освіти.

К.Ангеловські виділяє що для певної класифікації потрібно враховувати такі критерії:

1) сферу, галузь, в якій здійснюються нововведення в: а) змісті освіти; б) технології;

в) організації; г) системі управління; д) освітній екології;

2) спосіб виникнення новаторського процесу;

3) широта і глибина новаторських заходів: масові, значні, глобальні, систематичні, радикальні, фундаментальні, стратегічні, суттєві, глибинні; частинні, незначні;

4) основа виникнення нововведень: зовнішні; внутрішні.

Об'єктами інновацій є найчастіше проблеми: як підвищити мотивацію навчально-виховної діяльності, як збільшити обсяг навчального матеріалу на занятті, як прискорити темпи навчання, як максимально плідно використовувати час тощо. Використання активних форм, більш продуктивних методів, нових технологій навчання і виховання є постійною сферою розробки інноваційних ідей. Інноваційними визнаємо лише ті ідеї, які ґрунтуються на нових знаннях про процеси людського розвитку і пропонують невикористовувані раніше теоретичні підходи до вирішення педагогічних проблем, конкретно практичні технології отримання високих результатів.

Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання дітей вчитися, несформованість цілісного ставлення до власного розвитку та освіти. Подолання кризи сучасної освіти можливе завдяки формуванню принципово нової системи загальної освіти.

Найбільш значущою особливістю сучасної системи освіти є співіснування традиційної та інноваційної стратегії організації навчання.

Найважливішими напрямками інноваційних перетворень у педагогічній системі є педагогічна система в цілому, навчальні заклади, педагогічна теорія, учитель, ті, хто навчаються, педагогічна технологія, зміст освіти, форми, методи і засоби, управління, мета, завдання, результати. За глибиною перетворень в них можна говорити про сутність, якість і доцільність інновацій.

2. Педагогічна інноватика у структурі наукового знання

Педагогічна інноватика – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій. 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 навчально-виховної справи. Орієнтація на нове, пошук і впровадження не є самоціллю педагогічної інноватики. Передусім вона спрямована на забезпечення адекватності навчально-виховного процесу і його результатів вимогам суспільства. А в динамічно змінюваному соціумі це спонукатиме до постійного оновлення змісту і форм навчання і виховання, максимально уважного і водночас критичного ставлення до всього нового.

У педагогіці поняття «інновація» вживають у таких значеннях:

– форма організації інноваційної діяльності;
– сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на розв'язання 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.

Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є насамперед педагог-новатор.

Традиційно інновації в освіті поділяють на такі *групи* (класифікація):

1. Залежно від сфери застосування інновації

- у змісті освіти (оновлення змісту навчальних програм, підручників, посібників тощо);
- у технології навчання та виховання (оновлення методик викладання та взаємодії у виховному процесі);
- в організації педагогічного процесу (оновлення форм і засобів здійснення навчально-виховного процесу);
- в управлінні освітою (оновлення структури, організації і керівництва освітніми закладами);
- в освітній екології (архітектурне планування освітніх закладів використання будівельних матеріалів, інтер'єр приміщень тощо) .

2. Залежно від масштабу перетворень:

- часткові (локальні, одиничні) нововведення, непов'язані між собою;
- модульні нововведення (комплекс, пов'язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи дітей);
- системні нововведення (охоплюють увесь навчально-виховний заклад). Вони передбачають перебудову всього закладу під певну ідею, концепцію або створення нового освітнього закладу на базі попереднього.

3. Залежно від інноваційного потенціалу:

- модифікаційні нововведення (пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною того, що має аналог або прототип). Це може бути програма, методика, окрема розробка тощо. Наприклад, опорні конспекти українського педагога-новатора Віктора Шаталова, ідея яких була запропонована у 1933 році російським психологом Петром Гальперіним у працях про орієнтовані основи дій;
- комбінаторні нововведення (передбачають нове конструктивне поєднання раніше відомих методик, які в такому варіанті ще не використовувалися).;
- радикальні, або фундаментальні, глобальні, базові нововведення (вони, як правило, є відкриттями, найчастіше виникають у результаті творчої інтеграції і сприяють створенню принципово нових навчальних засобів). Таким було запровадження класно-урочної системи, освоєння основ наук у Монтессорі-школах не шляхом окремого вивчення традиційних предметів, а через, так званий, метапредмет – «космічне виховання»;

4. Залежно від позиції щодо свого попередника:

- заміщуючі нововведення (їх запроваджують замість конкретного застарілого засобу), до них належать театральні, художні студії, спортивні секції, школи балету і танцю тощо;

- скасовуючі нововведення їх суть полягає у припиненні діяльності певних органів, об'єднань, у скасуванні форми роботи, програми без заміни їх на інші, якщо вони неперспективні для розвитку навчального закладу);

- відкриваючі нововведення (освоєння нової програми, нового виду освітніх послуг, нової технології тощо);

- ретровведення (освоєння у навчально-виховному закладі нового, яке в педагогічній практиці існувало раніше). Наприклад, вивчення у школах історії різних релігій, запровадження курсів логіки, психології, риторики.

5. Залежно від місця появи:

- нововведення в науці (педагогічна теорія);

- нововведення в практиці (оновлення педагогічної практики).

6. Залежно від часу появи:

- історичні;

- сучасні.

7. Залежно від галузі педагогічного знання:

- виховні;

- дидактичні;

- історико-педагогічні.

Досягнення очікуваних від реалізації інноваційного педагогічного процесу результатів залежить і від мотивації виконавців. Учасники інноваційного процесу, крім готовності і прагнення впроваджувати новації, повинні мати належну кваліфікацію для виконання покладених на них обов'язків. На практиці нерідко буває, що педагог може успішно реалізувати у навчальному процесі вимоги програми, володіти різними методиками, але при цьому не відчувати потреби в новому саме через відсутність у структурі творчого потенціалу. Тому необхідною умовою є спеціальна підготовка педагога, самоусвідомлення нової діяльності, внутрішня налаштованість на пошук.

3. Історія виникнення інноваційного навчання.

Термін «інновація» почав використовуватися у вітчизняній дидактиці на початку 90-х років ХХ століття й швидко набув поширення. Прийшов він із зарубіжної педагогіки, яка у свою чергу запозичила його з економічних дисциплін.

Створення перших систем інноваційного навчання пов'язують з першою третиною ХХ століття. Ідейною основою багатьох спроб упровадження інноваційного навчання на той час була педагогічна концепція американського педагога, психолога й філософа Дж. Дьюї. Він уважав, що єдино правильне виховання відбувається через пробудження сил дитини, через вимоги того соціального оточення, у якому дитина перебуває.

Замість тиску й примусу з боку педагогів Дж. Дьюї запропонував створення умов для самовиявлення й культивування власної особистості студента. Він визнавав тільки навчання, що спирається на власний досвід дитини, і піддавав критиці навчання за допомогою текстів та вчителя. У той час підкреслював важливість не тренування окремих навичок і вмінь, а їх розвиток, у зв'язку з досягненням більш високих і життєвозначущих для студентів цілей. Навчання, на його думку, має відбуватися під час практичних дій, спрямованих на вирішення певної проблеми (проблемне навчання).

Співзвучною з концепцією Дж. Дьюї була теорія, розроблена А. Маслоу. Згідно з нею функції та цілі освіти й виховання полягають у самоактуалізації особистості, у досягненні повної людяності, оволодінні найбільшою висотою, доступною людському роду або даному індивіду, у допомозі людині стати настільки доброю, на скільки вона здатна.

Ідеї Дж. Дьюї та А. Маслоу розвинуті в працях американського педагога й психотерапевта К. Роджерса. За К. Роджерсом, процес викладання є менш значущим та цікавим, ніж навчання. У той час цінним є навчання, яке ґрунтується на самодіяльності, саморегуляції та самопізнанні. Виходячи з цього, головною проблемою освіти є розробка методів, здатних підтримати в усіх студентів, без винятку, здорову допитливість і жагу до навчання, яка б могла замінити будь-який „батіг та пряник” мотивації. Втіленням ідей на практиці були експериментальна школа Дж. Дьюї в Чикаго, дальтонівський план Е. Паркхерста, метод проектів В. Кілпатрика, Віньєтка-план К. Вошборна, Баталія-план Дж. Кеннеді, Ієна-план П. Петерсона, метод центрів за інтересами О. Декролі, нова школа С. Френе та низка дидактичних моделей, що базуються на індивідуальній самостійній роботі студентів та врахуванні їх інтересів. Їх розквіт припадає на 20-ті роки. Саме в цей час деякі з них (Даль тон-план, метод проектів, комплексний метод) широко впроваджувався в СРСР. На початку 30-х років, в умовах формування в Радянському Союзі тоталітарного режиму, практику універсального використання інноваційних систем засудили й затвердили в школі класно-урочну систему навчання, наголосивши на підвищенні ролі вчителя в навчальному процесі. Історична боротьба, яку вели Джон Дьюї та його послідовники за застосування прогресивних заходів в американській освіті, були частково відчайдушною спробою створити альтернативу старій часовій системі. Частина їх була витіснена традиційною системою навчання. Деякі залишились у вигляді окремих форм організації навчання (метод проектів), методів (лабораторний метод) і засобів („роздаткові матеріали”, Віньєтка-план) навчання, які привертали увагу до індивідуальної роботи студентів і значно розширили її частку в загальній структурі навчання. Інші системи, хоч і зменшили масштаби, збереглись як замкнуті й самодостатні (центри за інтересами О. Декролі, школа

У 50-60-х роках у США набула поширення ідея «школи без класів» Ф. Брауна. Сутність її полягає в тому, що група викладачів з одного предмета (колектив) обслуговує групу студентів (від 60 - 150 студентів). Кожний викладач відпрацьовує зі студентами той розділ програми, який знає краще, у вигляді лекції (це складає 40% навчального часу). Потім матеріал обговорюється, дискутується й доповнюється в малих групах (15-20 студентів, на це відводиться 20% часу). Керувати роботою груп може як викладач, так і учень-консультант. Решту часу (40%) студенти працюють над індивідуальними завданнями. Частина з них є обов'язковими, а інші обираються самими студентами.

Запитання та завдання

1. Розкрийте соціальне значення принципів, визначених у «Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття): пріоритетність освіти;

демократизація освіти; гуманізація освіти; неподільність навчання і виховання; багатоукладність і варіативність освіти.

2. Якими є вимоги до освітнього рівня фахівців сучасного інноваційного простору? Який педагог потрібен сучасному навчальному закладу?

3. Розкрийте специфіку інноваційного навчання та його роль у розвитку самоцінності особистості.

4. Чим зумовлена важливість співробітництва і співтворчості як характерних рис інноваційності у процесах навчання і виховання?

Література

1. Дичківська І. *Інноваційні педагогічні технології: наук.-метод. посібник* / І.Дичківська. – К., 2014. – С. 7– 55.

2. Зайченко І. *Педагогіка: навч. посібник*. – Чернігів, 2003. – 528 с.

3. Зязюн І. А. *Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії* / І.Зязюн // *Світло*. – 1996. – № 1.

4. *Педагогічні технології: теорія та практика* / За ред. М.В.Гриньової). – Полтава, 2014.

5. Туркот Т. *Педагогіка вищої школи: навч. посібник* / Т. І. Туркот. - К.: Кондор, 2011. - 628 с./[електронний ресурс] www.libr.dp.ua/site-libr/?idm=1&idr=23&ida=606

6. Чепіль М. *Педагогічні технології: навчальний посібник* / М. Чепіль, Н. Дудник. – К.: Академвидав, 2012 — 224 с.

Тема 3. Інноваційна діяльність педагога.

1. Особливості інноваційної педагогічної діяльності. Сутність інноваційної педагогічної діяльності.
2. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога та способи їх подолання.
3. Управління інноваційною педагогічною діяльністю.
4. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності.

1. Особливості інноваційної педагогічної діяльності. Сутність інноваційної педагогічної діяльності.

Суттєва особливість інноваційної педагогічної діяльності в тому, що вона з початку і до кінця є процесом взаємодії людей. Це посилює роль особистісних взаємин у педагогічній роботі: підкреслює важливість моральних аспектів. Специфічним є і результат педагогічної діяльності – людина, яка оволоділа певною частиною суспільної культури, здатна до соціального саморозвитку і виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Вища педагогічна освіта будується на засадах професіограми викладача (кваліфікаційна карта, атлас). Професіограма є своєрідним паспортом, який містить сукупність особистісних якостей, педагогічних і спеціальних знань та умінь, необхідних для викладача. Саме на базі цього документа складають навчальні плани, за якими визначають кількість і диференціацію навчального часу попредметно, вимоги до знань, умінь і навичок майбутнього педагога, закладені у програмах і підручниках. У професіограмі відбиті морально-психологічні риси, які є необхідними для майбутньої навчальної і виховної роботи з дітьми і які слід розвивати в процесі самовиховання і виховання у стінах ВНЗ.

Дослідження багатьох учених (Н.Кузьміна, В.Сластьоніна А.Щербаков та ін.) доводять, що в навчально-виховному процесі виявляють себе такі взаємопов'язані функції інноваційної діяльності викладача:

- а) діагностична;
 - б) орієнтаційно-прогностична;
 - в) конструктивно-проектувальна;
 - г) організаторська;
 - д) інформаційно-пояснювальна;
 - є) комунікативно-стимуляційна;
 - ж) аналітико-оцінна;
- з) дослідницько-творча.

Діагностична функція (від грец. diagnosis – розпізнавання, виявлення) педагогічної діяльності пов'язана з розпізнаванням і вивченням істотних ознак освіченості, їх комбінування, форм вираження як реалізованих цілей освіти. Оцінка знань, умінь, навичок, вихованості, розвитку студента дає змогу глибше вивчити протікання навчально-виховного процесу, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти. Діагностика можлива за умови спостережливості педагога, за наявності

уміння «вимірювати» знання, уміння, навички, вихованість і розвиток студента, правильно діагностувати педагогічні явища.

Орієнтаційно-прогностична функція. Управління педагогічним процесом передбачає орієнтацію на чітко представлений у свідомості кінцевий результат. Знання суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку студентів дозволяють прогнозувати (грец. prognosis - передбачення розвитку чогось, що базується на певних даних), як студенти сприйматимуть матеріал, перебуваючи під впливом життєвих уявлень, який студентський досвід буде прийнятний глибшому проникненню у суть виучуваного явища; що саме студенти зрозуміють неправильно. Педагогічне прогнозування передбачає також бачення тих якостей студентів, які можуть бути сформовані за певний проміжок часу.

Конструктивно-проектувальна функція діяльності викладача органічно пов'язана з орієнтаційно-прогностичною. Її суть у конструюванні та проектуванні змісту навчально-виховної роботи, в доборі способів організації діяльності студентів, які найповніше реалізують зміст і викликають захоплення студентів спільною діяльністю. Вона вимагає від педагога вмінь переорієнтовувати цілі і зміст освіти та виховання на конкретні педагогічні завдання; враховувати потреби й інтереси студентів, можливості матеріальної бази, власний досвід та інше; визначати основні і другорядні завдання на кожному етапі педагогічного процесу; добирати види діяльності, підпорядковані визначеним завданням; планувати систему діяльності студентів; планувати індивідуальну роботу з студентами з метою розвитку їх здібностей, творчих сил і обдарувань; відбирати зміст, обирати форми, методи і засоби педагогічної діяльності в їх оптимальному поєднанні; планувати систему прийомів стимулювання активності студентів; планувати способи створення особистісно-розвивального середовища.

Організаторська функція діяльності педагога потребує вмінь залучати студентів до різних видів діяльності й організовувати діяльність як групи, колективу, так і студента зокрема. Для цього педагогу необхідно вміти розвивати в студентів стійкий інтерес до навчання, праці та інших видів діяльності, формувати потребу в знаннях, озброювати основами наукової організації навчальної праці; організовувати соціально орієнтовані етичні, трудові, естетичні, екологічні, спортивні та інші виховні справи; розвивати в студентів ініціативу планувати спільну роботу, вміти розподіляти доручення, проводити інструктаж, координування спільної діяльності; створювати спеціальні ситуації для здійснення вихованнями моральних вчинків.

Інформаційно-пояснювальна функція діяльності викладача спричинена базуванням навчання і виховання на інформаційних процесах. Оволодіння знаннями, світоглядними і морально-етичними ідеями є найважливішою умовою розвитку і формування особистості студента. Викладач виступає не лише організатором педагогічного процесу, а й джерелом наукової, світоглядної і морально-етичної інформації. Тому велике значення у професійній підготовці Викладача має глибоке знання предмету, який він викладає, науково-світоглядне переконання педагога. Від того, як сам учитель володіє навчальним матеріалом, залежить якість його пояснення, глибина змісту, логіка викладу, наповненість яскравими деталями і фактами.

Ерудований учитель володіє найновішими методиками та педагогічними технологіями.

Комунікативно-стимуляційна функція педагогічної діяльності пов'язана з великим впливом, що його здійснює на студентів особистість учителя, його моральна культура, вміння встановлювати і підтримувати доброзичливі відносини з студентами, власним прикладом спонукати їх до активної навчально-пізнавальної, трудової та інших видів діяльності. Ця функція включає прояв любові до дітей, теплоту і турботу про них, що в поєднанні характеризує стиль гуманних взаємовідносин. Сучасність досить гостро ставить проблему професійного росту викладача, його сумлінної роботи над підвищенням свого наукового рівня і набуттям рівня моральної досконалості.

Аналітико-оцінна функція діяльності викладача пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти у ньому позитивні сторони і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, зіставляти й критично осмислювати результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес, вести пошуки шляхів його вдосконалення, ширше використовувати передовий педагогічний досвід для якісного зросту своєї діяльності.

Дослідницько-творча функція педагогічної діяльності має два рівні. Суть першого полягає у творчому застосуванні відомих педагогічних і методичних ідей у конкретних умовах навчання і виховання. Другий рівень пов'язаний з осмисленням і творчим розвитком того нового, що виходить за межі відомої теорії, певною мірою збагачуючи її.

Професійно зумовлені вимоги до викладача ВНЗ виражаються термінами «професійна придатність» і «професійна готовність». Під професійною придатністю розуміють сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії. Під професійною готовністю – психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність) та науково-теоретичну і практичну підготовку педагога.

Провідне місце в професіограмі викладача посідає спрямованість його особистості. Спрямованість особистості педагога – це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки конкретними життєвими цілями, джерелом яких є потреби, суспільні вимоги. Педагогічна спрямованість особистості – це стійка мотивація формування особистості як знаючого, гуманного наставника. Вільно реалізувати свої творчі можливості задля себе і оточення людина може лише за наявності віри у саму себе. Виявляючи в діалозі, співпраці, партнерстві повагу до студента, толерантність і справедливість, учитель тим самим захищає свободу особистості, продовжує культурну спадщину, творить нові вартості, виступає співучасником зміцнення демократичного ладу.

2. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога та способи їх подолання.

Упровадження нової ідеї, проекту або технології часто наштовхується на різні перешкоди - антиінноваційні бар'єри.

Антиінноваційні бар'єри (франц. *barriere* — перешкода, перепона) — зовнішні або внутрішні перешкоди, які заважають здійсненню інноваційної діяльності.

До зовнішніх бар'єрів належать:

— соціальні бар'єри (несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, прийнятими в суспільстві; стереотипи мислення педагогічного співтовариства);

— організаційні бар'єри (протидія керівних органів освіти втіленню нововведень; відсутність координаційних центрів з розроблення та впровадження педагогічних інновацій);

— методичні бар'єри (брак методичного забезпечення нововведення, недостатня поінформованість у галузі педагогічної інноватики);

— матеріально-технічні бар'єри (навантаження педагогів, побутові умови, рівень заробітної платні).

До внутрішніх бар'єрів належать психологічні (особистісні) бар'єри, які приховують глибинні особистісно-професійні проблеми.

Психологічні бар'єри — психічні стани, що виявляються в неадекватній пасивності педагога, яка заважає здійснювати інноваційну діяльність.

Опір нововведенням є поширеним явищем. Він може поставати як пряма відмова від участі в інноваційній діяльності, імітація активності з одночасною демонстрацією того, що нововведення не дає позитивних результатів, тощо.

Часто на шляху нового стає консервативний і невіддатливий до новацій досвід роботи. Певні проблеми щодо цього пов'язані з особливостями мислення багатьох педагогів, які орієнтуються на здоровий глузд і побутові уявлення про свою професійну діяльність. Ці уявлення зводяться до висновку, що педагог повинен добре знати свою справу, а все інше — зайве. Заважають інноваціям застарілі, консервативні інструкції, розпорядження і накази, намагання органів управління освітою все зарегламентувати, карати за будь-які відхилення. Щоб подолати всі ці бар'єри, педагог нерідко повинен не тільки виносити, осмислити, обґрунтувати інноваційну ідею, а й виявити громадянську мужність під час її реалізації.

Психологічні бар'єри виникають за необхідності вийти за межі звичних способів розв'язання професійного завдання, надати перевагу іншій точці зору. Вони постають як внутрішні перепони (небажання, боязнь, невпевненість тощо), що заважають людині виконувати певну дію.

Особистісний бар'єр є соціально-психологічним утворенням, його параметри змінюються у просторі й часі на різних етапах нововведення, в різних організаціях, у різних категорій працівників.

Психологічні бар'єри існують як:

1) форма прояву соціально-психологічного клімату колективу в умовах інновацій у вигляді негативних психічних станів працівників, спричинених нововведенням;

2) сукупність дій, суджень, понять, очікувань і емоційних переживань працівників, у яких усвідомлено чи неусвідомлено, приховано чи неприховано виражаються негативні психічні стани.

У педагогічному середовищі найчастіше проявляються організаційно-психологічні, соціально-психологічні, когнітивно-психологічні бар'єри (табл. 1).

Типи психологічних бар'єрів активного неприйняття нововведень

Тип	Основні характеристики	Причини формування
1	2	3
Організаційно-психологічні	Активне неприйняття нововведення через невідповідність цінностям особистості в суб'єктно-об'єктних відношеннях	<ul style="list-style-type: none"> — невідповідність ціннісних орієнтацій особистості і цілей інновацій; — неправильний розподіл прав і відповідальності; — накладання функції однієї структури на іншу; — невідповідність уявлень про професійно-рольову позицію реальному функціонуванню організації
Соціально-психологічні	Реакція на наслідки нововведень, обумовлена особистісними й груповими особливостями в суб'єкт-суб'єктних відношеннях	<ul style="list-style-type: none"> — відносини між людьми, особистісні й групові особливості; — невідповідність ціннісних орієнтацій; — спосіб життя, своєрідність розподілу часу на різні види робіт, смаки; — відмінності у вчинках та оцінках дій
Когнітивно-психологічні	Реакція на різні підходи, напрями в аналізі предмета нововведення (в умовах невизначеності)	<ul style="list-style-type: none"> — розходження в знаннях із приводу предмета нововведень; — різне розуміння проблеми; — критичний підхід до ситуації; — індивідуально-психологічні властивості людей, пов'язані із сенсорними характеристиками (моторними вміннями)

Фрустрація (лат. frustratio — обман, марні сподівання) — психічний стан, викликаний об'єктивно неподоланими (або такими, що так сприймаються суб'єктом) труднощами у розв'язанні значущих для людини завдань.

Такий стан може бути спричинений надто швидким, надто частим або перманентним впровадженням інновації. Подібні наслідки можуть мати і впровадження масштабних (системних) та безальтернативних інновацій.

Якщо у механізмі захисту людини не відбувається глибинних порушень моделі діяльності, настає період стабілізації особистості, що виявляється в усунуванні або зведенні до мінімуму негативних емоцій — страху, тривоги, мук сумління.

Спільною особливістю усіх видів психологічного захисту особистості (ідентифікації, заперечення, відчуження, раціоналізації, витіснення, катарсису тощо) є їх неусвідомленість, тому спостерігати можна лише зовнішні прояви роботи захисних механізмів. За таких умов спотворюється звичайна поведінка людини, про що можуть свідчити немотивована нерішучість, невпевненість у собі, недовіра.

Антиінноваційні стереотипи (форми антиінноваційної поведінки) часто вибудовуються за логічною схемою: «Так, але...», яка має такі модифікації:

1. «Це в нас уже є». Наводиться приклад, чимось подібний на пропонуване нововведення.

2. «Це в нас не вийде». На підтвердження цієї точки зору наводять різноманітні причини, які, на думку опонентів нововведення, унеможливають його впровадження.

3. «Це не вирішує наших головних проблем». Такої позиції дотримуються прибічники радикальних нововведень. Однак диференціація проблем на головні й другорядні часто є суб'єктивною, тому нерідко така критика не дає змоги реалізувати потрібні й цінні нововведення.

4. «Це вимагає доопрацювання». Виявивши недоліки нововведення, переконують, що воно ще не готове до застосування.

5. «Є й інші пропозиції». Нововведенню пропонується альтернатива, що має на меті переведення уваги на взаємодію, політику авторів протилежних ідей.

Такі варіанти антиінноваційної свідомості й поведінки найчастіше проявляються на стадії сприйняття нововведення. На стадії його освоєння противники нововведення використовують автономно або у різних поєднаннях іншу систему методів. До найпоширеніших у таких ситуаціях методів належать:

— метод конкретизуючих документів (передбачає супровід нововведення різними інструкціями, рекомендаціями, розпорядженнями, які деструктивно впливають на сприйняття цілісного змісту нововведення, ускладнюють процес його реалізації і поширення);

— метод клаптикового впровадження (уся робота обмежується впровадженням одного елементу нововведення, що нерідко дискредитує його);

— метод вічного експерименту (проявляється у штудентому затриманні нововведення в експериментальному статусі);

— метод документального впровадження (опоненти нововведення обмежуються відписками про його впровадження, насправді ігноруючи або впроваджуючи його абияк);

— метод паралельного впровадження (свідченням його є співіснування елементів нового з тим, що воно покликане замінити).

Опір новому нерідко спричинюють боязнь проявити власну некомпетентність, особистісну неспроможність, занижена або завищена самооцінка, слабка мотивація тощо.

Ускладнюють, а іноді й унеможливають інноваційну педагогічну діяльність бар'єри творчості — перешкоди, які заважають особистісному вияву творчої діяльності. У сфері навчання і виховання вони проявляються як:

— схильність до конформізму (прагнення бути подібним на інших людей, не відрізнитися від них своїми судженнями і вчинками);

— боязнь виявитися «білою вороною», видатися нерозумним і смішним у своїх судженнях;

— боязнь видатися надто екстравагантним у своєму неприйнятті і критиці чужих думок;

— невміння реалізовувати нові способи і форми здійснення педагогічної діяльності;

— недостатня розвиненість індивідуального творчого потенціалу окремих педагогів;

— відсутність потреби впроваджувати нове;

— боязнь помсти іншої людини, чия позиція піддається критиці;

— особистісна тривожність, невпевненість у собі, негативне самосприйняття («Я-концепція»), що характеризується заниженою самооцінкою особистості, небажанням висловлювати свої ідеї;

— ригідність (негнучкість) мислення.

З метою подолання бар'єрів в інноваційній діяльності педагога використовують соціально-психологічні методи, зокрема індивідуальні та групові психотехнології.

Благотворний вплив групи на особистість забезпечують:

— наявність зворотного зв'язку (взаємодія у групі створює і підтримує оптимальні умови для того, щоб кожний мав змогу побачити й усвідомити дефектні прояви своєї й чужої поведінки);

— емоційне переживання отриманих під час групової роботи нових даних про себе й інших (воно породжує сильний імпульс, що спонукає до переосмислення «Я-концепції»). Основою розуміння власних проблем є співпереживання подібних станів інших учасників групи;

— роль ведучого, який може бути активним творцем ситуації, каталізатором процесів у групі, соратником чи опонентом учасників групової взаємодії.

У подоланні психологічних бар'єрів в інноваційній діяльності педагога ефективними є різноманітні групові психотехнології.

3. Управління інноваційною педагогічною діяльністю.

На сучасному етапі у системі освіти акцент робиться на управлінні цілісним педагогічним процесом на науковій основі, розумінні всієї його складності, знання механізмів і закономірностей педагогічної взаємодії, які

сприяють розвитку особистості, що є основним завданням освіти. Управління інноваційними процесами здійснюється на загальнодержавному, регіональному рівнях та на рівні загальноосвітніх навчальних закладів. Спільним для всіх рівнів управління освітою є прагнення подолати адміністративний стиль управління, мінімізувати бюрократичні зв'язки між рівнями управління, використовувати інтелектуальний та творчий потенціал педагогів, залучати вчених до вирішення проблем сучасної педагогічної практики. Управління освітою можна розглядати у трьох аспектах:

організація – управління освітою є складною організаційно-структурною системою, до складу якої входять структурні елементи державного, регіонального управління освітою та управління загальноосвітнім навчальним закладом;

процес – управління освітою є комплексом взаємозалежних циклічно повторюваних процесів розробки та реалізації рішень, спрямованих на забезпечення функціонування та розвитку усіх складових системи освіти;

взаємодія суб'єктів освіти – управління освітою є складний багатоплановий процес, в якому зміни суб'єктів відбуваються не лише в межах взаємозв'язку, але й у межах взаємозумовленості.

В організаційно-структурній системі управління інноваційними процесами доцільно виділити три рівні:

загальнодержавний;

регіональний;

рівень навчального закладу.

Загальнодержавний рівень управління інноваційними процесами формує освітню політику, забезпечує нормативну базу для її реалізації. Основою нормативної бази інноваційної діяльності в освіті є закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Про науково-технічну інформацію», «Про наукову і науково-технічну експертизу».

В окремих державних документах наголошується на важливості організації інноваційної діяльності та визначаються перспективи. Колегія Міністерства освіти і науки України визначила пріоритетні напрями інноваційної діяльності галузевого рівня у сфері освіти:

інноваційні технології навчання;

інтерактивні методи навчання з використанням інформаційних технологій;

створення комп'ютерно-орієнтованих методів систем навчання з різних предметів і навчальних дисциплін;

розробка і впровадження новітніх дидактичних моделей та технологій профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах;

розробка програмових засобів навчального та наукового призначення, новітніх програм, підручників, посібників та

методичних матеріалів нового покоління, у тому числі – електронних.

На думку О.Савченко, на загальнодержавному рівні формуються дві доміанти управління інноваційними процесами: запровадження державних стандартів і особистісно-орієнтованих методичних систем. При цьому на всіх рівнях має реалізуватися поетапний підхід до створення науково-методичного супроводу інноваційного процесу, щоб досягти цілісності, оптимального

співвідношення зовнішнього й внутрішнього управління та самоуправління з поточним коригуванням результатів управлінської діяльності.

Регіональний рівень управління забезпечує розвиток освіти в окремому регіоні, створює умови для впровадження та реалізації освітніх нововведень у практику шкільного навчання та виховання, сприяє пошуку доцільних механізмів управління цими процесами.

Управління розвитком системи вищої освіти регіону в умовах інноваційних перетворень слід розглядати як процес, що забезпечує взаємозв'язок усіх компонентів системи, реалізується через нові управлінські функції (розробка інноваційної політики, вивчення процесів функціонування й розвитку системи на основі моніторингових досліджень, організації експертизи нововведень, виявлення та підтримки освітньої ініціативи, «вирощування» новацій на основі попереднього інноваційного досвіду тощо). Це сприяє переходу системи від одного якісного стану до вищого з метою задоволення різноманітних освітніх інтересів і потреб особистості на основі максимального використання наукового, культурного, економічного потенціалу регіону. У дослідженнях сучасних учених поняття «регіональна освіта» розкривається як узгодженість загальнодержавних і регіональних стратегій та пріоритетів, подолання межі між освітніми можливостями різних регіонів. Водночас регіональна освіта – це формування самостійної регіональної політики; перехід від моноосвітньої системи до полікультурної освітньої різноманітності; створення можливостей для формування цілісної регіональної стратегії розвитку освіти.

4. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності.

Основні завдання готовності викладачів до інноваційної діяльності в системі полягають в тому, щоб:

допомогти кожному викладачеві у розвитку його ціннісних орієнтацій і гуманістичної спрямованості, які визначають загальний підхід до реалізації актуальних проблем сучасної школи;

надати можливість усвідомити методологію вирішення професійно-педагогічних проблем, яка ґрунтується на гуманістичній парадигмі;

розкрити перед викладачем способи побудови конкретних концепцій роботи ВНЗ, враховуючи своєрідність умов їх діяльності;

віднайти способи реалізації концептуальних схем у досвіді діяльності, особливо в організації дослідно-експериментальної роботи;

орієнтувати викладача на осмислення ним результатів педагогічних нововведень, сприяти виробленню критеріїв їх оцінки і самооцінки.

Рівень підготовки викладача до інноваційної діяльності в умовах безперервної педагогічної освіти підвищується, якщо методично забезпечено:

- розробку теоретичної моделі і програми підготовки педагога-новатора;
- відбір оптимальної сукупності форм і методів організації педагогічної діяльності в структурних підрозділах системи неперервної педагогічної освіти;
- послідовну реалізацію відібраної сукупності форм і методів;
- постійне коригування засвоєних компонентів інноваційної діяльності.

Розробка та реалізація моделі готовності викладача до інноваційної діяльності в системі вищої освіти на регіональному (обласному,

районному/міському, шкільному) рівні дозволить удосконалити сам процес підготовки, зробивши його впорядкованим та структурованим, забезпечить підвищення професійної компетентності вчителів, переведення освітньо-виховного процесу в режим постійного розвитку.

Серед компонентів готовності викладача до інноваційної діяльності визначено:

Мотиваційно-орієнтаційний компонент	характер ставлення до інноваційної діяльності; направленість особистості педагога; наявність «моделі» даної діяльності тощо.
Змістовно-операційний компонент	рівні системних знань; технологічність; володіння навичками здійсненні даної діяльності (досвід).
Оцінно-рефлексивний компонент	самооцінка своєї готовності до здійснення інноваційної діяльності; самокорекція; самоаналіз.

Функції мотиваційно-орієнтаційного компонента готовності до інноваційної діяльності:

- пробудження у вчителів особистісно значимого ставлення до об'єкта і предмета його діяльності;
- вироблення навичок аналізу та прагнення до активного вирішення нестандартних педагогічних ситуацій, інтересу до планування та освоєння інновацій;
- формування настрою і постійної орієнтації на інноваційну діяльність.

Таким чином, мотиваційно-орієнтаційний компонент:

- виступає основою для структурування основних властивостей і якостей особистості педагога як професіонала;
- виконує регулятивну й орієнтовну функцію в процесі підготовки педагога до інноваційної діяльності.

Функції змістовно-операційного компонента:

- формування готовності педагога до продуктивної педагогічної творчості (креативності), що включає в себе:
 - вміння творчо переосмислювати нововведення, стосовно до умов конкретного закладу освіти;
 - адаптувати впроваджувані концепції і методики;
 - прагнення до оволодіння новими інформаційними і професійними методами і засобами;
 - отримання та збагачення інформації про сутність і структуру пошукової діяльності;
 - реалізація умінь оперувати даною інформацією в різних сферах інноваційної діяльності.

Таким чином, операційна готовність педагога до інноваційної діяльності проявляється через вміння визначати найбільш ефективні прийоми і способи впровадження інновацій, майстерне володіння впроваджуваними технологіями, методиками тощо.

Оцінно-рефлексивний компонент готовності до інноваційної діяльності відображає навички і уміння аналізу інноваційного процесу, його коректування, прогнозування розвитку, уміння передбачити можливі потреби і проблеми інноваційної діяльності. Це – усвідомлення вчителем творчої спрямованості даного виду діяльності і мобілізації всіх ресурсів на досягнення поставлених цілей щодо освоєння інновацій.

Функції оцінно-рефлексивного компонента:

- вироблення навичок самоконтролю та самооцінки, уміння об'єктивно співвіднести рівень розвину тості особистісних якостей, що забезпечують готовність до інноваційної діяльності з соціально-педагогічними нормами.

Структура готовності до інноваційної діяльності може бути представлена також як сукупність таких компонентів:

- професійна придатність;
- професійна підготовленість;
- особистісні характеристики вчителя;
- професійна компетентність педагога.

Комплекс умов формування готовності педагогів до інноваційної діяльності можна реалізувати в такі способи:

Умови	Способи реалізації умов
1. Наявність соціального замовлення на підготовку педагогів до інноваційної діяльності.	Офіційне визнання участі в інноваційній діяльності як пріоритетної функції вчителя на рівні управлінського рішення. Створення атмосфери суспільної значимості проблем, заявлених в інноваційних проектах. Підвищення поінформованості педагогічної громадськості про результати інноваційної діяльності в закладах освіти. Публікування результатів дослідно-експериментальної та інноваційної діяльності педагогів.
2. Організація підготовки педагогічних працівників до інноваційної діяльності як підсистеми навчального процесу в системі післядипломної педагогічної освіти, а формування готовності педагога до інноваційної діяльності як підсистеми формування загальнопрофесійної	Забезпечення єдиного підходу до вивчення і оцінки діяльності педагогів-новаторів усіма структурними підрозділами регіональної системи післядипломної педагогічної освіти. Узгодження навчально-тематичних планів і програм методичних заходів з навчально-тематичними планами курсової підготовки при ОППО. Включення показника сприйняття нововведень як кваліфікаційної вимоги до керівників загальноосвітніх навчальних закладів і до педагогів вищої кваліфікаційної категорії.

<p>ГОТОВНОСТІ викладача.</p>	
<p>3. Вдосконалення організаційного і науково-методичного забезпечення підготовки педагога-новатора.</p>	<p>Розробка в ОШПО схеми координації діяльності обласної методичної служби з організаційного і науково-методичного забезпечення інноваційної діяльності педагогів на місцях.</p> <p>Організація і проведення спецсеминарів і спецкурсів з психологічних умов формування готовності педагогів до інноваційної діяльності.</p> <p>Регулярне проведення засідань рад експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів і здійснення контролю за виконанням рішень, прийнятих з їх ініціативи.</p> <p>Організація роботи педагогів у творчих групах.</p> <p>Включення до планів науково-дослідної роботи структурних підрозділів ОШПО проблем формування готовності педагогів до інноваційної діяльності.</p> <p>Розширення видавничої діяльності за результатами інноваційних процесів.</p> <p>Публікація інформаційних бюлетенів та створення інформаційно-методичних банків даних.</p> <p>Організація проектно-орієнтованих пошукових досліджень з проблеми педагогічних інновацій.</p> <p>Розробка критеріїв оцінки ефективності конкретних інноваційних процесів, експертизи програм розвитку закладів освіти.</p> <p>Запровадження моніторингу інноваційних процесів в регіональній системі освіти.</p>
<p>4. Забезпечення індивідуальної траєкторії навчання педагога-новатора.</p>	<p>Забезпечення можливості вибору змісту, форм і термінів проведення методичних заходів з урахуванням специфіки функціонування конкретних закладів освіти і у відповідності з інтересами педагогів-новаторів.</p> <p>Індивідуально орієнтована допомога у вирішенні проблем експериментальної роботи з апробації та впровадження інновацій.</p> <p>Варіативність навчання педагогів на основі індивідуальних планів, випереджаючих індивідуальних консультацій, які враховують результати діагностики підготовленості педагогів до освоєння інновацій.</p>
<p>5. Формування професійно-ціннісного ставлення педагогів до освоєння нововведень.</p>	<p>Ознайомлення вчителів з досвідом роботи педагогів-новаторів з метою формування власної моделі педагога-новатора.</p> <p>Створення ситуацій успіху для слухачів під час проведення «круглих столів», педагогічних студій тощо.</p> <p>Підвищення рівня поінформованості слухачів з проблем</p>

	<p>педагогічної інноватики.</p> <p>Включення творчого звіту педагога з інноваційної діяльності до складу показників при визначенні його кваліфікаційної категорії.</p>
<p>6. Забезпечення єдності теоретичної і практичної підготовки вчителів до дослідно-експериментальної роботи.</p>	<p>Інтеграція форм організації навчального процесу шляхом оптимального його насичення комплексними видами діяльності.</p> <p>Включення вчителів у діяльність з проведення проектно-орієнтованих досліджень і створення власних інноваційних розробок.</p> <p>Включення педагогів-новаторів до складу керівників і організаторів занять школи педагогічної майстерності.</p> <p>Включення завдань і створення оригінальних авторських засобів навчання та дидактичних матеріалів у програму підготовки їх до інноваційної діяльності.</p>
<p>7. Організація процесу підготовки вчителів до інноваційної діяльності як управлінського циклу роботи методистів ОППО, РМК</p>	<p>Організація процесу підготовки методичних заходів як нового управлінського циклу, який включає в себе стани аналізу, планування, організації, поточного контролю, регулювання, підсумкового аналізу шляхом реалізації всіх видів навчальної діяльності як системи.</p> <p>Розробка для вчителів програмно-методичних та інших матеріалів, необхідних для реалізації всіх видів навчальної діяльності в інноваційному режимі.</p> <p>Забезпечення єдності мети для всіх її суб'єктів, в тому числі для педагогів-слухачів, засобом включення їх у діяльність з управління процесом формування готовності до освоєння педагогічних інновацій.</p>
<p>8. Підготовка методистів до реалізації мети системи</p>	<p>Читання спецкурсів для методистів з психолого-педагогічних основ формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в рамках організованого науково-теоретичного семінару.</p> <p>Практична допомога методистам.</p> <p>Розробка методичних і навчально-методичних матеріалів на допомогу працівникам ОППО, РМК з проблеми педагогічної інноватики.</p>

Запитання та завдання

1. Продовжіть речення: «Сучасний педагог, крім високих моральних та методичних якостей, повинен володіти...».
2. Розташуйте за зростанням важливості, на Вашу думку, формування педагогічних функцій сучасного педагога.
3. Напишіть портрет педагога-новатора, з роботою якого Ви знайомі.
4. У якому навчальному закладі Ви проходили педагогічну практику? Що позитивного в організації роботи даної школи Ви можете відзначити?

Література

1. Вища освіта України: Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання колегії Міністерства освіти і науки. – К., 2003. – 211 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. / І.М. Дичківська// К.: Академвидав, 3-тє видання, виправлене, 2015 — 304 стор.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Законодавство України про освіту: зб. законів. –К.: Парламентське в-во, 2014.
4. Казакевич І. /І. Казакевич // Учительський урнал он-лайнN 08 ВЕРЕСНЯ 2015. [електронний ресурс]: <http://teacherjournal.in.ua/fakhoviparpyami/dlya-zavucha/1243-proektivannya-gotovnosti-vchitelya-do-innovatsijnoji-diyalnosti-2>
5. Педагогічні технології: теорія та практика /За ред. М.В.Гриньової). – Полтава, 2014. – С. 33 – 47.
6. Пехота О.М. Особистісно-орієнтована освіта і технології [електронний ресурс]: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000/7-1-4.pdf>
7. Стрельніков В. Ю.Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. –Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
8. Туркот Т. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. - К.: Кондор, 2011. - 628 с./[електронний ресурс] www.lib.dp.ua/site-libr/?idm=1&idr=23&ida=606
9. Чепіль М. Педагогічні технології: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2012 — 224 с.

Змістовий модуль 2. Інноваційні технології активізації навчання у ВНЗ.

Тема 4. Інновації як засіб активізації навчання у ВНЗ.

1. Проблеми втілення освітньої технології у ВНЗ.
2. Предметно орієнтовані технології.
3. Особистісно-орієнтовані технології навчання у ВНЗ.
4. Партнерські технології (технологія співпраці).
5. Організація проблемного навчання.
6. Види інтенсивних технологій.
7. Особливості застосування кейс методу при підготовці студентів до інноваційної діяльності.

1. Проблеми втілення освітньої технології у ВНЗ.

Технологія є певним механізмом, що повинен привести у перетворюючий рух педагогічну дійсність, всю систему вищої освіти. Рушійною силою цього перетворення є практико-орієнтована наука. Відбувається зустрічний рух теорії і практики, які й породжують технологію. Така технологія має викликати до життя щось, чого не існує, немов ініціювати розвиток системи освіти у потрібному напрямі. Викладач вищої освіти може мислити категоріями «гуманізм, інтелігентність, свобода, розвиток, самостійна особистість» або «ефективні технології, контроль, вимірювання». Аналіз будь-якої технології навчання передбачає розкриття притаманного їй алгоритму дій і пояснення критеріїв гарантованого результату.

Сучасний розвиток суспільства вимагає нової системи освіти – «інноваційного навчання», що сформувало б у студентів здатність до проєктивної детермінації майбутнього, відповідальність за нього, віру в себе й свої професійні здібності та можливість впливати на власне майбутнє. Фундаментальним визначалося таке співвідношення обов'язкових аудиторних занять і обов'язкової самостійної роботи з літературою під безпосереднім контролем викладачів. Їх поєднання та різне варіювання навчального режиму провадилися самостійно з урахуванням специфіки фаху і можливостей колективу, але в усіх випадках у новому навчальному режимі передбачалося:

усунення багатопредметності;

концентрація і послідовне вивчення основних дисциплін і вихід на кінцеві результати з основних предметів підготовки фахівця;

безперервність підготовки спеціаліста щодо основних параметрів. Серед інших технологічних підходів і рішень в організації навчання і виховання студентів у нових умовах є синергетичний підхід – створення умов для саморозвитку особистості; особистісно-орієнтований підхід – розвиток і формування особистісних якостей і цінностей, інформаційно-технологічний підхід та багато інших) є креативний, оскільки окрім сприяння розвитку творчого потенціалу особистості, він, на наш погляд, поєднує у собі основні риси вказаних вище підходів.

Однією із найважливіших проблем в галузі технологізації освіти є визначення класифікацій. Науковцями розроблені такі типи інноваційних: «Навчальні технології», «Соціально-виховні технології», «Виховні технології»,

«Технології управління», «Інформаційно-комунікаційні технології». Головними чинниками створення класифікації є синтез ідей науковців із названої проблеми; цілі, парадигми і способи реалізації мети у провідних педагогічних процесах закладів освіти: навчального, виховного, управлінського, створення інформаційного середовища, а також традиційний поділ педагогічних знань на розділи «Дидактика», «Теорія виховання», «Школознавство».

2.Предметно орієнтовані технології.

Серед трьох найбільш узагальнених видів технологій (за Підласим І.П.) визначено:

продуктивну (предметно орієнтовану): у центрі - навчальний предмет, і процес будується «від предмета»;

предмет - процес здійснюється і «від студента», і «від предмета».

Головне місце в предметно-орієнтованій (продуктивній) технології відводиться навчальному матеріалу, засвоєння його - головна мета навчання. Панівна схема процесу педагогічної діяльності: «матеріал - студент - результат». Предметно орієнтована технологія безжальна до студентів, але гарантує високий рівень навчання, основний критерій якого - досягнення запланованих цілей у встановлені терміни і на заданому рівні. Вона широко застосовується в навчанні спортсменів, військових фахівців, багатьох інших спеціальностей, де потрібне чітке і глибоке знання предмету, тобто необхідне створення певного педагогічного продукту.

Педагогічний продукт - це створена в навчально-виховному процесі цілісна система знань, умінь, навичок, розвиненість і вихованості у кожній окремо взятої людини.

Це поняття тяжіє до особистісної спрямованості навчання. Слід також говорити про продукт в ідеальному і реальному баченні. У першому відображаються всі вимоги людини до навчально-виховної системи, те, що вона хотіла би отримати від неї; у другому - винесений людиною з навчального закладу практичний обсяг вихованості, розвитку, навченості.

Логіка створення продуктивної технології наступна:

перший етап - опис продукту без будь-яких цілей і завдань. Якщо він приймається в цілому, настає

другий етап - повний опис стратегії і тактики формування продукту, тобто розгляд цілей і завдань у певній послідовності, щоб було зрозуміло, що і в якому обсязі робити на кожному етапі.

При цьому необхідно знати, як йде формування заданих якостей, для чого вводяться постійний моніторинг (спостереження) і поетапна діагностика.

Продуктивна педагогічна технологія - це технологія варіативна, що допускає безліч видозмін. Досить, наприклад, змінити вид навчання в даній технології і здійснити необхідні для нового виду зміни, щоб педагогічний процес набув іншої композиції, став надавати інші результати. Але технологія в цілому залишиться незмінною. В продуктивній технології можна вибирати, використовувати і комбінувати всі відомі види навчання: пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване, комп'ютерне. Як відомо, кожен з цих видів навчання повинен використовуватися в тих випадках, коли з його допомогою найбільш ефективно вирішуються поставлені завдання. У виборі оптимального варіанту і полягатиме творчість педагога.

Переважним видом навчання традиційно виступає пояснювально - ілюстративне навчання. Найбільш слабка його ланка - практика, без якої міцне засвоєння знань, умінь і навичок неможливо. Залишивши пояснювально - ілюстративну організацію навчально-виховного процесу в якості базисної і істотно доповнивши пояснення практикою, отримуємо нову модифікацію розглянутого виду навчання. За розрахунками, це повинен бути високопродуктивний вид навчання.

Посилення ролі практики - головна новація продуктивної технології. Основна мета - збільшення часу активної тренувальної роботи кожного студента. Згідно із законами навчання, в умовах високої концентрації уваги і активності, великого обсягу самостійних вправ, коефіцієнт засвоєння (правильного виконання завдань) може досягати 90% і більше.

Модель продуктивної технології включає сім етапів, які можуть бути позначені як

- пропедевтична практика,
- актуалізація (орієнтація),
- виклад матеріалу (презентація),
- практика на прикладах,
- керована практика,
- незалежна практика в класі,
- домашня самостійна практика.

На всіх етапах здійснюються діагностика і моніторинг. І до того, як приступати до роботи з продуктивної технології, і під час роботи слід проводити ґрунтовну перевірку знань і навичок студентів (діагностику), щоб упевнитися, що вони володіють достатньою базою для успішної роботи у вибраному режимі. Постійне і безперервне спостереження за роботою за спеціальною програмою (моніторинг) гарантує стабільність протягом усього процесу.

Основні умови позитивного продуктивного навчання наступні:

- студенти мають належну мотивацію:
педагог спирається на їх потреби та інтереси;
зміцнює мотивацію проєкцією на особисті плани;
правильно і своєчасно оцінює досягнення і успіхи
- процес розвивається в комфортних умовах:
організовано навчальне середовище;
виправдовуються очікування студентів і педагогів;
процес пізнання розвивається від легкого до важкого;
застосовується позитивний зворотний зв'язок;
- застосовуються продуктивні методи:
педагог домагається повного розуміння;
«поспішає повільно»;
зкладає надійний фундамент;
процес належним чином контролюється:
студенти знають правила самоконтролю;
мають наочні схеми просування в навчанні;
реалізуються їх очікування;

- студенти досягають успіхів:
пропонуються завдання з високою ймовірністю правильного виконання;
досягнення студентів не порівнюються;
труднощі нарощуються поступово;
- знання застосовуються на практиці:
організовані тренінги;
педагог враховує вимоги життя;
вчить під девізом: «Важко в навчанні - легко в житті»;
не порушуються права студентів;
педагог поважає студентів;
вимогливий, але не жорстокий;
сумлінно виконує свою частину роботи;
- студенти мають достатньо часу:
навчаються без перевантаження;
мають час на відновлення сил;
оптимізується процес навчання;
виховання поєднується з самовихованням;
- студенти упевнені в позитивному кінцевому результаті:
питання «для чого?» не виникає ніколи;
педагог користується високим авторитетом;
повністю гарантовано якісний продукт.

3. Особистісно-орієнтовані технології навчання у ВНЗ.

Щадна (особистісно-орієнтоване технологія). У центрі цієї технології - студент. Матеріал слугує так би мовити доповненням до дитини. Мета - розвивати особистість, а не опанувати предметом. Показник навчання - не кількість і якість засвоєння, а прогрес особистості: розвиненість, розкріпачення власного «Я», самопізнання, самовизначення, самостійність і незалежність суджень і т.п. Навчальний процес будується «від студента», і якщо той не бажає вчитися, процес стискується, деформується або ж припиняється сам собою. Кількості і якості конкретних знань, умінь особливого значення не надається. Основний критерій- задоволення потреб особистості, створення умов для самореалізації.

Особистісний підхід стає властивим ринковим відносинам. Декларація його в педагогіці співпраці перетворилася в певний стиль відносин в демократичній школі: до студента стали ставитися позитивно, поважати його прагнення, думки і навіть помилки, адже вільну людину, захищену демократичними правами і свободами, не можна примусити терпіти професійну некомпетентність педагога, не кажучи вже про грубощі або невірні обраний стиль спілкування. Особа, яка сама будує власну освітню траєкторію, стає вже не безособовим об'єктом педагогічного процесу, а головною дійовою особою, заради задоволення потреб якого цей процес здійснюється.

Щадна технологія в зіставленні з іншими - економніша, енергозберігаюча для вчителів та студентів, тому і має таку назву. Проте ця технологія є найменш продуктивною. Основу її становить ідея особистісно орієнтованого навчання. Студент має можливість самостійно вибирати для вивчення навчальні предмети, встановлювати рівень їх освоєння (початковий, середній,

підвищений або високий), вчитися у відповідності зі своїми потребами, силами і можливостями, рухається в навчанні власним темпом, вчитися з оцінками або без них, запрошує собі в помічники різних вчителів. Терміни можуть бути теж не регламентовані.

Технологія особистісно орієнтованого навчання увібрала в себе досягнення демократичного способу життя та нові досягнення педагогічної думки:

- повагу демократичних свобод громадян, насамперед права на вільний вибір освіти;
- тривалий досвід функціонування освіти в ринкових умовах, які призвели до його повної переорієнтації на задоволення потреб громадян;
- поширення ідей гуманізації освіти, згідно з яким особа визнається вищою цінністю освіти, згідно з яким особа визнається вищою цінністю;
- забезпечення реальної можливості повного задоволення потреб кожної людини у відповідності з його намірами, цілями, життєвою стратегією.

В українському варіанті акценти в особистісно орієнтованому навчанні розставлені таким чином:

- мета особистісно орієнтованого навчання - акцентування уваги на розвиток ціннісно-сислової сфери;
- відхід від концепції формування особистості і затвердження концепції сприяння її розвитку;
- студент - суб'єкт не навчання, а життя;
- рушійні сили навчально-виховного процесу - взаємодія особистості з особою;
- посилення діалогічного характеру спілкування вчителів з студентами;
- духовне спілкування з студентами;
- вивчення особистих якостей студентів і динаміки їх розвитку;
- підтримка позитивних тенденцій у розвитку особистості;
- допомога в подоланні негативних тенденцій.

Модель особистісно орієнтованого навчання - це модель майбутнього.

Незважаючи на розмаїття підходів у педагогічній і психологічній науці, моделей у практиці роботи вищих навчальних закладів, вже сьогодні викладачу, освітньому закладу чи навіть регіону слід вибрати власні орієнтири. Тут можна виділити чотири основних варіанти педагогічних технологій. 1. Засновані на випереджувачому фіксованому інтелектуальному розвитку студента; реалізуються в системі розвиваючого навчання Д. Ельконіна – В. Давидова (теорія і методика змістовного узагальнення і дедуктивної логіки засвоєння), у системі Л. Занкова, у технологіях проблемного навчання, в евристичних моделях навчання тощо. Не дивлячись на значне поширення і позитивні результати, деякі із технологій викликають заперечення (якщо форсований розвиток інтелекту йде на шкоду образно-емоційному пізнанню світу). Технології пріоритетного розвитку емоційно-чуттєвої сфери, уяви, творчих можливостей та здібностей через різні види гри, психологічні тренінги У сучасних варіантах, особливо в «школах вільного розвитку» також отримані обнадійливі, хоч і не гарантовані результати. Технології пріоритетного розвитку практичного мислення, трудових умінь і навичок; послідовно

втілюється в закладах професійної освіти, де загальний інтелект і різноманітні здібності особистості прагнуть розвивати, залучаючи студентів до трудової діяльності, сприяють їх професійному самовизначенню. Технології духовно-морального становлення особистості, екологічної чистоти підходу до природи студента, виховання в нього шляхетних чеснот на основі віри в його вроджену місію і різноманітні можливості. Найбільш послідовно і плідно цей варіант відображений в педагогічній системі В. О. Сухомлинського: молода людина є явищем, носієм своєї місії й енергії духу. Пріоритетом є розвиток її духовного світу, виховання в ній прекрасномислення, добромислення, відповідальності за свої думки, прагнення, а не лише за вчинки. Пропагується інша система навчальних принципів і вчинків.

Педагогіка вважається вищою формою людського мислення, частиною загальнолюдської культури. Серед показників того, що дана технологія викладання навчального предмету у вищій школі є особистісно орієнтованою, є такі: наявність мотивації до навчання; сприятливе, комфортне освітнє середовище для досягнення мети; використання ефективних форм, методів і технік навчання; опора на досвід, знання, уміння і навички студентів; наявність в студентів відчуття контролю над процесом свого навчання; досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалізації; повне занурення у процес навчання; достатність часу на засвоєння нових знань і вмінь; відсутність факторів ризику для здоров'я; зміна змісту навчання і позиції викладача. Коротко зупинимось на цих характеристиках наявності мотивації до навчання. Найважливішим джерелом мотивації є потреби та інтереси студентів. Серед основних таких рушіїв є такі потреби: фізіологічні, які забезпечують фізичне існування організму; у безпеці; у психологічному комфорті; у повазі, спілкуванні, лідерстві; пізнанні, діяльності; естетичні; у самоактуалізації (А. Маслоу). Найбільш повне задоволення цих потреб сприяє самореалізації особистості, розумінню нею сенсу свого життя. Від ступеню задоволення особистих потреб залежить відчуття людиною щастя і стан благополуччя в суспільстві. Якщо активність особистості щодо задоволення фізіологічних потреб передбачена генетично, ігнорування їх є ризиком для життя, то щодо психологічних потреб діють інші, не такі прості й прямолінійні механізми, бо вони виходять за межі організму і стають складовими соціальних взаємодій. Ця складність є також результатом постійного й активного функціонування базових психічних структур людської особистості, що забезпечують її соціальну життєдіяльність. А. Маслоу дає визначення мотивації як прагнення людини виявити себе в тому, до чого вона відчуває себе потенційно здібною.

4. Партнерські технології (технологія співпраці).

Технології співробітництва (партнерська технологія) передбачає оптимальне поєднання предметно орієнтованого і особистісно орієнтованого навчання. Педагог однаково дбає як про засвоєння навчального предмета, так і про розвиток особистості. Його наміри полягають у тому, щоб студенти винесли з класу максимум конкретних знань, умінь, розуміння загальних закономірностей у поєднанні з розвитком власного «Я», особистісними оціночними судженнями, іншими необхідними людині якостями.

Програма навчання за технологією співпраці багатопланова, а її реалізація - справа надзвичайно важка, адже треба поєднати складну науку з тонкою

духовної матерією, діяти так, щоб кожен студент вийшов з класу навченим, особистісно розвиненим, задоволеним. Ця технологія - важка з точки зору практичної реалізації. Три групи завдань: навчити, розвинути, виховати, - об'єднані генеральною метою забезпечення розвитку та виховання, з одного боку, і створення умов для самореалізації особистості - з іншого, вимагають від педагога найвищого професіоналізму.

Головна новація педагогіки співпраці міститься не в цілях навчально-виховного процесу, а у методах, прийомах, формах її реалізації. В її рамках розроблена система добре узгоджених між собою способів діяльності: використання схематичної наочності, коментування виконуваних студентом дій, перебудова взаємин між педагогом і студентами, надання студентеві індивідуальної допомоги, додаткових демонстрацій зразків правильної дії, застосування навідних питань, використання опор для організації та напрямки думки студента і т.п. Співпраця стосується головним чином операційної, процесуальної, тобто технологічної, сторони педагогічного процесу. Наголос робиться на «втягування» всіх школярів в навчання, спільну роботу вчителя і студентів.

Педагогіка співпраці з невеликим ухилом в авторитаризм - це найбільш оптимальний і необхідний в сучасних умовах варіант шкільних відносин, які й студента, і предмет вивчення однаково добре утримує в полі зору вчителя.

Класифікація існуючих педагогічних технологій за напрямком модернізації традиційної системи освіти (за Селівко Г.К.):

Технології на основі гуманізації і демократизації педагогічних відносин. Це технології з пріоритетом особистісних відносин, індивідуального підходу, нежорстким демократичним управлінням і яскравою гуманістичною спрямованістю змісту. Базовою технологією в цій групі є наша вітчизняна педагогіка співробітництва

Технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності студентів. До даного класу технологій відносяться ігрові технології, проблемне навчання, програмоване навчання.

Технології на основі ефективності організації та управління процесом навчання. Найбільш широко використовуються з них технології диференційованого навчання, технології індивідуалізації навчання, ІКТ технології.

Природовідповідні технології. Технології даної групи спираються на природні процеси розвитку дитини, використовують методи народної педагогіки. Найбільш відомою з них технологією є технологія саморозвитку М. Монтесорі.

Альтернативні педагогічні технології. Найбільш відомими є вальдорфська педагогіка Рудольфа Штейнера і технологія вільної праці Селестена Френе.

Комплексні політехнології або авторські школи. Відмінна особливість їх - нерозривний зв'язок з особистою майстерністю вчителя, власним педагогічним почерком, певним педагогічним середовищем. Вони майже недоступні для повторення, так як несуть в собі неповторний відбиток особистості і тих умов, у яких вони застосовуються.

При виборі будь-якої педагогічної технології необхідно пам'ятати, що для її успішної реалізації важливо дотримання трьох умов:

досконально вивчити дану технологію і розібратися в ній самому;
визначити для якої категорії дітей вона призначена і чи потрібна вона вашим конкретним дітям;

забезпечити собі постійний доступ до теоретичних, методичних, дидактичних матеріалів за даною технологією.

5. Організація проблемного навчання

Проблемне навчання — це така організація процесу навчання, сутність якої полягає в утворенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, вирішенні та вирішенні студентами проблем.

Сучасна вища освіта вбачає головним своїм завданням «озброєння» майбутніх фахівців методологією творчого перетворення світу. Процес творчості охоплює насамперед відкриття нового: нових об'єктів, знань, проблем і методів розв'язання цих проблем. У зв'язку з цим проблемне навчання як творчий процес є процесом розв'язання нестандартних науково-навчальних завдань нестандартними методами.

Історичні витоки проблемного навчання почали складатися як антипод догматичному навчанню. Завжди були люди, які відкидали догматичні знання і застосовували елементи того, що сьогодні називають проблемним навчанням — евристичні бесіди Сократа, діалогів Галілея, педагогіка Ж.-Ж. Руссо. Проблемні, парадоксальні діалоги були найулюбленішим жанром епохи Просвітництва (XVIII ст.) і т. ін. Ще А. Дістервег зазначав, що поганий викладач підносить студентам істину, а хороший вчить її знаходити.

Сутність поняття проблеми як категорії логіки полягає в тому, що в науковому дослідженні вона відображає діалектичні суперечності у пізнаванню об'єкта, а як категорія психологічна віддзеркалює суперечності у процесі пізнання об'єкта суб'єктом. При цьому одна й та ж проблема може не усвідомлюватися певною групою людей на конкретному етапі розвитку суспільства або відчуватися як певна невиразна суперечність.

Проблемна ситуація в навчанні — це пізнавальна трудність, для подолання якої студенти мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль. Проблемна ситуація, що усвідомлюється та приймається студентами до розв'язання, перетворюється у проблему.

Проблема, в якій зазначено параметри та умови розв'язання, переходить у проблемну задачу чи проблемне завдання.

Проблемні завдання принципово відрізняються від тренувальних. Мета останніх — не пошук нового способу розв'язання, а закріплення відомого студентам методу. Тому проблемним можна назвати навчання розв'язання нестандартних завдань, у ході якого студенти засвоюють нові знання, здобувають нові вміння та навички.

Проблемне навчання вимагає широкого застосування проблемних методів навчання. Натрапляючи на нову, незрозумілу, проблему людське мислення відбувається за схемою: висунення гіпотез, обґрунтування та перевірка їх, що є необхідною складовою саме творчого мислення. Змістовний аспект проблемного навчання відображає об'єктивні суперечності, що закономірно виникають у процесі наукового знання, навчальної чи будь-якої іншої діяльності. Ці суперечності й становлять джерело руху та розвитку в будь-якій сфері.

Особливістю проблемного навчання є також те, що воно змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають пізнавально-спонукальні (інтелектуальні) мотиви. Інтерес до навчання виникає у зв'язку з проблемою і розгортається у процесі розумової праці, пов'язаної з пошуками та знаходженням рішення проблемного завдання або сукупності завдань. На цих засадах виникає внутрішня зацікавленість, що перетворюється у чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання. Пізнавальна мотивація спонукає людину розвивати свої схильності та можливості.

Натомість формування мотивів — лише одне із завдань проблемного навчання, успішність якого визначається логікою та змістом діяльності студентів. У процесі розв'язання нестандартних завдань формується спеціальне мислення, яке, на думку С. Рубінштейна, «включається» лише для розв'язання цих завдань.

Під час створення проблемних ситуацій слід дотримуватися певних умов:

1. Викладач дає студентам практичне чи теоретичне завдання, під час виконання якого вони мають здобути нові знання чи способи дій за темою.

Це завдання:

- базується на знаннях, що вже мають студенти;
- знання, що необхідно засвоїти, мають містити невідому загальну закономірність чи спосіб дії, без з'ясування якої (якого) завдання виконати неможливо;
- виконання завдання має викликати в студентів потребу в здобутті невідомих знань, тобто у них повинен з'явитися інтерес як мотив їхніх дій.

Проблемне завдання, що ставиться перед студентами, має відповідати їх інтелектуальним можливостям: бути досить складним, але водночас можливим до розв'язання завдяки тим навичкам мислення, які сформовано у студентів, володінню ними узагальненим способом дій та достатнім рівнем знань.

Пропонуючи проблемне завдання, викладач повинен ураховувати реальний рівень знань студентів.

Як проблемні завдання можна застосовувати навчальні завдання, питання, практичні завдання, які ставлять студентів у проблемні ситуації.

Проблемна ситуація з одного і того ж питання може створюватися різними типами завдань:

коли необхідно теоретично пояснити певні реальні факти, що демонструються впродовж лабораторної роботи або висвітлені в літературі чи розповідаються викладачем;

коли неможливо виконати практичне завдання за допомогою дій відомих студентам і виникає потреба в здобутті нових знань та способів дій.

Якщо студенти, опинившись у проблемній ситуації, не змогли з неї вийти, викладач повинен сформулювати проблему, що виникла, вказати на причини, які привели до цього і пояснити навчальний матеріал, необхідний для розв'язання запропонованого завдання.

Приклади проблемних ситуацій, в основі яких лежать суперечності, найбільш характерні для пізнавального процесу, можуть бути такі:

суперечності між здобутими раніше знаннями і новими фактами, що руйнують теорію;

розуміння наукової важливості проблеми і відсутність теоретичної бази для її розв'язання;

різноманітність концепцій та відсутність надійної теорії для пояснення цих фактів;

практично доступний результат і відсутність теоретичного обґрунтування; суперечності між теоретично можливим способом розв'язання та його практичною недоцільністю;

суперечності між великою кількістю фактичних результатів та відсутністю методів їх обробки й аналізу.

Процес пояснення матеріалу, що становить зміст проблемного завдання, також вимагає дотримання певних умов:

1. Навчальний матеріал пояснюють після запитань студентів, що виникли в них у проблемній ситуації. У такий спосіб досягають задоволення потреби в нових знаннях, пізнавального інтересу. Під поясненням навчального матеріалу розуміють різноманітні методи та засоби подання інформації.

2. Під час викладу навчального матеріалу необхідно враховувати рівень знань студентів, підтверджувати правильне рішення або у разі необхідності продемонструвати нову закономірність та спосіб дії, якщо студенти не впоралися з розв'язанням проблемної ситуації.

6. Види інтенсивних технологій.

Особливості інтенсивних технологій полягають:

- у використанні прийомів, які активізують свідомі та підсвідомі процеси психіки для створення різноманітної та міцної мовної бази;
- у розробці завдань, які мотивують спілкування;
- в оптимальній організації колективної взаємодії студентів між собою та вчителем.

Для того, щоб повністю зрозуміти стратегію інтенсивного навчання, потрібно виділити певні методичні принципи, на основі яких це навчання базується. Щоб вникнути в суть принципу, належить не тільки уважно розглянути описані методи, але й порівняти дані методичні принципи. Будь-яка методична система розкривається в якісній своєрідності її підсистем та компонентів, особливо в їх взаємодії. Основними її підсистемами можна вважати мету, зміст навчального предмету, зміст навчального процесу, засоби і методи навчання. Відповідно до підсистем навчання і виділяють методичні принципи навчання. До них належать принцип особистісного спілкування, принцип особистісно-рольової організації навчального матеріалу, принцип поетапно-концентричної організації матеріалу та процесу навчання, принцип колективної взаємодії.

В основі принципу особистісного спілкування лежить положення про злиття процесів спілкування і навчання, нерозривність навчально-пізнавальної діяльності студентів та діяльності спілкування. Весь навчально-виховний процес організований як процес неформального різнопланового особистісного спілкування вчителя з студентами та студентів між собою. Тому успіх навчальної діяльності багато в чому залежить від особистісних характеристик

тих, хто навчається, рівня їх знань, їх взаємовідносин один з одним та з учителем. В інтенсивному навчанні цей фактор забезпечується створенням атмосфери трудової активності, емоційного співпереживання, урахуванням особистісних якостей та психічних особливостей тих, хто навчається.

Принцип колективної взаємодії визначається як такий спосіб організації навчального процесу, де студенти активно й інтенсивно спілкуються один з одним, обмінюючись навчальною інформацією, що сприяє розширенню знань, вдосконаленню навичок та вмінь кожного студента; між учасниками спілкування створюються оптимальні взаємодії і формуються характерні для колективу взаємовідносини, а умовою успіху кожного є успіх інших членів колективу.

В умовах групової взаємодії створюється спільний фонд інформації, до якого кожний з учасників-партнерів вкладає свою частку і яким користуються всі разом. Форми сумісної колективної діяльності, а також форми поведінки, що їх демонструє викладач - створення атмосфери доброзичливості, уважне ставлення до партнерів по спілкуванню, взаємодопомога, створюють оптимальні умови для активізації потенціальних можливостей кожного студента.

Поетапна реалізація моделі інтенсивного навчання. Побудова моделі інтенсивного навчання іншомовного спілкування відбувається згідно з усіма принципами методу активізації, що були розглянуті, а її реалізація здійснюється поетапно.

Перший етап - це подача нового навчального матеріалу циклу занять («мікроциклу» за термінологією Г.О.Китайгородської), другий - тренування у спілкуванні, третій - практика у спілкуванні.

Визначальною рисою усіх вправ в інтенсивному навчанні є їх вмотивований характер. По суті це комунікативна або комунікативно-рольова мотивація, тобто студент знає не лише, що він має робити, але й заради чого він щось говорить, слухає, читає, пише. Некомунікативні вправи використовуються лише у вигляді мовних ігор, де мотивом діяльності студента є сама участь у грі.

Важливим чинником є те, що інтенсивне навчання спирається на великий об'єм мовного навчального матеріалу. Мовний матеріал вводиться і закріплюється за допомогою полілогів, коли кожен студент у групі відіграє певну роль. Полілоги включають у себе як монологічне, так і діалогічне мовлення, співвідношення між якими визначається завданнями певного етапу навчання.

6. Особливості застосування кейс методу при підготовці студентів до інноваційної діяльності

Педагогічну технологію, поширену на Заході під назвою «кейс-метод», вважають початком подолання кризи освіти в сучасному світі. Мета методу кейс-стаді - поставити студентів у таку ситуацію, коли їм необхідно буде прийняти рішення. Кейс - це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і є основою для проведення обговорення в академічній групі під керівництвом викладача. У більшості випадків при використанні кейсу учасникам попередньо надається можливість ознайомитись із переліком обставин, підґрунтям яких є реальні чи уявні ситуації.

Опис цієї ситуації одночасно висвітлює не лише конкретну практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які треба засвоїти під час її розв'язування.

Кейс-технологія передбачає певні етапи, завдання, методи, форми роботи. Існують такі варіанти застосування методу кейсів :

1. Діагностика проблеми.
2. Діагностика однієї чи кількох проблем та напрацювання учасниками шляхів їх вирішення.
3. Оцінка учасниками існуючих дій стосовно вирішення проблеми та її наслідків.

Для ефективного використання методу кейсів слід скористатися такими методичними порадами:

1. Матеріал для обговорення має бути дібраний таким чином, щоб відображав проблеми, з якими учасники можуть зіткнутися в професійній діяльності. Він повинен містити достатній обсяг інформації, щоб група мала з своєму розпорядженні всі необхідні дані, однак не була перевантажена ними.

2. Ситуація, навколо якої відбувається обговорення, має бути достатньо складною і налічу пати декілька варіантів (альтернатив) розв'язання:

- послідовний виклад подій має містити деталі, уточнення (ілюструвати складність і багатоплановість професійної діяльності);

- потрібен центральний герой, інтрига, боротьба інтересів (це зробить аналіз персоніфікованим, жвавішим і цікавим);

- події, відображені у ситуації, не мають бути надто давнішими, краще, щоб вони стосувалися знайомих для студентів об'єктів (фірм, організацій, особистостей);

- ситуація має бути адаптованою до тих знань, які викладач планує актуалізувати.

3. Ефективність застосування даного методу залежить від кількості учасників групи. Якщо група є досить великою, доцільно застосувати декілька варіантів розгляду проблемних ситуацій або внести елемент змагання, запропонувавши учасникам кожної групи спробувати розв'язати ситуацію раніше за суперника.

Розроблення кейсів - достатньо складне завдання. Допомагає його розв'язати наявність великого обсягу вже готових кейсів, які можна запозичити з навчальної літератури.

Хоч би якою цікавою та вдалою була конкретна ситуація, ефективність роботи з нею виявляється мінімальною, якщо викладач не володіє методикою аудиторної роботи з кейсами.

Класичний варіант моделі ситуаційного навчання має наступну логіку:

I етап - індивідуальне вивчення студентами тексту ситуації (як правило, позааудиторно).

II етап - формулювання викладачем основних питань з кейсу, вступне слово викладача.

III етап - об'єднання студентів у творчі групи.

IV етап - робота студентів у складі творчої групи.

V етап - презентація «рішень» кожної творчої групи.

VI етап - загальна дискусія, запитання, виступи з місця.

VII етап - виступ викладача, його аналіз ситуації та процесу її обговорення.

VIII етап - підсумки й оцінювання якості роботи студентів із кейсом. (Можливі інші моделі, але вони, як правило, ґрунтуються на цій вихідній).

Отже, постає питання: якою є роль викладача під час роботи з конкретними ситуаціями?

Якщо стисло відповісти на це запитання, можна сказати, що викладач керує процесом, який приводить до відкриття, стимулює, власне, «некеровану» діяльність групи. Проте якщо розглянути цей процес детальніше, поетапно, можна виокремити такі моменти.

Під час «до аудиторної» роботи викладач має підготувати збірку кейсів, які відповідатимуть завданням конкретного курсу, зважаючи на вимоги до певних ситуацій. Для ефективної роботи студентів треба продумати домашнє завдання, яке передбачатиме або підготовку питання до конкретної ситуації, або письмовий аналіз самого кейсу. Також можна запропонувати огляд додаткової літератури з проблем, що стосуються конкретної ситуації.

Велику увагу треба приділити організаційним моментам:

- підготувати в достатній кількості тексти самого кейсу, щоб кожен студент міг хоча б за декілька днів отримати його для самостійного опрацювання;

- забезпечити інший роздатковий матеріал;

- продумати матеріально-технічне забезпечення роботи навчальної групи (аудиторія, меблі, технічні засоби тощо);

- продумати розподіл часу (особливо на роботу в аудиторії). На другому етапі викладач розв'язує три основні завдання:

1) перевіряє знання студентами змісту ситуації (наприклад, пропонує їм відтворити хронологію подій, імена учасників події тощо);

2) визначає проблеми (питання), що стають предметом обговорення та розв'язання;

3) конкретну ситуацію позиціонує у відповідний розділ навчального курсу, нагадує ключові моменти теорії, спрямовує студенти на професійний, а не побутовий підхід до аналізу ситуації.

Наступні етапи характеризуються тим, що робота викладача перетворюється на «невидиму руку», яка регулює процес аналізу конкретної ситуації, надаючи імпровізовану допомогу групі, котра її потребує. Викладач стежить за процесом обговорення; вчасно ставить запитання, які допоможуть студентам зробити крок уперед, і водночас оцінює значення ідей, запропонованих раніше; вміє пов'язати виступи окремих студентів таким чином, щоб не лише вони, а й уся група могла усвідомити їх значення; має відчуття часу, яке підказує йому, що обговорення триває занадто повільно або занадто швидко, тому слід оптимізувати навчальний процес.

Відтак, викладач у процесі аналізу конкретної ситуації має добре розумітися на змісті курсу і його міжпредметних взаємозв'язках, спрямовувати процес обговорення. Це вельми складне й відповідальне завдання, яке можна вирішити лише за ретельної систематичної підготовки до занять.

Дидактична особливість використання методу конкретних ситуацій полягає у тому, що основна робота викладача починається задовго до аудиторного етапу. Чим чіткішою але малопомітною, невідомою є роль

викладача в аудиторії, тим ґрунтовнішу підготовчу роботу він здійснив. У процесі підготовки необхідно не тільки систематизувати матеріал, продумати приблизний план обговорення, додаткові запитання для активізації дискусії, а й проаналізувати готовність конкретної групи до такої роботи.

На завершальному етапі роботи в аудиторії викладач має зробити підсумковий виступ. У ситуаційному навчанні важливий не стільки кінцевий результат, як процес його знаходження, адже саме таким чином розвиваються професійні якості керівника. Крім того, в case study слід виходити з припущення, що правильним може бути будь-яке рішення, якщо воно аргументоване. Тому викладач, підбиваючи підсумки, здійснює аналіз не тільки самої ситуації, а й обговорення. Він обґрунтовує свою позицію щодо сутності ситуації і водночас оцінює виступи представників творчих груп, тактовно визначає помилки, теоретичні «прогалини», доводить необхідність вивчати теоретичні засади проблеми. Бажано запропонувати студентам як варіант «правильної відповіді» розв'язання обговорюваної ситуації так, як це трапилось в житті (хоча це не означає, що такий варіант є оптимальним).

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; 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

Зрештою ще один завершальний і досить складний етап у роботі викладача - оцінювання результатів навчання студентів із застосуванням кейс-методу.

До критеріїв оцінювання належать:

I. Активність студента в обговоренні кейсу (в аудиторії), що передбачає:

- конструктивні оригінальні пропозиції щодо ефективного розв'язання проблемної ситуації;

адекватне застосування теоретичних знань з вивченого курсу;
- використання цікавого додаткового фактичного матеріалу, статистичних даних для аргументації своїх пропозицій;
- вміння вирізняти й ідентифікувати проблеми, ставити запитання з огляду на конкретну ситуацію;
- вміння чітко, логічно, структуровано викладати власну позицію у процесі обговорення.

II. Участь у роботі творчої групи:

- участь у підготовці групового проекту (може визначатися самими членами цієї групи як коефіцієнт трудової участі кожного студента у розробленні проекту);
- презентація проекту рішення групи в процесі обговорення (усно чи письмово).

III. Самостійна робота з підготовки до заняття:

- вміння письмово проаналізувати конкретну ситуацію (із висновками, проблемами, запитаннями);
- підготовка додаткових теоретичних завдань (рефератів, оглядів першоджерел).

Переваги методу кейсів

1. Використання даного методу значною мірою доповнює теоретичні аспекти розгляду проблеми.

2. Метод кейсів надає унікальній можливості вивчити складні та професійно значущі питання в емоційно сприятливій атмосфері навчального процесу, використати набутий досвід у реальній практиці.

3. Комунікативна природа методу надає можливості здійснити швидко, але ґрунтовну оцінку обговорюваних питань і запропонованих рішень.

Недоліки методу кейсів

1. Здатність виявляти, аналізувати та прораховувати кожний крок, який наблизить до вирішення проблеми, є одним із переваг методу кейсів і в той же час - одним із його недоліків та обмежень. Потрапивши в аналогічну ситуацію в реальному житті, учасник навряд чи зможе швидко пригадати отриманий досвід. Цю обставину слід пояснити студентам, аби уникнути можливих розчарувань у подальшому.

2. Оскільки часові обмеження можуть не дозволити групі напрацювати об'єктивні шляхи вирішення проблеми та надати практичні рекомендації щодо цього, цей факт, імовірно, може викликати загальне почуття незадоволення.

3. Низька активність студентів на заняттях є найтипівішою причиною зниження ефективності методу. Варто пам'ятати, що наразі викладач працює в культурі відносного колективізму і великої владної дистанції. Студенти можуть почувати себе дискомфортно, якщо переживають, що викладач не погодиться з ними (велика владна дистанція), або однокурсники не підтримують їх думку (домінуючий колективізм.). Відразу змінити подібні стереотипи в українській аудиторії дуже важко, тому слід здійснювати поступові кроки для підсилення індивідуальної участі кожного студента в груповій роботі.

Підсиленню індивідуальної участі кожного студента сприятиме ряд чинників:

1. Бажання викладача зрозуміти індивідуальну мотивацію кожного із студентів і характер взаємостосунків у групі.

2. Поступове залучення всіх студентів до дискусії через роботу в парах чи малих дискусійних групах. Студенти дістануть колективну підтримку своїм думкам і психологічно комфортніше почуватимуться, висловлюючи вже не просто індивідуальну, а колективну думку.

3. Залучення до дискусії, що вже розгорнулася та набрала гостроти, тих студентів які ще не висловлювалися, індивідуально звертаючись до них із запитаннями.

4. Підкреслено позитивне ставлення до виступів студентів, які нарешті вирішили висловити свою думку.

5. Пропозиція дати письмову відповідь на деякі запитання кейса.

6. Періодична зміна складу підгруп. Часто підгрупи студентів у навчальному закладі формуються ще на початку навчання і не змінюються до його завершення. Це спричиняє стереотипну поведінку у підгрупах, появу лідерів та виконавців, які грають свою роль «за звичкою». Зміна складу підгрупи може дати студенту можливість випробувати себе у незвичній для себе ролі.

7. Визнання та наголос на особистому праві кожного студента не тільки висловлюватися, але й бути вислуханим.

8. Формування вміння вислухати, яке є ключовою рисою будь-якого успішного фахівця. Доречно ввести жорстке правило, що висловлюватися можна лише піднявши руку і отримавши дозвіл людини, яка керує дискусією (цю роль, переважно, виконує викладач, але часом це може робити хтось із студентів). Дотримання такого правила стримуватиме надто активних студентів, холериків за темпераментом, які завжди готові висловлюватися негайно, без особливого обдумування та з будь-якого приводу, і дасть змогу говорити тим, хто через особливості власного темпераменту не бажає когось перекрикувати (найчастіше це флегматики та меланхоліки).

Запитання та завдання

1. Охарактеризуйте інноваційні технології навчання.

2. Особливості використання особистісно-орієнтованих технологій у ВНЗ.

3. Які види інтенсивних технологій Вам відомі?

4. У чому суть проблемного навчання у ВНЗ.

5. Назвіть характерні особливості педагогіки співпраці.

6. Спільне і відмінне між кейс-технологіями та партнерськими технологіями.

Література

1. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології.* / І.М. Дичківська// К.: Академвидав, 3-тє видання, виправлене, 2015 — 304 с..

2. Закон України «Про вищу освіту» // Законодавство України про освіту: зб. законів. –К.: Парламентське в-во, 2014.

3. *Педагогічні технології: теорія та практика* /За ред. М.В.Гриньової). – Полтава, 2014. – С. 33 – 47.

4. Пехота О.М. *Особистісно-орієнтована освіта і технології* [електронний ресурс]: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2000/7-1-4.pdf>

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

6. Туркот Т. *Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. - К.: Кондор, 2011. - 628 с.* [електронний ресурс] www.libr.dp.ua/site-libr/?idm=1&idr=23&ida=606

7. Ченіль М. *Педагогічні технології: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2012 — 224 с.*

8. Шпак В. *Проблема освітніх технологій на сучасному етапі розвитку вищої школи //В. Шпак / Гуманізація навчально-виховного процесу Випуск LV. Частина II Слов'янськ – 2011* [електронний ресурс]/ intellect-invest.org.ua/content/userfiles/files/gnvp/GNVP_55-2.pdf

Тема 5. Кредитно-модульна і модульно-рейтингова технології навчання як педагогічні інновації.

1. Методологічні аспекти організації модульно-рейтингового навчання. Особливості та принципи модульного навчання.
2. Методика побудови модульних програм.
3. Умови для організації модульного навчання.

1.Методологічні аспекти організації модульно-рейтингового навчання.

Сутність дидактичного процесу на основі модульної технології полягає в тому, що зміст навчання структурується в автономні організаційно-методичні блоки-модулі. Зміст і об'єм модулів, у свою чергу, змінюється в залежності від профільної і рівневої диференціації студентів і дидактичних цілей. Такий підхід дозволяє створити умови для вибору студентом індивідуальної навчальної траєкторії. Модульне структурування дисципліни надає можливості визначити групи фундаментальних понять, логічно і компактно їх поєднати з метою уникнення дублювання в єдину адаптовану систему знань і вмінь, що утворює основу змістового модуля.

Засновником технології модульного навчання вважають американського дослідника Дж. Рассела, який в роботі «Modular instruction» (1974) виклав концептуальні погляди на особливості такого навчання і запропонував поняття «модуль». Дослідження П. Юцявичене, А. Алексюка, М. Чошанова та ін. дозволили визначити особливості модульного навчання:

- можливість чіткої структуризації змісту навчальної дисципліни на окремі змістові модулі;
- обов'язкове опрацювання студентом кожного модуля;
- варіативність навчання;
- адаптацію навчального процесу до індивідуальних можливостей і запитів студентів;
- гнучкість управління навчальним процесом.

Зміст кожного модуля повинен містити наступні структурні елементи:

- дидактичні **цілі, які** мають трансформуватися в програму дій для студента;
- безпосередній навчальний матеріал, структурований на навчальні елементи (НЕ);
- методичні засоби забезпечення процесу засвоєння навчального матеріалу (підручники, посібники, навчальні програми, ілюстративні матеріали, інструкції тощо);
- інформація про зміст і методи контролю та самоконтролю якості засвоєння навчального матеріалу .

Від правильності побудови модульного варіанта програми залежить ефективність модульного навчання.

З кожної навчальної дисципліни бажано передбачати 2-5 модулів на семестр в залежності від кількості кредитів (одиниць виміру навчального навантаження), відведених на вивчення навчальної дисципліни. Вивчення модуля завершується проведенням контрольних заходів. Для контролю якості засвоєння змісту модулів на практиці склалося два можливих варіанти:

1. Відведення окремого часу для модульних контрольних робіт.

2. Складання модулів на заняттях за розкладом.

У першому випадку в деяких навчальних закладах на модульний контроль відводиться окремий день або тиждень. Така схема має певні позитивні якості та недоліки: відбувається умовний поділ дисципліни на модулі; з навчального процесу вилучається час, необхідний для складання модулів, здійснюється одночасне складання модулів з усіх дисциплін, що спричиняє емоційну та інтелектуальну перенапруги студентів і викладачів. Можливо доцільнішим є складання модулів на заняттях за розкладом, але тоді слід запобігати перевантаженню студентів; не допускати проведення більш ніж одного контрольного заходу в день в одній академічній групі.

Кредитно-модульна технологія є основним дидактичним засобом європейської кредитно-трансферної системи (ECTS).

Важливим компонентом модульно-кредитної системи навчання є формування індивідуального навчального плану студента, вимоги до якого були сформульовані в міні-модулі. Кредитно-модульна система навчання нині поєднується з рейтинговим оцінюванням, ґрунтується на поопераційному контролі і накопиченні рейтингових балів з різних видів навчально-пізнавальної діяльності студента протягом усього періоду навчання (семестр, навчальний рік).

Навчальний рейтинг (англ. Rating - оцінка) - інтегральний індекс, або комплексний показник якості навчальних досягнень студента, який повинен характеризувати рівень знань, вмінь і навичок студента з навчальної дисципліни, а також систематичність його навчально-пізнавальної діяльності, активність, самостійність і творчість.

Після закінчення кожного семестру визначається семестровий рейтинг студента, тобто його позиція в академічній групі, на курсі, на факультеті, в університеті. Семестровий рейтинг студента відображає успішність студента з усіх дисциплін, вивчення яких у семестрі завершується заліком чи іспитом, а також його активність та результативність творчої роботи (участь в конкурсах, олімпіадах тощо). У разі рівності індивідуальних рейтингів, студентам надається однаковий ранг. Рейтинг студентів є підставою для нарахування стипендії, для конкурсного відбору студентів на програми підготовки за рівнем «спеціаліст», «магістр»; для направлення на стажування або на практику за кордон; для отримання пільг та ін.

Інтегральний (підсумковий за весь період навчання у ВНЗ) рейтинг слід ураховувати при рекомендації студентів для продовження навчання в магістратурі чи аспірантурі; працевлаштування у навчальному закладі, за замовленням організацій, підприємств, фірм тощо.

Аналіз накопиченого вітчизняного і зарубіжного досвіду використання рейтингової оцінки свідчить про її істотні переваги:

- відбувається активізація навчально-пізнавальної діяльності студента та підвищується його навчальна мотивація;
- формуються такі риси особистості як самостійність, ініціативність, розвиваються творчі здібності;
- завдяки реалізації принципів системності та систематичності підвищується якість знань та вмінь;

- забезпечується точність та об'єктивність оцінювання навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- зменшується ризик психологічних, емоційних і фізичних перевантажень студентів, які виникали під час «авральних ситуацій» у період екзаменаційних сесій;
- завдяки елементам змагальності забезпечується краща адаптація випускників ВНЗ до вимог ринку праці;
- з'являються нові чинники заохочення студентів до навчально-дослідної та науково-дослідної роботи, творчої навчально-пізнавальної діяльності.

Однак перешкодою до ефективного упровадження модульно-рейтингової технології навчання постають педагогічні стереотипи викладачів, їх надмірна перевантаженість та економічні проблеми в Україні, які унеможливають гідну оплату науково-педагогічної діяльності, яка наразі набула дуже високого рівня інтенсивності та інтелектуального напруження.

Іншим важливим напрямом оновлення освітнього процесу в ВНЗ є його інформатизація.

Теорія модульного навчання ґрунтується на системі його специфічних принципів, що корелюють із загальнодидактичними. Основні принципи модульного навчання, що визначають його загальний напрям, цілі, зміст і методику організації: 1) модульності; 2) структуризації навчання на окремі елементи; 3) динамічності; 4) оптимальності методів діяльності; 5) гнучкості; 6) усвідомленої перспективи; 7) різносторонності методичного консультування; 8) паритетності. Принцип модульності визначає модульний підхід до навчання, що виражається змістом організаційних форм і методів навчання, яке будується за окремими функціональними вузлами – модулями, призначеними для досягнення конкретних дидактичних цілей. Принцип структурованості змісту навчання на окремі елементи потребує розглядати навчальний матеріал у межах модуля не лише як єдину цілісність, спрямовану на вирішення інтегрованої дидактичної цілі, а й як ту, що має певну структуру, яка складається з окремих елементів (блоків).

Елемент – це частина модуля, що відповідає конкретній дієвій дидактичній цілі.

Кредитно-модульна технологія навчання є основним дидактичним засобом Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). Ця система створена для забезпечення єдиної міждержавної процедури виміру й порівняння між закладами освіти результатів навчання студентів, їх академічного визнання. Вона розроблена для забезпечення мобільності студентів і порівняння навчальних програм та досягнень студентів як між вітчизняними, так й іноземними навчальними закладами. Система ECTS заснована на оцінюванні всіх видів роботи студента, необхідних для досягнення цілей, зазначених у навчальній програмі. ECTS базується на тому принципі, що студент за навчальний рік повинен отримати 60 кредитів. Кредити в даній системі можна отримати лише при успішному виконанні роботи, передбаченої навчальним планом. Робоче навантаження студента в системі ECTS складається з відвідування лекцій, семінарів, самостійних та індивідуальних занять, підготовки власних проектів, складанні іспитів тощо.

Система ECTS ґрунтується на трьох основних елементах: • інформації про навчальні програми та досягнення студентів, • яка викладена в інформаційному пакеті; • взаємній угоді між навчальним закладом та студентом; • рейтинговому оцінюванні за заліковими кредитами. Інформаційний пакет містить загальну інформацію про університет та відповідний факультет, відомості про кваліфікацію, яку набуває випускник, відомості про навчальний графік та види навчальних занять, повний перелік пропонованих нормативних та вибіркових навчальних дисциплін, їх коротку анотацію, відомості про форми та умови проведення контрольних заходів та систему оцінювання якості освіти відповідно ECTS-оцінкам. Угода про навчання – це документ, який укладають студент та вищий навчальний заклад з визначення прав та обов'язків сторін при навчанні за кредитно-модульною системою. Угоду про навчання також можуть укласти між собою заклади освіти (партнери) у разі здійснення частини навчання тим чи іншим студентом в іншому навчальному закладі. У такій Угоді зазначається перелік дисциплін, які студент буде вивчати в закладі- партнері, права та обов'язки цих закладів. ECTS передбачає введення системи обліку навчального навантаження, зрозумілого для всіх європейських країн. Кредити ECTS відображають загальне навантаження студента при вивченні певного курсу або якоїсь його частини (блоку). Кредити враховують усі види навчальної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття, заліки, екзамени, практика тощо) і забезпечують уніфікований підхід до визначення трудомісткості освітньої діяльності студента. Складовою системи ECTS є не тільки кредити, а й уніфікована шкала оцінювання знань студентів. Слід зауважити, що університети Європи мають досить різноманітні схеми кредитних систем. В Україні склалася подібна ситуація. Багато навчальних закладів мають власні системи оцінювання досягнень студентів, однак усі вони не мають прив'язки до ECTS. Це стосується, насамперед, часу, відведеного на один кредит. Наприклад, у США він не містить самостійну роботу студента (якщо у США 1 кредит охоплює 30 ауд. год., то згідно з ECTS він дорівнює близько 60 год. із урахуванням самостійної роботи). Таким чином, середня тривалість навчального курсу у США становить 3-4 кредити, а в Європі 6-8. Існує також відмінність у системі контролю успішності студента. Розробка рейтингової шкали оцінки, адаптованої до системи «ECTS». Одним із найважливіших завдань проблеми стандартизації освітніх систем на етапі входження України до Болонського процесу є уніфікація моделей контролю якості навчання. Необхідно знайти відповідність між традиційною чотирибальною оцінкою та рейтинговою шкалою за кредитно-модульною системою (КМС) навчання відповідно до вимог Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). Тому першим кроком на етапі впровадження ECTS повинна стати розробка шкали переведення національних оцінок на оцінки ECTS. Болонська концепція передбачає оцінювання будь-якої дисципліни за 100-бальною рейтинговою шкалою, яка дає можливість диференційовано оцінити усі змістовні модулі за 7 рівнями знань (A, B, C, D, E, FX, F). Однак, такий підхід має суттєві недоліки – не враховуються особливості структури та змісту того чи іншого курсу, збільшуються трудовитрати викладача на процес контролю, унеможливується принцип диференціації оцінки. Крім того, в такому випадку складно врахувати поточні зміни у викладанні дисципліни (проведення наукових семінарів,

скорочення термінів навчання тощо). Виходячи з цього, пропонується інтеграційний підхід: дисципліна оцінюється за двома шкалами: традиційною рейтинговою шкалою та 100-бальною шкалою за вимогами Болонської системи. За модульно-рейтинговою технологією бали рейтингу за кожним видом діяльності студента відповідно певного рівня якості визначаються трудомісткістю виконання завдання.

Отже, технологія розробки адаптованої рейтингової шкали повинна містити такі етапи: 1) визначення змісту дисципліни; 2) визначення видів навчально-творчої діяльності студента; 3) визначення мінімальних трудовитрат за кожним елементом навчально творчої діяльності; 4) визначення базового критерію оцінки трудовитрат за кожним елементом навчально-творчої діяльності; 5) розробка шкали рейтингової оцінки трудовитрат за кожним видом навчально-творчої діяльності; 6) розробка шкали рейтингової оцінки навчально-творчої діяльності студентів за дисципліною; 7) розробка плану індивідуальної стратегії студентів. Використання двох шкал та уніфікація рейтингової оцінки має такі переваги: студент у будь-який час має можливість більш диференційовано бачити свій рейтинг у параді успішності; - викладач має можливість більш диференційовано оцінити рівень засвоєння студентами дисципліни або її частини – модуля за диференційованим рейтингом; - деканат у підсумку має можливість порівнювати успішність студентів за окремими дисциплінами, враховуючи однакову для кожної дисципліни 100-бальну критеріальну оцінку; - навчальний заклад має можливість встановлювати кумулятивний рейтинг студента, за яким оцінюється його рівень фахової та професійної підготовки.

Модульно-рейтингова технологія (МРТ) представляє собою комбіновану систему умов навчально-творчої діяльності (НТД) студентів, серед яких виокремлюються: 1) структурований поділ навчального матеріалу на окремі тематичні блоки (модулі); 2) технологічна послідовність вивчення дисципліни; 3) система мотиваційних стимулів, елементів планування, організації та контролю за навчально-творчою діяльністю студентів. За МРТ максимально індивідуалізується навчальна діяльність у різних аспектах, розширюються рамки самостійної роботи студентів, вводяться елементи змагання в навчальний процес, суттєво змінити характер взаємодії між викладачем та студентом і на цій основі інтенсифікувати навчальний процес. Навчальний модуль – це логічно завершена частина навчального курсу дисципліни, яка має відповідне дидактичне забезпечення та методичні рекомендації для самостійної індивідуальної навчально-творчої діяльності студентів і завершується контрольною акцією (модульним контролем). Модульний контроль – це контроль рівня засвоєння студентами навчального матеріалу тематичних модулів за програмою дисципліни. Рейтинг – це інтегральне кількісне оцінювання навчально-творчої діяльності студентів (активність і рівень знань, виконання лабораторно- практичних робіт, якість самостійної аудиторної та позааудиторної роботи, участь в олімпіадах, науковій роботі кафедри тощо), яка визначається відповідною кількістю балів. Загальний рейтинг кожного студента визначає його місце в рейтингу успішності і є стимулом до активізації пізнавальної діяльності. Загальний процес управління навчально-творчою діяльністю (НТД) студентів організується за допомогою створення модульних

програм. Мотиваційний механізм творчої й ритмічної роботи студентської аудиторії ґрунтується на заохоченні балами рейтингу, внутрішньому спонуканні майбутніх фахівців до творчої самостійної діяльності, реалізації принципів змагання, самовираження, індивідуалізації, можливості самостійно планувати індивідуальну стратегію навчання. З кожної дисципліни розробляються базові та елективні модулі. Базовий модуль містить мінімально необхідну навчальну інформацію (обов'язкову для всіх студентів). Елективний модуль визначає елементи НТД студентів за варіативним принципом (можливість індивідуального вибору навчальної інформації з метою підвищення власного рейтингу).

2. Методика побудови модульних програм.

1. Визначення навчального модуля. Існують різні визначення навчального модуля, що характеризують різні грані цього досить складного і багатостороннього поняття.

Навчальний модуль - частина навчального курсу (курсова одиниця), яку відрізняє чітка орієнтація на досягнення цілей з описом технологій, навчальної навантаження, атестаційних процедур, критеріїв оцінювання, тривалості навчання, особливостей взаємодії учнів і викладачів (див. Параграф 1.5).

Навчальний модуль - блок інформації, облаштований методичним забезпеченням.

Навчальний модуль - це структурована частина освітньої програми, в межах якої здійснюється освоєння декількох навчальних курсів, дисциплін або їх закінчених розділів.

Навчальний модуль (інтегративний навчальний модуль) - автономна порція навчального матеріалу і структурована частина навчального року (наприклад, 10 тижнів), в межах якої здійснюється викладання в концентрованій формі декількох різнопланових дисциплін їхніх закінчених частин (предметних модулів).

Слід звернути увагу на те, що використання останнього визначення на практиці несе значний ризик, пов'язаний з можливістю імітації модульного підходу в побудові освітнього процесу вузу. У цьому випадку викладалися раніше дисципліни (наприклад, педагогіка) перейменовуються в «інтегративні модулі», а складові їх курси (наприклад, теорія і філософія освіти, дидактика, історія педагогіки) перейменовуються в «предметні модулі». Таким чином, змінюються лише назви одиниць змісту ООП ВПО, при цьому самі одиниці залишаються незмінними, і замість модуляризації освітнього процесу вузу відбувається імітація модуляризації.

Структура навчального модуля. Навчальний модуль в залежності від призначення і місця в професійній освітній програмі включає: 1) теоретичну і (або) практичну підготовку з навчальних курсів, дисциплін; 2) поза аудиторну і самостійну роботу студентів; 3) практики;

4) навчально- і науково-дослідну роботу студентів;

5) поточну і проміжну атестацію, включаючи атестацію по модулю.

Деякі дисципліни, обсяг яких не може бути обмежений одним навчальним модулем, пролонгуються на кілька модулів.

У відповідності з навчальним планом певні навчальні модулі закінчуються підсумковою державною атестацією.

Вимоги та підходи до розробки модуля.

Семантична самостійність увазі чіткі контури предмета вивчення в рамках одного навчального модуля. Слід підкреслити, що цей предмет може носити різний характер:

- Науково-фундаментальний (наприклад, «Вікова психологія»);
- Діяльнісно-прикладної (наприклад, «Організаційно методичні основи сучасної вищої освіти»).

Будь модуль повинен включати самостійну цілісну «порцію» навчальної інформації, кожна одиниця якої вимірюється і оцінюється, для чого розробляються матеріали для самоконтролю і поточного контролю ступеня оволодіння навчальним матеріалом модуля.

Самодостатність припускає, що модуль містить тільки необхідні і достатні відомості, що дозволяють повністю розкрити зміст досліджуваного предмета. Кожен модуль забезпечується необхідними дидактичними та методичними матеріалами:

- 1) переліком понять (глосарієм), навичок і вмінь, які необхідно засвоїти в процесі навчання;
- 2) набором довідкових, ілюстративних та інших робочих матеріалів, який студент отримує перед початком вивчення;
- 3) списком рекомендованих джерел (література, періодика, інтернет-сайти).

Наявність проблемних і настановних лекцій, що дають узагальнюючу інформацію по вузловим питань модуля (курсу).

Наявність у складі кожного модуля матеріалу семінарських, практичних та лабораторних занять, який має бути опрацьоване в комплексі з лекціями, доповнюючи їх зміст вивченням нового матеріалу і придбанням певних практичних умінь і навичок.

По кожному модулю звичайно розробляється наступне методичне забезпечення:

- Методичний посібник по роботі з модулем (для викладача);
- Навчально-методичний комплекс (посібник) для студента;
- Навчально-методичні посібники для контролю знань студента;
- Пакет контролю знань (поточні тести і завдання);
- Методичні вказівки по виконанню самостійних робіт; та ін.

Особливістю представлених вище нормативів є їх абсолютно загальний характер, незалежність від напрямку підготовки ООП, дозволяють говорити про інваріантності нормативів в рамках всього нового покоління ФГОС ВПО.

3. Умови для організації модульного навчання.

Упродовж вивчення певної дисципліни студенти складають модульну контрольну роботу (модуль). Кількість модульних контрольних робіт визначається у відповідності з кількістю навчальних модулів, що передбачається модульно-рейтинговою програмою. Підсумкова оцінка визначається загальним рейтингом за результатами НТД студентів упродовж усього семестру. Процес оволодіння змістом дисципліни за МРТ передбачає комплекс контрольних заходів у системі вхідного, поточного, проміжного, підсумкового та позатермінового контролю знань. Одним із основних методів зворотного зв'язку в навчальному процесі є ігровий метод контролю з

використанням нетрадиційних ігрових форм: дидактичних і ділових ігор; рольового моделювання виробничих ситуацій; складання та розв'язання тематичних кросвордів; проведення семінарів в активній формі; дебатних турнірів; комплексного тестування за рівнями знань тощо. Реалізація цієї системи поточного контролю сприяє більш ефективному налагодженню міжтематичних і міжпредметних зв'язків у процесі засвоєння матеріалу, дозволяє максимально розширити творчі компоненти діяльності майбутніх фахівців. Основні вимоги щодо організації модульного й семестрового контролю сформовані за такими принципами. Методика рейтингового оцінювання.

1. Об'єктами контролю при рейтинговій системі оцінювання доцільно вважати: а) позааудиторну навчально-творчу діяльність студентів (виконання курсових робіт, складання кросвордів, написання рефератів тощо); б) роботу студентів на семінарських і практичних заняттях; в) виконання модульних контрольних робіт, складання заліку або іспиту.
2. Об'єкти контролю визначаються кафедрою на основі моделі засвоєння бази знань із певної дисципліни.
3. Перелік об'єктів контролю, його періодичність, методи, форми, методика контролю та критерії оцінювання успішності навчання визначаються в модульно-рейтинговій програмі дисципліни.
4. До критеріїв оцінювання об'єктів контролю відносять активність та ініціативність самостійної позааудиторної роботи студентів; міцність знань програмного матеріалу; високий рівень умінь та навичок розв'язувати типові задачі та виробничі ситуації; відсутність помилкових дій, правильність та якість відповідей при поточному, модульному й семестровому контролі.
5. Для кожного об'єкту контролю кафедра встановлює ранжовану кількість балів, яка характеризує рівень якості засвоєння навчального матеріалу.
6. Найбільша сума балів, яку може набрати студент за семестр, визначається сумою максимально можливих балів за кожне завдання, яке є об'єктом контролю упродовж семестру.
7. Рейтингова оцінка навчально-творчої діяльності студента (М) за окремим модулем визначається за формулою: $M = M_0 + K_1 + K_2 + \dots + K_n + ДБ$ де M_0 - початкова оцінка (ваговий коефіцієнт) модуля в балах рейтингу (залежить від змісту і значимості навчального матеріалу у практичній діяльності майбутніх фахівців); $K_1 \dots K_n$ - бальні коефіцієнти, що враховують аудиторну роботу студентів; ДБ - додаткові бали рейтингу, які студенти можуть отримати, виконуючи самостійно окремі види навчально-творчої діяльності (участь у наукових конференціях, олімпіадах, конкурсах, написання та захист курсових проектів тощо). Індивідуальні прояви творчої активності студентів адресно оцінюються викладачем, а її рівень визначається кількістю та змістом актів позитивної активності (участь у вікторинах, складання кросвордів, надання обґрунтованих пропозицій із удосконалення навчального процесу тощо). При цьому визначається індивідуальний коефіцієнт творчої активності студента (КТА) як відношення загальної кількості його індивідуальних актів творчої активності (АТА) до найвищого (АТА) у групі. $КТА = АТА \text{ факт.} / АТА \text{ макс.}$, де АТА факт. - фактична творча активність студента (визначається кількістю і змістом актів навчально-творчої діяльності); АТА макс. - творча активність студента за максимальними критеріями (найвищий рівень творчої активності студентів в академічній групі).
8. Для самооцінювання знань на кожному етапі вивчення дисципліни студенти

мають можливість планувати свою індивідуальну стратегію навчання (залежно від попереднього рівня знань, можливостей щодо темпу засвоєння матеріалу, індивідуальних цілей навчання тощо).

Модульний контроль.

1. Контрольні заходи мають забезпечити вимірювання та оцінку рівня засвоєння студентами програмного матеріалу у процесі навчання за певними модульними блоками й змістом дисципліни в цілому.

2. Об'єктами оцінювання успішності навчання можуть бути як діяльність студента під час практичних і семінарських занять, індивідуальної та самостійної роботи, так і результати цієї діяльності за певні періоди (тиждень, місяць, семестр, рік тощо).

3. Розробка об'єктів модульного контролю (контрольних завдань) передбачає визначення їх переліку, форм і змісту. Після визначення форми контрольних завдань розробляється їх зміст.

4. Систему оцінювання об'єктів контролю та шкалу оцінок контрольних завдань, тестів і таке інше розробляє ведучий курсу.

5. Розробка об'єктів контролю має завершитися виданням необхідного методичного забезпечення, а також технологічної картки-пам'ятки, з якої кожен студент має можливість дізнатися про особливості МРТ і сформувані індивідуальну стратегію навчання.

6. Після апробації МРТ важливо оптимізувати її окремі параметри для вдосконалення моделі рейтинг-контролю. Робота із удосконалення МРТ має бути спрямована на поліпшення технологічного процесу навчання, підвищення рівня автоматизації обчислювальних робіт і забезпечення організаційно-методичними засобами, а також проведення соціологічних досліджень, пропаганди та роз'яснювальної роботи із впровадження педагогічної технології.

7. Об'єкти контролю, його періодичність, методи та критерії оцінювання успішності навчання визначаються в модульно-рейтинговій програмі дисципліни.

8. Система оцінювання успішності НТД студентів має виконувати навчальну, виховну, розвиваючу, профілактично-попереджувальну та управлінську функції, що можливо лише за умов систематичності, регулярності і неперервності модульного контролю.

9. Рейтингова система передбачає оцінювання в балах результатів, яких студент досяг на кожному етапі поточного, проміжного або підсумкового контролю. Підсумовуючи всі набрані бали, складається індивідуальний рейтинг студента. Мета студента – набрати максимальну кількість балів за певний період вивчення дисципліни.

10. Модульний контроль проводиться упродовж семестру за графіком технологічної картки-пам'ятки, затвердженої завідувачем кафедри.

11. Модульний контроль проводиться за навчальним матеріалом окремих модулів після завершення лекційних і практичних занять. Він містить три рівні складності запитань: - програма-мінімум (оцінювання знань на рівні впізнавання та відтворення матеріалу дисципліни у формі тестування); - стандартна програма (оцінювання репродуктивного та дійового рівня знань на основі програмних запитань); - творча програма (оцінювання творчого рівня знань на основі рішення ситуаційних практичних завдань в умовах

невизначеності). Кожен рівень складності має відповідний ваговий коефіцієнт у балах рейтингу. Перехід до вищого рівня складності здійснюється ступенево (складання студентом на «відмінно» завдання нижчого рівня складності).

12. Контрольні завдання з конкретного модуля повинні мати однакову складність, їх слід уніфікувати для конкретного напрямку базового рівня підготовки.

13. Викладачі, які працюють за МРТ, визначають базу знань із дисципліни, яка має бути засвоєна у відповідності до змісту курсу, який вивчається. 14. Перелік основних елементів бази знань та рівнів їх засвоєння складає модель засвоєння бази знань дисципліни.

15. Тривалість проведення модульного контролю становить дві академічні години.

16. Критерії оцінювання контрольних завдань доводяться до відома студентів на початку семестру та перед проведенням модульного контролю. 17. Модульний контроль проводиться в письмовій або у письмово- усній формі. Письмовий компонент модульного контролю обов'язковий і проводиться шляхом виконання контрольних завдань для перевірки засвоєння фактичного матеріалу відповідних модулів і розв'язування практичних завдань. 18. Модульний контроль проводить лектор із даної навчальної дисципліни (можливо, за допомогою викладачів, які ведуть лабораторно- практичні заняття).

19. Виконання контрольних завдань здійснюється кожним студентом індивідуально у відведений термін за розкладом. 20. Під час контрольного заходу студенту забороняється в будь-якій формі обмінюватися інформацією з іншими студентами або використовувати матеріали конспекту чи навчальних посібників.

21. Присутні викладачі зобов'язані контролювати самостійність виконання студентом індивідуального завдання та дотримання встановленого порядку проведення контрольного заходу. Якщо викладач виявить порушення встановленого порядку зі сторони студента, то останній усувається від проведення контролю, а його результат оцінюється нулем балів.

22. Перескладання модуля відбувається відповідно з графіком індивідуального відпрацювання практичних занять, затвердженим ведучим курсу.

23. Студент, який не згоден із отриманою за результатами модульного контролю оцінкою, має право подати апеляцію безпосередньо після оголошення оцінки. В цьому випадку завідувач кафедри призначає апеляційну комісію, до складу якої входить лектор із даної навчальної дисципліни, завідувач кафедри або призначений ним викладач. Комісія зобов'язана розглянути апеляцію в присутності студента. Результат розгляду апеляції фіксується на тексті виконаного контрольного завдання і підтверджується підписами членів комісії.

24. Ведучий курсу виставляє модульні оцінки в журналі обліку поточної успішності студентів та у відомості модульного контролю. Після обробки остаточних результатів виконується наочне графічне відображення рейтингу студентів у формі діаграм, що представлено на стендовому матеріалі. Література (основна):

Запитання та завдання

1. У чому полягає сутність дидактичного процесу на основі модульної технології?
2. Назвіть засновників технології модульного навчання .
3. Охарактеризуйте структурні елементи кожного модуля.
4. Назвіть перепони до ефективного упровадження модульно-рейтингової технології навчання
5. Охарактеризуйте особливості методика побудови модульних програм.

Література:

1. Алексєєнко Т.А. *Управління якістю підготовки фахівців в університеті в контексті Болонського процесу // Педагогічний процес: теорія і практика. Зб. наук. праць. Вип..1, 2004. – С. 7-18.*
2. Нагаєв В.М. *Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2007. – 232с.*
3. Стрельніков В. Ю. *Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. –Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.*
4. Туркот Т. *Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. - К.: Кондор, 2011. - 628 с./[електронний ресурс] www.libr.dp.ua/site-libr/?idm=1&idp=23&ida=606*

Тема 6. Технології розвивального навчання, інтерактивні та ігрові технології у процесі оволодіння змістом педагогічних дисципліни.

1. Психолого-педагогічна сутність інтерактивних методів навчання.
2. Групова робота студентів. Інноваційні методи навчання у ВНЗ (групові тренінги, мозкова атака, метод синектики, метод вільних асоціацій, метод кейсів та ін).
3. Технології розвитку критичного мислення.
4. Методика проведення дидактичних ігор у контексті педагогічних інновацій.
5. Синанон-метод як засіб підготовки до професійної діяльності в системі «людина-людина».
6. МікрОВикладання, як іноваційний метод навчання студентів магістратури у ВНЗ.

1. Психолого-педагогічна сутність інтерактивних методів навчання

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма оптимізації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це спів навчання, взаємо навчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і студент, і викладач є рівнозначними суб'єктами навчально-виховного процесу. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу.

Отже, розглядаючи і узагальнюючи теоретико-методологічні підходи педагогів, можемо зробити висновок, що майбутнє за системою: студент – технологія – учитель, за якої викладач перетворюється на педагога – методолога, технолога, а студент стає активним учасником навчально-виховного процесу. Педагогічна майстерність сучасного вчителя має розвиватися «не через забезпечення його великою кількістю рецептурних посібників і широке використання ним готових поурочних розробок. Йому потрібні передусім фундаментальні знання з базового предмета, висока загальна культура і ґрунтовна дидактична компетентність» (С.Сисоєва). А вчителеві допоможе сформувати дидактичну компетентність вивчення курсу теорії та практики впровадження педагогічних технологій українських і зарубіжних вчених, педагогів-новаторів, що стане теоретичною базою у формуванні власної педагогічної компетенції, прилучить до усвідомленого самоствердження як педагога.

Інтерактивне навчання - різновид взаємонавчання, де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, які чітко розуміють, чим вони займаються, активно аналізують те, що знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання у ВНЗ передбачає моделювання життєвих та виробничих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення

проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації тощо. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати авторитетним наставником студентського колективу. Під час інтерактивного навчання студенти вчаться бути демократичними, толерантно спілкуватися між собою та іншими людьми, критично мислити, приймати та аналізувати рішення.

Такі підходи до навчання не є новими для української середньої і вищої шкіл. Частково вони використовувались в 20-ті роки ХХ ст. - роки масштабного реформування освіти. Застосовувані у той час бригадно-лабораторний та проектний методи, робота в парах змінного складу, виробничі та трудові екскурсії й практики були передовим словом не лише в радянській, а й у світовій педагогіці. Але запроваджувались вони без належного методичного забезпечення, теоретичного осмислення та експериментальної перевірки.

Подальшу розробку елементів інтерактивного навчання можна знайти в У Західній Європі і США активні методи навчання у вищій школі використовувались більш широко. Так, дослідження, проведені Національним тренінговим центром США (штат Мер і ленд) у 80-х роках, продемонстрували, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття та волю. Результати цих досліджень відображувались у так званій «Піраміді методів навчання» (рис. 17).

«Піраміди» видно, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного слухання лекції - 5%, читання навчальних текстів - 10%, а найбільших - за інтерактивного навчання (дискусійні групи - 50%, практика через дію - 75%, навчання інших чи негайне застосування знань - 90%).

Чим зумовлені такі результати? Для того, щоб зрозуміти цей механізм, слід пригадати як працює мозок людини. Він схожий на комп'ютер, а людина - його користувач. Щоб комп'ютер працював, його потрібно ввімкнути. Так само потрібно «ввімкнути» і мозок студента. Коли навчання пасивне, мозок не вмикається на повну потужність.



Рис. 1. Залежність якості засвоєння знань від методів навчання

Для того щоб зменшити труднощі у застосуванні окремих інтерактивних технологій і перетворити їхні слабкі сторони у сильні, викладачеві треба пам'ятати, що:

1. Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни в організації роботи академічної групи, а також значної кількості часу для підготовки як студентам, так і викладачам. Потрібно починати з поступового «включення» елементів цієї моделі, виділяти час на психологічну адаптацію студентів до неї.

Спочатку слід використовувати прості інтерактивні методи - роботу в парах, малих групах, «мозковий штурм» поступово доповнюючи цей спектр іншими методами. Краще старанно підготувати декілька інтерактивних занять у навчальному році, ніж часто проводити нашвидкоруч підготовлені «ігри». Коли з'явиться досвід подібної роботи, такі заняття будуть проходити набагато ефективніше, а підготовка не потребуватиме багато часу.

2. Потрібно провести зі студентами організаційне заняття і створити разом з ними «правила роботи в аудиторії», налаштувати їх на старанну підготовку до інтерактивних занять.

3. Використання інтерактивного навчання не самоціль. Це лише засіб для досягнення такої психологічної атмосфери в академічній групі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, надає можливості ефективно реалізувати принципи особистісно-орієнтованого навчання.

2. Групова робота студентів.

Однією з таких технологій є групова робота студентів на семінарських, практичних, лабораторних заняттях. Вагомою перевагою групової форми навчання є взаємонавчання та поглиблення знань, формування умінь вести діалог, дискусію, аргументувати свої думки. Наприклад, робота студентів у підгрупах, взаємонавчання у парах (діадах) змінного складу, дає, як свідчить наша багаторічна педагогічна практика, позитивні результати.

Методично правильно організована робота в малих групах надає всім учасникам можливості діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, володіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, розв'язання протиріч). Роботу в малих групах варто використовувати, коли потрібно вирішити проблему, з якою важко впоратися індивідуально. При комплектуванні груп необхідно ураховувати індивідуально-психологічні особливості студентів. Ця проблема буде детально висвітлена в модулі 4.

Наприклад, на семінарських заняттях доцільним буде використання «прес»-методу. Цей метод допомагає студентам навчитися аргументовано і в чіткій формі формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання. Як правило, метод «прес» складається з наступних етапів - висловлювань студентів:

1. «Я вважаю, що ...»(позиція).
2. «Тому що ...»(обґрунтування).
3. «Наприклад ...»(приклад, наведення фактів та аргументів).
4. «Отже, я вважаю ...» (висновки).

У деяких дидактичних ситуаціях доречним є застосування методу «мікрофон», який вчить лаконічно висловлюватись з приводу певної фахової проблеми.

Умовний предмет («мікрофон») передається від одного студента іншому, надаючи можливість кожному висловитись аргументовано, швидко, коротко, по черзі відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Правила використання методу такі:

- говорити має тільки той, у кого «символічний» мікрофон;
- відповіді не коментуються і не оцінюються;
- коли хтось висловлюється, інші не мають права перебивати, щось говорити чи коментувати.

- у процесі обговорення проблеми студентам надається слово перед уявним «мікрофоном», коли власну точку зору або концентровану думку групи слід висловити максимально логічно та лаконічно. Взаємонавчання студентів у групах має і свої слабкі сторони, які

необхідно враховувати, використовуючи цю технологію (табл. 1).

Таблиця 1

Переваги і недоліки роботи в групах та парах (діадах)

Позитивні сторони	Слабкі сторони
1. Викладач отримує можливість раціонально розподілити час, допомагаючи студентам активно діяти при вирішенні навчальних проблем та ситуацій.	1.Проблематично налагодити взаємонавчання як постійно діючий навчально-педагогічний механізм.
2.Викладач менше часу змушений витратити на подолання труднощів з дисципліною студентів.	2.Важко контролювати процес взаємонавчання, а результати не завжди ефективні.
3.Студенти, які мають досвід взаємонавчання, ставляться до викладача з більшою повагою, працюють із задоволенням, підвищується рівень інтересу до навчання та пізнавальна мотивація.	3.За невеликого попереднього навчання у групах необхідно здійснити корекцію знань студентів, що потребує додаткового часу та педагогічних зусиль.

Термін «тренінг» (від англ. **train, training** - навчання, виховання, тренування) має багато визначень. У 80-х рр. ХХ ст. Л.А. Петровська розглядала соціально-психологічний тренінг як «засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних настанов, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування», «засіб розвитку компетентності», «засіб психологічного впливу» .

Рефлексивне слухання характеризується активним зворотнім зв'язком з тим, хто говорить, воно дозволяє глибше і об'єктивніше зрозуміти співрозмовника. У цілому рефлексивне слухання дозволяє активізувати партнера з метою отримання більш повної інформації та нового досвіду тієї людини, що слухає.

До основних прийомів рефлексивного слухання належать:

Вербалізація - просте повторення слів партнера з метою доповнення, уточнення, виділення головного у повідомленні. При цьому, скорочуючи фразу співрозмовника чи переставляючи фрагменти повідомлення місцями, слухач не

може нічого додавати від себе. Типовими висловами при вербалізації можуть бути: «Ви сказали, що ...», «Це, можливо, означає...», «Ви проголошуєте...» і т.п.

З'ясування - звернення до партнера з метою уточнити або обґрунтувати висловлену інформацію. Типовими фразами з'ясування можуть бути: «Що Ви маєте на увазі?», «Уточніть, будь ласка», «Чому Ви так говорите?» тощо.

Перефразування полягає в інтерпретації слів співрозмовника («Іншими словами, Ви кажете...», «З Вашого погляду, це ...», «На мою думку, Ви говорите про...»). Ці вислови спрямовані як на ініціювання мовлення, так і на активне обговорення (осмислення) інформації.

Відзеркалення почуттів як комунікативний прийом сприяє актуалізації самоконтролю співрозмовника, а через демонстрацію прийняття при розбіжності у поглядах допомагає зміцнити контакт. Типовими фразами можуть бути: «Можливо, Ви відчуваєте...», «Ви засмучені тим, що...», «Напевне, Ви дуже втомилися...» та ін.

Резюмування - промовляння вголос ключових думок та ідей почутого повідомлення («Якщо узагальнити сказане, то...»). Цей комунікативний прийом спрямований на спонукання співрозмовника до осмислення власного повідомлення і при бажанні зміну його змісту.

Емпатичне слухання у порівнянні з рефлексивним більш орієнтоване на рівноправну взаємодію та співпрацю. Х. Хамфрі зазначає, що емпатичне слухання - це слухання, при якому фокус уваги усвідомлено спрямований на особистість того, хто говорить. При емпатичному слуханні спілкування стає сумісним дослідженням, при якому співрозмовники одержують більш глибокий і значущий комунікативний досвід.

Просте емпатичне слухання складається з декількох етапів:

1. Встановлення безпосереднього емоційного зв'язку і довірчого комунікативного контакту.

2. Концентрація зусиль на виявленні і розумінні потреб партнера. В полі зору викладача мають бути запитання типу «Що відчуває той, хто говорить?», «Що він хоче насправді висловиш?» тощо.

3. Урівноваження критики. При цьому слід розуміти, що часто критика є проявом незграбності виразу чийхось почуттів і нереалізованих потреб. Якщо критику сприймати з емпатією, то цим можна заспокоїти співрозмовників і стати більш відкритим для слухання, тобто більш продуктивним у ролі педагога-фасилітатора.

4. Сумісний пошук рішення. На цьому етапі педагогічна майстерність полягає у пошуці слушного моменту для пропозиції допомогти. Не слід перебивати співрозмовника, надавати йому поради, бо у такому випадку не вся інформація стає озвученою, а потреба у самовираженні фруструється. Кращим варіантом буде вислухати співрозмовника, а потім звернутися до нього приблизно так: «Мене зацікавили ці думки. Можу я поставити запитання?», «У мене є пропозиції. Ви б вислухали їх зараз, чи вважаєте за потрібне продовжувати?» Емпатичне слухання - це прояв дійсного інтересу до людини, результатом якого стає відчуття довіри, позитивної співзалежності та порозуміння.

У масовій педагогічній практиці метод «брейнстормінгу» використовується досить широко, однак на його заключному етапі не завжди здійснюється конструктивне оцінювання обраних варіантів рішення. Тому у нашій практиці ми удосконалили традиційну модель «брейнстормінгу», запровадивши у його структуру «метод мислення з використанням кольорів», розроблений Едвардом де Боно і доопрацьований Н.В. Коваль .

Зокрема, при проведенні семінарських занять з дисциплін «Основи менеджменту» та «Психологія управління» пропонується оцінювати думки та ідеї учасників дискусії, які мають інші позиції та різні аргументи, використовуючи різнокольорові картки. Для кожного з шести кольорів встановлено певне значення:

білий - нейтральне ставлення до зображуваних подій, без оцінювання та вияву почуттів, сприйняті конкретних фактів та аргументів без суб'єктивного фактору;

червоний - спонтанні думки, виплеск почуттів; покладання на емоції, недостатня виваженість аргументів та поглядів;

чорний - бачення недоліків у висловлюванні, вишукування завжди найгіршого, негативне ставлення до зображуваного, чітке окреслення недоліків кожного з можливих варіантів рішення;

жовтий - бачення тільки добрих, позитивних сторін у висловлюваннях учасників; винахід та використання всіх шансів і можливостей; слабкі сторони ідей враховуються недостатньо;

синій - «диригент», що здалеку спостерігає за ходом подій, контролює, осмислює думки, всіляко намагається обмежити суб'єктивну оцінку рішень, більш спирається на факти;

зелений - постійне перебування у русі, придумування та пошук чогось нового; спонування до дії інших, намагається розвинути кожну з Ідей незалежно від її якості та можливості її реалізації.

У подібній модифікації метод брейностормінгу дозволяє більш детально обговорити та осмислити кожен із запропонованих учасниками варіантів рішення. Одним із варіантів є пропозиція студенту або групі студентів зайняти певну «кольорову» позицію і саме з цієї точки зору розглядати можливі варіанти розв'язання проблеми. Тобто, хтось виступає у ролі «червоного», і його основною задачею є саме емоційне сприйняття ситуації, для «чорного» гравця головною задачею гри буде критика усіх варіантів, пошук слабких сторін і т.д. Такий варіант буде ефективним на стадії оцінювання рішень і дозволить визначити наскільки життєздатним є кожне окреме рішення, дозволить оцінити переваги та недоліки кожного з варіантів.

У той же час можливим варіантом використання методики Е. де Боно є участь аудиторії у обговоренні проблеми, коли кожен учасник може приймати у процесі дискусії будь-яку зі сторін (самостійно обирати картку, яка відповідає сприйняттю подій та ставленню до теми).

Саме цей варіант, з нашої точки зору, посилює зворотній зв'язок викладача (ведучого гри) із аудиторією. Викладач може звернути більше уваги на позиції студентів, виділити перевагу «нейтральних» кольорів, «тривожних» кольорів, «пригнічених» кольорів.

Загалом, проведення брейнстормінгу з використанням «методу кольорів» дозволяє студентам ширше поглянути на проблему, вчить їх конструктивно сприймати думки оточуючих, глибше обґрунтовувати власний погляд на проблему, обумовлює розуміння багатоваріантності можливих рішень, привчає конструктивно ставитись до самого процесу прийняття рішень, адже відомою є управлінська аксіома: «Щоб навчитися приймати вірні рішення, необхідно навчитися висувати багато рішень», чому й сприяє запропонована методика.

3. Технології розвитку критичного мислення)

Технологія розвитку критичного мислення — педагогічна система, спрямована на формування у школярів аналітичного мислення.

Мета технології — навчити такого сприйняття навчального матеріалу, в процесі якого інформацію, яку отримує студент, можна розуміти, сприймати, порівняти з особистим досвідом і на її ґрунті формувати своє аналітичне судження.

Технологія включає прийоми, за допомогою яких можна інтенсифікувати процес читання наукових текстів, прослуховувати лекції тощо. Відомо, що в процесі тривалого слухання або читання увага розсіюється, втрачається інтерес і, як результат, знижується рівень розуміння.

Технологія надає значну увагу формуванню здібностей викладати свої думки на письмі. Прийоми, пов'язані з вирішенням цієї проблеми, дають змогу організовувати, оформляти та ініціювати процес мислення студента, а отримані результати можуть служити матеріалом для діагностування вчителем цього процесу.

Для такого підходу надзвичайно важливим є застосування форм групової роботи, що сприяє формуванню здібностей мислення. В процесі такої роботи студенти формують свої думки, зрозуміло висловлюють їх. У ході обговорення ідеї в групі студент змушений переконливо аргументувати свою думку. Школярі навчаються слухати інших, ділитися судженнями, виховують вміння втримуватися від покvapливих думок або бажання негайно винести свій вердикт щодо сказаного іншими. Працюючи колективно, вони отримують колективну мудрість, різноманітність висловлювань та поширюють коло застосування особистих ідей. Відкриті діалоги на уроці виховують в студентів віру в свої сили, вміння відстояти свою думку шляхом дискусій, порівнянь, узагальнень; удосконалюють мовлення, дають більш глибокі знання.

У процесі роботи за технологією студент опановує прийоми роботи з інформацією та активного використання їх у самостійній роботі.

Етапи заняття з використанням технології критичного мислення
Перший етап — актуалізація пізнавальних процесів — «виклик».

На цьому етапі викладач вирішує три завдання:

✓ Пробудити, викликати зацікавлення, схвилювати, спровокувати студентів думати, згадувати те, що вони знають.

Для цього він спирається на набуті знання та досвід студентів, пропонує згадати, що їм відомо з даної теми, проаналізувати свої знання, спрямувати мислення у відповідне русло. Це дозволяє вчителю окреслити рівень та коло знань студентів, які згодом поповняться новими; відкоригувати помилки мислення.

✓ **Актуалізувати мислення студентів, пам'ятаючи, що навчання — це активна діяльність.**

Активне залучення означає, що студенти мають усвідомити своє мислення у своїх словах через письмо або мовлення. Використовуючи різноманітні методи, форми та прийоми, викладач активізує участь студентів у навчальному процесі, провокуючи їх до цілеспрямованого мислення, демонстрування вже набутих знань, висловлювання особистих думок, вибору форм навчання, мотивації інтересу до даної теми, критичного сприйняття нової інформації, усвідомлення здатності до саморозвитку та самоактуалізації.

✓ **Визначає мету та завдання навчання**, формує інтерес студентів і розуміння мети вивчення даної теми (питання, проблеми), розвиває внутрішню мотивацію до цілеспрямованого навчання; підтримує пізнавальну активність студентів.

Другий етап — засвоєння змісту.

Головними завданнями цього етапу є:

- ✓ підтримка зацікавленості, викликані на першому етапі;
- ✓ стимулювання старання студентів;
- ✓ відстеження засвоєння нових знань.

На даному етапі відбувається безпосереднє ознайомлення студента з новою інформацією шляхом:

- читання тексту;
- перегляд фільму;
- прослуховування лекції;
- виконання експерименту тощо.

Активність студентів проявляється в тому, що вони: ставлять запитання; роблять помітки в уривках тексту, які викликають сумнів, нерозуміння тощо.

Коли студент керує своїм розумінням, він:

- включається в процес уведення нової інформації в схему знань, які вже має;
- мимоволі зіставляє нове з тим, що йому вже відомо;
- щоб досягти розуміння, будує «мости» між новим і вже відомим.

Учитель стимулює діяльність студентів, заохочує такі методи як аналіз, синтез і порівняння.

Третій етап — осмислення (рефлексія).

На цьому етапі викладач вирішує два важливих завдання:

✓ Спонукання студентів висловлювати своїми словами отриману інформацію, бо ми краще запам'ятовуємо те, що формуємо в особистому контексті.

✓ Сприяння обміну ідеями між студентами, в результаті чого збагачується словниковий запас та активізуються здібності до самовияву.

На цьому етапі уроку відбувається:

- осмислення студентами нового матеріалу;
- адаптація нових понять в особистій системі знань студента, тобто зміна вже існуючого уявлення;
- реструктуризація сформованих зв'язків, що формує місце для нової інформації;

- засвоєння й закріплення знань.

Знання мають тривалий характер, якщо студент переформулює ідею, інформацію, пояснення чого-небудь із використанням особистого словника, що створює особистий осмислений контекст вивченого. Використання в цей час різноманітних засобів інтегрування нової інформації призводить до більш гнучких конструкцій, які можна ефективніше і цілеспрямованіше застосовувати в майбутньому.

Методи розвитку критичного мислення:

Метод «знаю — хочу дізнатися — навчаюсь»

Цю техніку слід застосовувати в роботі зі знайомими темами. Важливість її в тому, що вона охоплює всі етапи уроку:



Метод недостатньої інформації

Студентам спеціально слід давати не всю інформацію, потрібну для вирішення поставленого навчального завдання. Інформацію, якої не вистачає, студенти мають отримати у вчителя.

Дослідницький метод

1. Формулювання завдання.
2. Активізація опорних знань.
3. Висунення гіпотез.
4. Визначення алгоритму, способу вирішення завдань.
5. Перевірка та оцінка результатів.
6. Висновок.

Метод несподіваної заборони

Для розв'язання навчального завдання слід заборонити використовувати будь-який елемент. Його використання провокує студентів на проведення аналогій, допомагає здолати інерційність мислення. Наприклад, для вирішення геометричних задач забороняють користуватися трикутником.

4. Методика проведення дидактичних ігор у контексті педагогічних інновацій.

Навчальні ігри є синтезом релаксопедичних підходів (зняття бар'єрів, психологічної скутості) й імітаційних проблемних ситуацій, зокрема конфліктних, у яких учасники виконують відведені їм соціальні ролі відповідно з поставленою метою. Широко практикуються пізнавальні імітаційні ігри та ігри пошукового характеру, результатом яких повинні бути реальні проекти перетворень, дослідження і висновки зі спірних проблем. Без-

посереднє емоційне заглиблення у ситуацію, змагання і колективізм у пошуку кращих рішень, можливість широкого варіювання ситуацій, оволодіння новими методиками безпосередньо в модельованій діяльності, у процесі ділового спілкування, тренування інтуїції і фантазії, розвиток імпровізаційних можливостей і уміння швидко реагувати на зміну обставин, зробили метод навчальних ігор дуже популярним. Однак, через обмеження часу здебільшого використовуються окремі ігрові ситуації чи фрагменти. Застосовуються декілька видів ігор – організаційно-діяльнісні, рольові, ділові, пізнавально-дидактичні тощо. Організаційно-діяльнісна гра (прийнята абревіатура – ОДГ) передбачає організацію колективної діяльності мислення на основі розгортання змісту навчання у вигляді системи проблемних ситуацій і взаємодії всіх суб'єктів навчання в процесі аналізу даних ситуацій. Завданням керівника гри є «зробити» групу одиницею навчального процесу, але за умови збереження особистої позиції кожного. Проведення організаційно-діяльнісних ігор передбачає послідовне здійснення етапів технологічного циклу: 1) проектування педагогом проблемних ситуацій: визначення мети, змісту, методів і засобів, складу творчих груп; 2) постановка проблеми: актуалізація протиріччя, колективне обговорення мети, завдань, способів діяльності, створення творчих груп; 3) робота у творчих мікрогрупах: проектувальна діяльність – визначення власної мети і завдань, виділення способів їх досягнення, ухвалення рішення, складання програми діяльності; виконавська діяльність – реалізація програми колективної діяльності мислення; вироблення колективної, індивідуальної позиції; контроль і корекція робочого процесу; 4) загальне обговорення, захист позицій кожною групою (наукове аргументування позиції, відстоювання чи зміна її); 5) організація рефлексії – аналіз пізнавальної і комунікативної діяльності кожного, групи і колективу в цілому; встановлення на основі цього аналізу відповідності мети, змісту, методів, засобів діяльності і її результату; усвідомлення кожним учасником колективної пізнавальної діяльності її цінності, визначення свого місця в системі взаємин, осмислення своїх способів взаємодії з навколишнім світом. Рольові ігри характеризуються наявністю завдання чи проблеми і розподілом ролей між учасниками для їх вирішення. Ділові ігри є імітаційним моделюванням реальних механізмів і процесів. Це форма відтворення предметного і соціального змісту якої-небудь реальної діяльності (професійної, соціальної, політичної, технічної тощо). Необхідні знання засвоюються учасниками гри в реальному для них процесі інформаційного забезпечення ігрових дій, у формуванні цілісного образу тієї чи іншої реальної ситуації. Пізнавально-дидактичні ігри створюють ситуації, коли студент залучається у незвичайний ігровий контекст. Вирізняються дидактичні ігри, побудовані на зовнішній цікавості, й ігри, що вимагають дій у тих сферах діяльності, яка вивчається. Технології аналізу і рішення конкретних ситуацій, пізнавально-дидактичні, рольові і ділові ігри передбачають поступову підготовку учасників (студентів чи слухачів курсів) до їх проведення. Починати слід з аналізу і вирішення конкретних ситуацій, де моделі об'єкта і відносин уже задані в готовому вигляді. Так, для аналізу конкретної ситуації береться реальна ситуація, що мала ті чи інші наслідки (позитивні чи негативні). Студенти мають виділити проблему, сформулювати її, визначити, якими були умови, які засоби вирішення проблеми вибиралися, чи були вони адекватними

й чому і т. д. У даному випадку аналізується вже здійснена дія. Щодо прийому вирішення ситуацій, то до змодельованої невирішеної ситуації студенти мають не тільки сформулювати проблему, а й, розділившись на групи, розробити варіанти її вирішення. Потім організується «захист» рішень, колективне обговорення. Далі за складністю йдуть пізнавально-дидактичні ігри, які можуть проводитися у вигляді найпростіших елементів цікавості, у вигляді копіювання наукових, культурних, соціальних явищ (конкурс знавців, конференція, «Поле чудес» тощо) і у вигляді предметно-змістовних моделей (наприклад, гри-подорожі, коли треба розробити раціональний маршрут, користуючись різними картами; складання розповідей тощо). Пізнавальні ігри можуть містити вже елементи рольових ігор, що мають певну складність для студентів. Здобувши досвід розігрування ролей, студенти стають підготовленими до ділових ігор. Таким чином, щоб студенті-учасники ігор діяли компетентно, слід з якоїсь певної теми організувати систему імітаційних методів, вивчаючи матеріал через аналіз і вирішення ситуацій, а також пізнавальні, рольові і ділові ігри. Слід відзначити, що в більшості випадків викладачі використовують імітаційні технології навчання тільки як засіб, що викликає в студентів інтерес до процесу навчання своєю незвичайністю, залишаючи без належної уваги її сутнісне, специфічне значення для цілісного розвитку особистості порівняно з традиційними методами навчання. Це веде до того, що застосування імітаційних технологій навчання часто буває спонтанним, випадковим, навіть кон'юнктурним. Така позиція не дозволяє ефективно використовувати ці технології для вирішення розвиваючих завдань навчання, які не можуть реалізувати традиційні методи навчання. Ігрові технології є організаційними формами педагогічного процесу, яка дозволяє органічно впливати на особистісний і професійний розвиток практично всіх студентів. Розвиваючий ефект гри визначається сприятливою атмосферою, у яку потрапляють її учасники. Перш за все це прекрасна можливість для активної особистісної взаємодії і самовизначення. Так, гра, якщо вона, наприклад, використовується в процесі вивчення економічної історії, дає студенту шанс краще пізнати закономірності історичного розвитку людства, продемонструвати свій світогляд, свої ділові якості, оскільки під час ігрової взаємодії студенти беруть участь в обговоренні різних історико-економічних документів, угод, контрактів, готують власні версії вирішення складних економічних ситуацій, які мали місце в історії, аналізують ділові документи, проводять переговори і консультації, наради і конференції. Ігрові технології є для української вищої школи у певній мірі новою справою, тому у процесі її застосування виникають різні – проблеми і труднощі. Завдання знаходження оптимальних варіантів і моделей ігрової взаємодії стосовно умов вищої школи в Україні є досить актуальним. Поширення ігрових технологій вимагає вироблення такої концепції, яка могла б стати основою для проектування нових навчальних ігор і одночасно давати пояснення особливостей гри як особливого виду навчальної діяльності. Інколи грою вважають те, що часто лише імітує певну діяльність, вимагає від учасників виконання певних ролей і здійснюється у чітко визначених умовах, пропонованих обставинах. Звичайно, у таких випадках термін «гра» використовується в його сценічному, театральному значенні. З метою аналізу можливостей використання ігрової технології для особистісного

і професійного розвитку студента з'ясуємо, як розглядається сутність ігрової діяльності у філософській, соціологічній, педагогічній та психологічній літературі.

С. О. Шмаков вважає позбавлення дитини ігрової практики позбавленням її головного джерела розвитку: імпульсів творчості, одухотворення засвоюваного досвіду життя, ознак і прикмет соціальної практики, індивідуального самозаглиблення, активізації пізнання світу. Іматеріальний смисл гри протистоїть раціонально-продуктивній діяльності, що допомагає вберегти дитину від негативного «поклоніння речам». Гра завжди передбачає взаємодію, контакт з іншими. В цьому плані вона є діалогом партнерів чи груп партнерів, своєрідною пробою для професійного, громадського і творчого самовираження. Гра, підкреслює вчений, незвичайно інформативна, бо не тільки знайомить гравців з оточуючим світом, а сприяє кращому пізнанню самих себе. У грі людина стає зовсім вільною і тому не копіює поведінку інших, а обов'язково вносить навіть у дії наслідування дещо своє. Ігрову діяльність можна розглядати і як своєрідну сферу життєдіяльності людини, яка, маючи свої особливі форми, проявляється в інших видах діяльності. Ігрова діяльність, на думку О. С. Газмана, є особливою сферою активності дитини, в якій особистість не переслідує ніяких інших цілей, окрім отримання задоволення від прояву своїх фізичних і духовних сил. До ігрових ролей студентам подаються інструкції, які визначаються контекстом гри, професійною ситуацією. Інструкції мають консультативний характер, сприяють появі творчого пошуку і продукуванню великої кількості варіантів вирішення складної професійної ситуації. Прикладом інструкції може бути, наприклад, певний коментар до малюнквого тесту: «На цих малюнках одна із діючих осіб завжди говорить якісь слова іншій. Ваша група має відповісти на них. Знайдіть конструктивне вирішення назріваючого конфлікту. Не намагайтесь перевести все в жарт. Крім цього, команда має підготуватися й подати свою версію щодо стратегії поведінки. Обговорення версії відбудеться на етапі аналізу ігрового процесу, тобто відразу після безпосереднього показу ігрової ситуації та виступів експертів». Коли вже сформовані ігрові команди й відбулося їх ознайомлення з матеріалами гри, викладач дає їм час (15 хв) для пошуку контраргументів. Це напружує емоційний потенціал тренінгу, активізує діяльність рольових груп і допомагає їм включитися у гру.

Дидактичну гру можна розглядати і як технологію групової психотерапії, адже за правильної організації атмосфера групи, співробітництво і підтримка позитивно впливають на кожного учасника. Студенти вчаться долати психологічні, комунікативні бар'єри, вдосконалюють особисті властивості. Результати дидактичної гри в значній мірі залежать від авторитету викладача, його вміння встановлювати контакт з аудиторією та завойовувати довіру. У вищій професійній школі наразі широко упродовжуються ділові та рольові ігри.

Ділову гру можна визначити як імітацію професійної (господарської чи іншої) діяльності організації у навчальних, виробничих або дослідницьких цілях, яку група осіб виконує на моделі об'єкта. При цьому кожен учасник при виконанні конкретну «професійну» роль.

Випускники вищих навчальних закладів повинні бути готовими до професійної діяльності «бінарного характеру», тобто, фахівець, по-перше,

повинен добре орієнтуватись у галузі професійних знань, а, по-друге, що дуже важливо, бути підготовленим до плідної взаємодії з людьми як керівник трудового колективу і його член. Така діяльність передбачає високе розумове, емоційне, вольове напруження, і тому майбутніх фахівцю слід психологічно готувати до неї.

5.Синанон-метод як засіб підготовки до професійної діяльності в системі «людина-людина».

Навчання за цим методом відбувається в ігровій формі з використанням так званого «гарячого стільця». Учасник тренінгу, який знаходиться на ньому, піддається опитуванню членами групи за конкретною навчальною темою (тобто вирішується завдання поглиблення та систематизації теоретичних знань). У той же час своїми запитаннями члени групи мають право «вдаряти» по його найболючіших місцях, зачіпати його суб'єктивні проблеми. Таким чином у учасників тренінгу окрім професійних знань має виховуватися емоційна врівноваженість, толерантність до негативних емоційних дій, відбуватися удосконалення рис характеру і зокрема вольових якостей. За висновками В.С. Лозинці у вітчизняних ВНЗ «Синанон-метод» дає позитивний результат у 80%, що пояснюється особливостями менталітету наших студентів. У американських університетах використання «Синанон-методу» дає суттєво вищий результат. Цей психологічний феномен можна пояснити тим, що в американській діловій культурі не прийнято зациклюватись на суперечках, образах, конфліктах, тоді як у слов'янському менталітеті можлива досить довга образа один на одного після гострої ділової, хоч і конструктивної, суперечки. У зв'язку з цим проведенню групового навчання з використанням «Синанон-методу» повинне передувати дієве психологічне налаштування. Так, перед початком заняття викладачу слід аргументовано пояснити аудиторії, чому необхідно оволодівати вміннями регуляції своїх психічних станів, адже майбутня робота випускника ВНЗ пов'язана з «реальними» людьми, їх недоліками, індивідуальними особливостями, проблемами, негараздами. Отже, толерантність до негативних психологічних дій - необхідна складова частина високого професіоналізму фахівця, який працюватиме в системі «людина-людина».

Якщо Ви навчитесь гідно витримувати шквал негативних емоцій, то в будь-якому випадку матиме психологічні переваги.

У процесі психологічного налаштування викладачу слід звернути увагу на межу допустимого в спілкуванні аудиторії з учасником гри, який знаходиться на «гарячому стільці». Не можна ображати особисті якості гравців, підкреслювати їх фізичні недоліки, використовувати ненормативну лексику. Але учасникам слід враховувати, що в реальній практиці в екстремальних психологічних ситуаціях вживаними виразами, на жаль, можуть бути вирази типу: «бездушний», «тупий», «тільки за себе думаєте», «бюрократи» тощо.

При проведенні тренінгу слід правильно просторово розташувати учасників (рис. 19), враховуючи, що можна використати два варіанти гри.

Перший варіант - індивідуальна гра: на «гарячий стілець» сідає кожен член академічної групи, а його опитування здійснюють всі інші студенти. Оцінювання відповідей та емоційного стану гравця здійснюють судді (чи

«експертна Рада»), які мають авторитет найбільш підготовлених та максимально об'єктивних осіб.

Другий варіант - академічна група розбивається на 2 (3-4) команди. На «гарячий стілець» по черзі сідають члени команд, яким делеговані повноваження представляти погляди команди або власну точку зору на вирішення проблемної ситуації.

Розташування гравців може бути таким:



Рис.. Розташування учасників при використанні «Синанон-методу»

Безпосередньо перед початком тренінгу викладач повідомляє аудиторії функції суддів та організує зі слухачами обговорення «Правил гри»:

1) Кожному із учасників, що знаходяться на «гарячому стільці», протилежною командою пропонуються запитання з теми заняття, а також висловлюються репліки, спрямовані на викликання негативних реакцій, гніву, агресії (з метою формування стресостійкості, емоційної стабільності, виховання толерантності до різноманітних точок зору);

2) Якщо «гравці» захоплюються грою і ставлять запитання «своїм», гра не припиняється;

3) Слід будь-якими засобами домагатися відповіді у гравця, який знаходиться на «гарячому стільці», щоб впевнитися:

- а) як він орієнтується у навчальному матеріалі,
- б) наскільки успішно презентує позиції своєї команди,
- в) наскільки зберігає емоційну рівноваженість.

4) Час опитування представника команди на «гарячому стільці» -2-5 хв.

5) Команда, яка набирає більше балів, - програє, перемагає емоційно стабільніша команда.

Ціна балів може бути такою:

0 балів - правильна відповідь на запитання за темою заняття;

1 бал - неправильна (або частково правильна) відповідь на запитання;

0 балів - поведінка учасника тренінгу емоційно стабільна;

1 бал - у учасника гри має місце незначний ступінь прояву негативних емоцій і початок втрати самовладання (постукував пальцями, крутив олівець, почервонів тощо);

2 бали - учасник гри перейшов на роздратований тон, емоційно заперечував щось, «огризався» на репліку, перебивав мову гравця, який задавав запитання тощо;

3 бали - гравець «забуває» правила гри: категорично (або в брутальній формі) заперечує іншим гравцям, до закінчення опитування покидає «гарячий стілець» і т.п.

Проведення гри відбувається таким чином. Учасникам гри (командам) пропонуються для аналізу ситуації, які добираються викладачем відповідно змісту практичного заняття. Вони обговорюються в командах (10-12 хв.). Потім по черзі учасники тренінгу сідають на «гарячий стілець» і піддаються «бомбардуванню» запитаннями та репліками, які надходять від протилежної (а іноді і від своєї) команди.

Судді ведуть протоколи, які записуються на дошці (або листах ватману)

Зразки протоколів

Команда А

№п/п учасника	Прізвище	Бали за відповідь на теоретичні запитання	Бали за емоційну поведінку
1	Петренко	0	0
2
3	
....	
....
....
....
....
12	Охріменко	1	2
Загальна сума		3	10
		13	

Команда В

Заповнюється аналогічно		
Загальна сума	3	11
	14	

Виграє команда, котра отримує менше балів. У нашому прикладі - команда А. Аналіз гри проводить викладач, який:

1. Відзначає тих учасників, котрі найактивніше заглибились у суть гри (ставили запитання, «бомбардували» гравців репліками і т. п.).

2. Надає можливість проаналізувати гру тим учасникам, котрих «не пробили» (які набрали «нуль» балів). Чому так сталося: їх не хвилювали запитання, вони здійснили психологічний захист, чи були інші причини? Залежно від відповідей викладач здійснює відповідний коментар.

3. Аналізує протоколи: хто виявився емоційно вразливим (юнаки чи дівчата)? Чому? Які тендерні особливості поведінки були виявлені в процесі гри?

4. Акцентує увагу гравців на необхідності подальшого самовдосконалення. (Слід надати учасникам тренінгу відповідні індивідуальні рекомендації).

5. Рекомендує після гри відразу забути образи один на одного. Адже ця гра була спрямована на професійне самовдосконалення і гравці намагалися допомогти один одному.

6. МікрОВикладання, як інноваційний метод навчання студентів магістратури у ВНЗ.

Метод творчого навчання педагогічно доцільний при навчанні студентів магістратури непедагогічних ВНЗ. Він, по-перше, надає можливості набувати практичних умінь підготовки до педагогічної діяльності; по-друге, за обмеженого терміну педагогічної практики, який відводиться студентам

магістратури галузевих ВНЗ, надає можливості набувати практичних вмінь володіння аудиторією, ораторських умінь та умінь самоаналізу і само корекції лекторської діяльності.

МікрОВикладання може бути:

- елементом лекції (виступом студента за 1-2 питаннями);
- «вкрапленням» на 5-10 хвилин виступом студента чи іншого викладача у лекцію провідного викладача;
- елементом практичного чи семінарського заняття, коли студенту магістратури пропонується провести його фрагмент, присвячений обговоренню 1-2 проблемних запитань;
- елементом індивідуальної консультації, колоквиуму чи заліку, коли магістранту пропонується пояснити окремі питання, здійснити рецензування реферату, есе чи іншого виду завдання, виконаного студентом, аргументовано оцінити його відповідь тощо. Результат мікрОВикладання обов'язково аналізується викладачем

Індивідуально чи в академічній групі студентів магістратури з наданням методичних рекомендацій. Особливий педагогічний ефект має відеозапис діяльності магістранта в процесі мікрОВикладання з його психолого-педагогічним аналізом у студентській групі.

Запитання та завдання

1. У чому полягає інноваційність технології розвитку критичного мислення?
2. У чому полягає сутність групової роботи студентів?
3. Що внесла теорія мікрОВикадання у теорію розвивального навчання?
3. Розкрийте поняття: “зона найближчого розвитку”, “цілеспрямована навчальна діяльність”, “принцип сходження”, “особистісно-розвивальне навчання”.
4. Проілюструйте на прикладах з методики викладання свого предмету методи розвитку критичного мислення.
5. Як проявляється взаємозв'язок навчальної діяльності та розвитку особистості?

Література

1. Нагаєв В.М. *Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник.* – К.: Центр навчальної літератури, 2007. – 232с.
2. Стрельніков В. Ю. *Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко.* –Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.
3. Туркот Т. *Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот.* - К.: Кондор, 2011. - 628 с./[електронний ресурс] www.libr.dp.ua/site-libr/?idm=1&idp=23&ida=606
4. Чепіль М. *Педагогічні технології: навчальний посібник.* – К.: Академвидав, 2012 — 224 с.

Тема 7. Метод проектів як різновид інноваційних педагогічних технологій. Інформаційні технології навчання.

1. Сутність методу проектів
2. Різновиди навчальних проектів.
3. Організаційні передумови навчально-виховних проектів
4. Нові інформаційні технології (НІТ) навчання, їх характеристика. Інформація і суспільство. Відмінні риси інформаційного суспільства. Інформаційна культура педагога. Медіа освіта. Телекомунікаційні технології.
5. Новітні навчальні програми та їх типи. Технології дистанційного навчання.

1. Сутність методу проектів

Метод проектів виник на початку ХХ століття в США. Його називали також методом проблем і пов'язували з ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж.Дьюї. Педагог запропонував будувати навчання на активній основі, через доцільну діяльність старшокласника, врахувавши особисті інтереси кожного. Звідси надзвичайно важливо було показати студентам їх особисту зацікавленість у знаннях.

З часом ідея методу проектів зазнала змін. Сьогодні вона є інтегрованим компонентом розробленої і структурованої системи освіти. В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних навичок, креативність, уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно конструювати свої знання, розвивати критичне і творче мислення.

Зміст поняття «проект» становить прагматична спрямованість на результат, який отримують при розв'язанні проблеми. Цей результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності.

Педагогічне проектування – це процес створення педагогічного об'єкта, який складається з певних етапів:

1. Створення теоретичної (ідеальної) моделі об'єкта, виявлення його істотних властивостей, аналіз принципів та умов його функціонування.
2. Опрацювання проектної моделі об'єкта: визначення бази знань, інформаційної моделі матеріалу, що вивчається.
3. Розробка педагогічної моделі знань: структуризація матеріалу, вибір і «продумування» сценарію проекту, опрацювання моделі педагогічного спілкування (ланцюг педагогічних дій, операцій, комунікацій, взаємопов'язана діяльність викладача та студентів і т. д.).
4. Практична реалізація й апробація моделі технологій навчання: проведення педагогічного експерименту на невеликій групі слухачів.
5. Аналіз результатів експерименту й корекція проекту. При проектуванні технології навчання педагогічним об'єктом виступає педагогічна технологія навчання – це послідовна взаємозв'язана система дій педагога, спрямована на процес передачі знань, умінь і навичок та активна діяльність студентів.

2. Різновиди навчальних проектів

Навчальні проекти мають певні різновиди.

Дослідницький проект за структурою нагадує наукове дослідження і складається з певних етапів: обґрунтування актуальності вибраної теми, визначення проблеми, предмета, об'єкта, цілей і завдань дослідження, висунення гіпотези з подальшою її перевіркою, обговорення отриманих результатів. При цьому використовуються методи сучасної науки: лабораторний експеримент, моделювання, соціологічне опитування та інші.

Інформаційний проект покликаний навчити здобувати й аналізувати інформацію про об'єкт, узагальнювати її і розтлумачувати для широкої аудиторії. Результатом такого проекту може бути публікація, створення інформаційного середовища класу або школи. Проект може інтегруватися в більший дослідницький проект і стати його частиною. Студенти вивчають і використовують різні методи одержання інформації (література, бібліотечні фонди, ЗМІ, бази даних, у тому числі електронні, методи анкетування та інтерв'ювання), її обробки (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, висновки) і презентації (доповідь, публікація, розміщення у мережі Інтернет або локальній мережі, телеконференція).

В ігровому проекті учасники отримують певні ролі. Провідний вид діяльності студентів у таких проектах – рольова гра. Це можуть бути імітації соціальних і ділових відносин у ситуаціях, придуманих учасниками, літературні персонажі в певних історичних і соціальних умовах тощо. Результати проекту не завжди можливо спроектувати на початку роботи, вони можуть визначитися лише вкінці, однак потрібна рефлексія учасників і співвідношення отриманих результатів з поставленою метою.

Творчий проект передбачає максимально вільний і нетрадиційний підхід до оформлення результатів. Це можуть бути відеофільми, презентації тощо.

Рольовий проект. Беручи в ньому участь, проектанти беруть на себе роль літературних або історичних персонажів з метою соціалізації сюжету. Результат проекту залишається відкритим до самого закінчення. Чим завершиться судове засідання? Чи буде розв'язаний конфлікт і підписаний договір?

Практико-орієнтовані проекти. Це проекти орієнтовані на результат (конкретний виріб, орієнтація на певний соціальний статус, спрямований на розв'язання суспільних проблем). Тут важлива не тільки добре продумана структура проекту, але й гарна організація координаційної роботи з корекції спільних й індивідуальних зусиль, організації презентації отриманих результатів і можливих способів їхнього впровадження у практику, а також організації зовнішньої оцінки проекту. Це можуть бути екологічні, спортивно-організаційні та ін. проекти. Продукт наперед визначений і може бути використаний. Палітра різноманітна – від навчального посібника для кабінету фізики до пакету рекомендацій з педагогіки. Важливо оцінити реальність використання проекту на практиці і його здатність вирішити поставлену проблему.

3. Організаційні передумови навчально-виховних проектів

Уміння організувати проектну діяльність студентів – показник високої кваліфікації вчителя, викладача, його здатності користуватися розвивальними технологіями навчання. І тут важливу роль відіграє володіння методами творчості, осягнути які допомагає *евристика* – наука, що вивчає продуктивне творче мислення.

Телекомунікаційний проект – це проект, що виконується з використанням таких комп'ютерних засобів, як електронна пошта і WWW (мережа Інтернет-сайтів).

Телекомунікаційні проекти в розвинених країнах ініціюються науковими центрами. Особливе місце в освітній діяльності школи займають телекомунікаційні регіональні і міжнародні проекти. З їх допомогою створюється природне мовне середовище і формується потреба в спілкуванні. Крім того, створюються реальні умови для міжкультурного спілкування. Телекомунікаційні мережі використовувалися у сфері науки і освіти лише як оперативний вид зв'язку.

Розв'язання проблеми, закладеної у будь-якому проекті, завжди вимагає залучення інтегрованого знання. Але в телекомунікаційному проекті, особливо міжнародному, потрібна, як правило, глибша інтеграція знань, що припускає не тільки знання власне предмета досліджуваної проблеми, а й знання особливостей національної культури партнера, особливостей його світовідчуження. Міжнародні проекти, які проводяться англійською мовою, доцільно вводити, якщо дозволяє програма, до структури змісту навчання і зіставляти його з тією або іншою темою.

Телекомунікаційні проекти педагогічно доцільні в тих випадках, коли під час їх виконання передбачаються:

- множинні, систематичні або тривалі спостереження за певним природним, соціальним, фізичним явищем;

- порівняльне вивчення, дослідження явища, факту, події, що відбулися в різних місцевостях чи в різному часовому просторі для виявлення певної тенденції, ухвалення рішення, розробки пропозицій;

- порівняльне використання одного і того ж або альтернативних способів виконання завдання, ситуації, тобто для отримання даних про об'єктивну ефективність пропонованого способу розв'язання проблеми;

- спільна творча розробка ідеї, яка містить практичну діяльність. Наприклад, виведення нового сорту рослин у різних кліматичних зонах, спостереження за погодними явищами, створення газети чи журналу, написання п'єси чи повісті, музичного твору тощо.

У проектній діяльності закладено глибокий освітній зміст. Відхід у бік (гіперпосилання) у ході проектного дослідження може багато чому навчити. Досвід роботи з посиланнями надзвичайно важливий, тому що вчить структурувати матеріал, визначати, де можна обмежитися простим згадуванням про факт, а де необхідні подробиці в контексті виконуваного проекту.

Взаємозв'язок фактів і явищ допомагає старшокласникові відчутти інтегративну природу знань, усвідомити умовність кордонів між дисциплінами або галузями науки й культури, і водночас приводить до розуміння їхньої специфіки. Однак під час подорожі по гіперпосиланнях існує небезпека відходу від цілей і змісту конкретного проекту. Тут потрібна допомога викладача – керівника проекту.

Одним з найбільших складностей методу проектів є те, що не відразу стає зрозумілою ідея навчання через проектну діяльність. У цьому випадку викладач визначає теми, які виносяться на самостійне вивчення у ході виконання проектів. Студенти здійснюють пошук інформації зі своєї проблеми й у ході

вироблення рішення самостійно засвоюють певні теми навчальної програми. Це відбувається нібито поволі, у ході практичної діяльності. Учитель – лише консультант. У практичній діяльності проект часто перетворюється на реферат, «скачаний з Інтернету», що знищує ідею методу. Це стосується також недосконалих інформаційних проектів.

Реферат – це короткий виклад змісту книги, статті тощо, а також доповідь із таким викладом, де частково робляться висновки і узагальнення опрацьованої інформації. *Інформаційний же проект* передбачає роботу в структурі дослідницької діяльності. Він повинен містити: предмет інформаційного пошуку; поетапність пошуку з позначенням проміжних результатів; аналітичну роботу над зібраними фактами; висновки; коректування первісного напрямку (якщо буде потрібно); подальший пошук інформації з уточнених напрямів; аналіз нових фактів; узагальнення тощо. (до одержання результатів, що задовольняють розв'язання проблеми інформаційного пошуку); висновок, оформлення результатів (обговорення, презентація, захист), зовнішня оцінка.

Проаналізуємо загальні підходи до структуризації проекту:

1. Починати треба з вибору теми проекту, його типу, кількості учасників, вибору вікової категорії.

На початковому етапі учасники поділяються на міні-групи з 4 – 6 осіб, визначають для себе ключові питання і обговорюють план роботи індивідуально або в групі. Вони продумують шляхи проведення своїх досліджень: анкетування, досліди, відеозаписи, збір статистичних даних, взірців, обробка зібраних відомостей, про те, як будуть оформлені результати дослідження.

2. Обговорення джерел інформації, питань захисту авторських прав (як знайти джерела інформації з теми дослідження – в Інтернеті або мультимедійній енциклопедії (наприклад, книги (які?), інтерн'ю (з ким?), опитування (кого?), веб-сайти (які?), мультимедіа видання (які?), відеофрагменти (де взяти і як отримати авторські права?). Під час обговорення інформаційних джерел необхідно зупинитися на достовірності джерел інформації.

3. Самостійна робота студентів у групах, обговорення завдання кожного (наприклад, результатом обговорення повинен бути план з точною вказівкою, хто за що відповідає, і терміни виконання). Роль викладача – консультування, допомога, спрямування у методично потрібне русло.

4. Згодом необхідно продумати можливі варіанти розв'язання проблем, які важливо досліджувати в рамках наміченої тематики. Самі ж питання вивчаються з подачі викладача (навідні питання, ситуації, що сприяють визначенню проблем, відеоряд з тією ж метою, і т.д.). Тут потрібно використати метод «мозкового штурму» з подальшим колективним обговоренням.

5. Наступний етап – розподіл завдань у групах, обговорення можливих методів дослідження, пошуку інформації, творчих рішень, висунення гіпотез із розв'язку проблем.

6. Вагомою є самостійна робота за індивідуальними або груповими дослідницькими, творчими завданнями, проміжні обговорення отриманих даних у групах (на заняттях в науковому товаристві, у групі, у бібліотеці, медіатеці, ін.).

7. Важливим є захист проектів, опонування. Захист отриманих робіт відбувається до 4 хвилин. Далі – відповіді на питання. При цьому присутні всі учасники проекту.

8. Останній етап – колективне обговорення, експертиза, оцінювання результатів проекту.

Група оцінює роботу кожного учасника. Викладач оцінює роботу груп у цілому. Результативність кожного виступає як підвалина для нових досліджень за темою проекту.

Коли старшокласники виконують свої роботи з використанням Інтернет-ресурсів, бажано, щоб вони працювали з коректною інформацією, яку наперед підібрав для них викладач.

Параметри зовнішньої оцінки проекту:

- значущість і актуальність висунутих проблем, їх адекватність тематиці;
- коректність використаних методів дослідження і методів обробки отриманих результатів;
- активність кожного учасника проекту відповідно до його індивідуальних можливостей;
- колективний характер ухвалюваних рішень (при груповому проекті);
- характер спілкування і взаємодопомоги, взаємодоповнення учасників проекту;
- необхідна і достатня глибина проникнення у проблему; залучення знань з інших областей;
- доведення власного рішення, вміння аргументувати висновки;
- естетика оформлення результатів проведеного проекту;
- уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність і аргументованість відповідей кожного члена групи.

В основі навчання із застосуванням комп'ютерних засобів лежить певна дидактична концепція, сутність якої полягає у тому, що процес навчання будується на самостійній пізнавальній діяльності студента.

Тут чітко визначені суб'єкти процесу навчання і роль викладача у ньому. Особисте спілкування викладача і старшокласника є беззаперечною ознакою очної форми навчання, і його ніколи не замінить спілкування з будь-якою, навіть найрозумнішою машиною.

Проте в такій педагогічній ситуації визначальним є талант педагога, адже відомо, що традиційне навчання не має такого ефекту, як індивідуальне.

Якщо ж ставити за мету максимальне розкриття творчих здібностей студентів, то необхідно створити таке освітнє середовище, яке б максимально сприяло цьому. І тут, перш за все, необхідно забезпечити доступ старшокласників до навчальної інформації.

Серед усіх різновидів методів комп'ютерного навчання особливе місце належить продуктивним методам, які за типом комунікації між викладачем і студентом відносяться до групи «багато багатьом» і поділяються на: рольові ігри, дискусійні групи, форум, проектні групи тощо. Основою реалізації цих методів є телекомунікаційні мережі й інформаційні технології мережевого навчання.

Навчання повинно бути особистісно-орієнтованим. Поняття «особистісно орієнтоване навчання» допускає диференціацію та індивідуалізацію навчання

залежно від психолого-педагогічних властивостей того, хто навчається. Підвищення ефективності навчального процесу можливе тільки на основі індивідуалізації навчально-пізнавальної діяльності.

Таке персоніфіковане навчання в умовах масового попиту можливе тільки на основі високих технологій навчання, побудованих на комп'ютерних засобах і технологіях та вимагає великих капіталовкладень.

4.Нові інформаційні технології (НІТ) навчання, їх характеристика. Інформація і суспільство. Відмінні риси інформаційного суспільства. Інформаційна культура педагога. Медіа освіта. Телекомунікаційні технології.

Існує два трактування поняття «інформаційна технологія»: 1) спосіб збору, переробки й передачі інформації для одержання нових даних про досліджуваний об'єкт; 2) сукупність знань про способи і засоби роботи з інформаційними ресурсами. Інформаційними технологіями навчання називають усі технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕОМ, аудіо, кіно, відео). Тоді, коли комп'ютери стали широко використовуватися в освіті, з'явився термін «нова інформаційна технологія навчання». Будь-яка технологія навчання по суті є інформаційною, адже основу технологічного процесу навчання складає інформація і її рух (перетворення), навчально-виховний процес завжди супроводжується обміном інформацією між педагогом і студентом. Суть інформатизації вищої освіти полягає у створенні для педагогів і студентів сприятливих умов для вільного доступу до культурної, навчальної і наукової інформації. Поняття «комп'ютерна технологія навчання», з урахуванням широких можливостей сучасних обчислювальних засобів і комп'ютерних мереж, часто використовується в тому ж розумінні, що й інформаційна. У вищих навчальних закладах успішно застосовуються різні програмні комплекси – від відносно доступних (текстові і графічні редактори, засоби для роботи з таблицями і підготовки комп'ютерних презентацій), до складних і вузькоспеціалізованих (системи програмування, системи керування базами даних, пакети символічної математики і статистичної обробки даних тощо). Інформаційні технології навчання розвивають ідеї програмованого навчання, відкривають цілком нові, ще не досліджувані технологічні варіанти навчання, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій. Один із сучасних дослідників технологій навчання Г. К. Селевко, як і традиційна вітчизняна педагогічна теорія і практика, вважає комп'ютерні технології навчання лише процесами підготовки й передачі інформації об'єктові навчання (студенту), засобом здійснення яких є комп'ютер. Цікавим є його класифікація даної технології: «за рівнем застосування – загальнопедагогічна; за філософською основою – адаптивна і сцієнтисько-технократична; за основним фактором розвитку – соціогенна і психогенна; за концепцією засвоєння – асоціативно-рефлекторна; за орієнтацією на особистісні структури – інформаційна й операційна; за характером змісту – проникаюча, придатна для будь-якого змісту; за організаційними формами – індивідуальна й групова (система малих груп); за підходом до того, хто вчиться – співробітництво; за переважаючими методами – інформаційна, операційна, діалогічна, програмоване навчання». Автор також передбачає, що комп'ютерна технологія може здійснюватися у наступних трьох

варіантах: 1) як «проникаюча» технологія (застосування комп'ютерного навчання з окремих тем, розділів, для вирішення окремих дидактичних завдань); 2) як основна, визначна, найбільш значима частина у даній технології; 3) як монотехнологія (коли все навчання, усе керування навчальним процесом, включаючи всі види діагностики, моніторинг, спираються на застосування комп'ютера). Основоположними в інформаційних технологіях є такі сім принципів: адаптації (пристосування комп'ютера до індивідуальних особливостей студента); діалогового характеру навчання; керованості (будь-якого моменту можлива корекція викладачем процесу навчання); багатоманітної взаємодії студента з комп'ютером (суб'єкт-об'єкт, суб'єкт-суб'єкт, об'єкт-суб'єкт); оптимального поєднання індивідуальної і групової роботи; підтримки стану психологічного комфорту під час спілкування з комп'ютером; необмеженого навчання (зміст, його інтерпретації і доповнення надзвичайно великі). Інформаційні технології ґрунтуються на використанні певної формалізованої моделі змісту, втіленого у педагогічні програмні засоби, записані в пам'ять комп'ютера, і можливостях телекомунікаційної мережі. Головною особливістю фактологічної частини змісту навчання є багатократне збільшення «підтримуючої інформації», наявність комп'ютерного інформаційного середовища, що включає на сучасному рівні бази інформації, гіпер-текст і мультимедіа (гіпермедіа), мікросвіти, імітаційне навчання, електронні комунікації (мережі), експертні системи. Комп'ютерні засоби навчання називають інтерактивними, вони мають здатність «відгукуватися» на дії студента і викладача, «вступати» із ними в діалог, що і складає головну особливість інформаційних технологій навчання. Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах процесу навчання: поясненні (введенні) нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі знань. Комп'ютер при цьому виконує різні функції: викладача, робочого й навчального інструмента, об'єкта навчання, колективу для співробітництва, розважального (ігрового) середовища. Комп'ютер виконує функції викладача, ставши: джерелом навчальної інформації (частково чи повністю замінює викладача чи книгу); наочним приладдям (якісно новий рівень з можливостями мультимедіа і телекомунікації); індивідуальним інформаційним простором; тренажером; засобом діагностики і контролю. Комплекс комп'ютерних програм надає користувачам (викладачам і студентам), які можуть і не володіти мовами програмування, такі можливості: педагог вводить у базу даних різнобічну інформацію (теоретичний і демонстраційний матеріал, практичні завдання, питання для тестового контролю) і формує сценарії проведення заняття; студент працює з навчально-методичними матеріалами за сценарієм, який визначив педагог чи вибрав він сам; студент сам визначає послідовність і власний темп вивчення навчального матеріалу, користуючись автоматизованим контролем засвоєння знань; інформація про навчальну діяльність студента протоколюється (кількість балів, набраних під час тестування з певних тем) і заноситься в базу даних; викладачу й студенту надається інформація про результати навчання. Таким чином, інформатизація навчання вимагає від викладачів і студентів комп'ютерної грамотності, що можна розглядати як особливу частину змісту інформаційних технологій. До структури змісту комп'ютерної грамотності можна віднести: знання основних понять

інформатики й обчислювальної техніки;– знання принципів дії і функціональних можливостей комп'ютерної техніки; знання сучасних операційних систем і володіння їх основними командами; знання сучасних програмних оболонок і операційних засобів загального призначення (Norton Commander, Windows, їх розширень) і володіння їхніми функціями; володіння хоча б одним текстовим редактором; початкові уявлення про алгоритми, мови і пакети програмування; початковий досвід використання прикладних програм утилітарного призначення.

Конкретні програмні і технічні засоби, що відносяться до інформаційних технологій, активно розробляються й використовуються у вищих навчальних закладах. Фактором, що визначає успішне їх застосування, є робота самого педагога над науково- методичним забезпеченням їх використання.

У багатьох навчальних закладах розробляються і використовуються не лише окремі програми для навчання, а й автоматизовані навчальні системи, які є комплексом навчально-методичних матеріалів (демонстраційних, теоретичних, практичних, контролюючих) та комп'ютерні програми, що керують процесом навчання. Такими програмними продуктами можуть бути електронні варіанти наступних навчально-методичних матеріалів: комп'ютерні презентації ілюстративного характеру; електронні словники-довідники і підручники; лабораторні практикуми з можливістю моделювання реальних процесів; програми-тренажери; тестові системи. Найвідомішими комп'ютерними навчальними програмами є зарубіжні – система PLATO, Private Tutor, LinkWay, Costoc. Застосування графічних ілюстрацій у навчальних комп'ютерних системах дає змогу на новому рівні передавати інформацію студентам, поліпшити її розуміння. Навчальні програмні продукти, що використовують графіку, сприяють розвитку інтуїції, образного мислення студента. В Однак, мультимедіа програми – наукомісткий і дуже дорогий продукт, адже для їх розробки необхідне поєднання зусиль не лише фахівців у предметній галузі, педагогів, психологів і програмістів, а й художників, звукооператорів, сценаристів, монтажерів та інших професіоналів. Новою технологією неконтактної інформаційної взаємодії, що реалізує за допомогою мультимедіа середовища ілюзію безпосередньої присутності в реальному часі в стереоскопічно поданому «екранному світі» є віртуальна реальність (від англ. virtual reality – можлива реальність). У таких системах безупинно створюється ілюзія місцезнаходження користувача серед об'єктів віртуального світу. Замість звичайного дисплея використовуються окуляри-телемонітори, у яких показуються безупинно змінні картини подій віртуального світу. Управління здійснюється за допомогою реалізованого у вигляді «інформаційної рукавички» спеціального пристрою, що визначає напрямок переміщення користувача серед об'єктів віртуального світу. Крім цього, мається пристрій створення і передачі звукових сигналів. У навчальних цілях технологія віртуальної реальності була вперше застосована ще в 60-х роках минулого сторіччя, –коли за допомогою спеціальних тренажерів пілоти освоювали способи керування літаком. Глобальна мережа Інтернет забезпечує доступ до гігантських обсягів інформації, що збері гається в різних куточках нашої планети. Багато експертів розглядають технології Інтернету як революційний прорив, що перевершує за своїм значенням появу персонального комп'ютера. До числа базових звичайно

відносять такі технології Інтернету: WWW (від англ. World Wide Web – Всесвітня Павутина) – технологія роботи в мережі з гіпертекстами; FTP (від англ. File Transfer Protocol – протокол передачі файлів) – технологія передачі по мережі файлів довільного формату; IRC (від англ. Internet Relay Chat – почергова розмова в мережі) – технологія ведення переговорів у реальному масштабі часу, що дає можливість розмовляти з іншими людьми по мережі в режимі прямого діалогу; E-mail – електронна пошта, яка пропонує серію послуг: 1) відправлення і прийом електронних листів, що доставляються абонентам електронної пошти в будь-яке місце земної кулі протягом декількох годин; 2) інформаційне обслуговування – пересилання абонентам мережі оглядів, зведень та інших довідкових матеріалів від різних фірм і організацій; телеконференції – технологія одержання і відсилення матеріалів дискусій, у яких можуть брати участь люди, розділені великими відстанями. Специфіка технологій Інтернету полягає в тому, що вони на- дають величезні можливості вибору джерел інформації: базова інформація на серверах мережі; оперативна інформація, що пересилається електронною поштою; різноманітні бази даних провідних бібліотек, наукових і навчальних центрів, музеїв; інформація про гнучкі диски, компакт-диски, відео й аудіо касети, книги й журнали, поширювані через інтернет-магазини. Засоби телекомунікації (електронна пошта, глобальна, регіональна і локальна мережі зв'язку й обміну даними) надають навчання найширші можливості, зокрема: оперативну передачу– на різні відстані інформації будь-якого обсягу і вигляду; інтерактивність і оперативний зворотний зв'язок; доступ до різних джерел інформації; організацію спільних телекомунікаційних проектів; запит інформації з будь-якого питання через систему електронних конференцій.

2.2. Переваги гіпертексту й електронного підручника над традиційним підручником

Гіпертекст (від англ. hyper-text – над- текст), або гіпертекстова система, є сукупністю різноманітної інформації, яка може розміщуватися не тільки в різних файлах, а й на різних комп'ютерах. Основна риса гіпертексту – можливість переходів так званими гіперпосиланнями, які подані у вигляді спеціально оформленого тексту або певного графічного зображення. Одночасно на екрані комп'ютера може бути декілька гіперпосилань, і кожна з них визначає свій маршрут «подорожі». У гіпертекстовій системі зі стандартними можливостями користувач вибирає за допомогою маніпулятора «миші» одну з видимих гіперпосилань і переміщується мережею вузлів, зміст яких відображається на екрані комп'ютера. Сьогодні за основу представлення інформації у всесвітній павутині (WWW) узятий гіпертекст. Цей засіб не був спеціально розроблений для мережних додатків, він мав широке поширення і раніше, насамперед, як спосіб створення довідників до програмного забезпечення (тобто мав навчальну функцію). В основі гіпертексту лежить розширена модель енциклопедії – століття- ми відпрацьованого засобу інформаційної підтримки освіти. Сучасна електронна енциклопедія, крім фотографій, має звуко- запис, музичний супровід і відеофрагменти. Модель енциклопе- дії передбачає дотримання наступних принципів: вільне переміщення текстом; стислий (реферативний) виклад інформації; не- обов'язковість суцільного читання тексту; довідковий характер інформації; використання перехресних посилань. Модель навігації в інформаційному полі за допомогою перехресних посилань більш підходить для

людини, яка знає, яку інформацію шукати. Фірма Microsoft поширює програму Powerpoint, призначену для розробки комп'ютерних слайдів-фільмів, причому її версія 7.0 є мережною. На відміну від звичайних слайдів, комп'ютерні слайди-фільми мають засоби квазімультимедіації, що дозволяють істотно урізноманітнити динаміку показу комп'ютерних слайдів-фільмів. При проектуванні гіпертекстової системи можна закласти гіперпосилання, спираючись на здатність мислення людини пов'язувати інформацію і асоціативно знаходити її. Тому актуальним є впровадження в навчальний процес гіпертекстових курсів, підготовлених як у межах традиційної технології HTML, так і з використанням спеціальних програмних засобів, що доповнюють можливості стандартного гіпертексту. Технологія HTML заснована на створенні гіпертексту за допомогою спеціальної мови HTML (від англ. HyperText Markup Language – гіпертекстова мова розмітки). Для перегляду гіпертексту і пошуку інформації на початку 90-х років були розроблені спеціальні програми, названі браузером (від англ. browser – засіб для перегляду). Браузери дозволяють переглядати гіпертекст майже на будь-якому комп'ютері, незалежно від використовуваної операційної системи (DOS, Windows, UNIX та інші). В останні роки були розроблені й одержали визначену популярність різні програмні комплекси, що розширюють можливості, надані технологією HTML, і дозволяють залучити педагогів безпосередньо до створення гіпертекстових навчальних засобів. Крім програм з дуже популярного пакета Microsoft Office, за допомогою яких легко трансформувати різноманітні документи в гіпертекстові, маються засоби, спеціально призначені для навчальних цілей. Це система HyperCard, яка дозволяє створювати навчальні додатки з використанням засобів мультимедіа легко зберігати в базі даних карти з різноманітною (текстовою, графічною, звуковою) інформацією. У системі SuperBook є набір можливостей для структурування, перегляду і пошуку тексту, у яких, на відміну від традиційного пошуку за ключем чи синонімом, робиться спроба використовувати повну структуру тексту. Навчання з використанням гіпертекстової технології забезпечує кращу навченість не лише завдяки наочності поданої інформації. Використання динамічного (змінного) гіпертексту дає змогу діагностувати підготовку студента, а потім автоматично вибрати один з можливих рівнів вивчення даної теми. Гіпертекстові навчальні системи подають інформацію так, що і сам студент, керуючись графічними чи текстовими посиланнями, може використовувати різні схеми роботи з матеріалом. Усе це створює умови для забезпечення диференційованого підходу до навчання. Поширення гіпертекстової технології стало своєрідним поштовхом до створення і широкого тиражування на компакт-дисках різноманітних електронних видань: словників, енциклопедій. Використання в електронних вианнях різних інформаційних технологій (навчальних систем, мультимедіа, гіпертексту) дає вагомий дидактичний переваги електронній книзі порівняно з традиційною: технологія мультимедіа створює навчальне середовище з яскравим і наочним поданням інформації, що особливо приваблює; здійснюється інтеграція значних обсягів інформації на єдиному носії; гіпертекстова технологія завдяки застосуванню гіперпосилань спрощує навігацію і надає можливість вибору індивідуальної схеми вивчення матеріалу; технологія інтелектуальних навчальних систем на

основі моделювання процесу навчання доповнює тестами, відслідковує і направляє траєкторію вивчення матеріалу, здійснює, таким чином, зворотний зв'язок. Розробка і широке застосування електронних підручників допоможе технологічно забезпечити процес індивідуалізації навчання, вирішити проблему запровадження дистанційного навчання і відкрити перспективи для нового етапу інформатизації навчального процесу у вищих навчальних закладах України. Фактично електронний підручник є електронною версією методичного досвіду викладача з конкретної навчальної дисципліни. Електронний підручник акумулює в собі основні навчально-методичні матеріали, необхідні викладачам для підготовки і проведення усіх видів і форм занять відповідно до нормативних вимог. Крім того, він надає широкі можливості для самостійного вивчення навчальних тем, підготовки до занять і одержання додаткової інформації з конкретної навчальної дисципліни. Структура електронного підручника складає три бази даних (дидактичні, методичні і довідкові матеріали), а також програми пошуку і пакета прикладних програм, до якого входить і контролююча програма. Така схема електронного підручника поєднує основні компоненти звичайного (навчальні матеріали, списки літератури, наочність тощо), навчально-методичного посібника (програму, тематичний план навчальної дисципліни, конкретні методики проведення різних форм занять, плани і методичні рекомендації до кожної теми), інформаційно-довідкової системи (нормативні документи, глосарій, витяги зі звичайних підручників тощо), а також автоматизовану контролюючу програму.

5. Новітні навчальні програми та їх типи. Технології дистанційного навчання.

Серед комп'ютерних навчальних програм, які необхідно використовувати в навчальному процесі виділяють:

1. Тренувальні. Призначені для закріплення умінь та навиків. Передбачається, що теоретичний матеріал уже засвоєний. Використовуються для відпрацювання математичних навиків, вправ із перекладу з іноземних мов. Застосовується принцип підкріплення правильної відповіді. Рівень складності завдань регулюється педагогом. Якщо слухач дав правильну відповідь, йому повідомляється про це. Якщо ж відповідь неправильна, йому або надається правильна відповідь, або дається можливість попросити допомоги. Багато систем створюють умови для введення сконструйованих відповідей (тобто можна вводити слова і навіть фрази). Ефективність таких програм, як правило, невисока, що дало привід тим, хто ототожнює комп'ютерне навчання з використанням даного типу навчальних програм, говорити про обмежені можливості застосування комп'ютера у навчальному процесі.

2. Наставницькі. Орієнтовані переважно на засвоєння нових понять. Багато з них працюють у режимі, близькому до програмованого навчання з розгорнутою програмою. Навчання ведеться у формі діалогу. Після подання інформації студентові даються запитання. Ведеться так званий фактичний діалог, побудований на основі формального аналізу відповіді, створюється лише видимість узагальнення.

3. Проблемне навчання. Створюється проблема, яку слід розв'язати. Проблемне навчання побудоване на ідеях і принципах когнітивної психології. У них здійснюється непряме управління діяльністю студентів. Це означає, що

розробляються різні завдання, і студенти заохочуються вирішувати їх шляхом спроб і помилок.

4. Імітаційні та моделювальні. Як засоби навчання використовується моделювання складного завдання, сюжету і т. д.

5. Ігрові. Як засоби навчання використовуються ігри. Нерідко у навчальні програми включаються і ті, й інші засоби з метою урізноманітнення діяльності.

Загальновідомо, що навчальний процес є ефективним, коли має цілісну структуру. Будь-який цикл навчання містить компоненти: цільовий (мета, завдання), змістовий (напрями), процесуальний (форми і методи навчання), контрольньо-оцінювальний. Кожен з компонентів навчання має забезпечувати актуалізацію опорних знань і мотивацію навчання; формування нових понять і способів дій; застосування засвоєних у системі різнорівневих завдань, що завершуються діагностичним контролем і корекцією знань, умінь і навичок особистості. Як відомо, процес пізнання може відбуватися за різними схемами: «ознайомлення – засвоєння – повторення – застосування» (пояснювально-ілюстративне навчання); «ознайомлення – засвоєння – контроль» (програмоване навчання); «формування понять – узагальнення і висновки – практичне застосування узагальнень» (проблемно-розвиваюче навчання) та ін.

Загальновідомо, що навчальний процес є ефективним, коли має цілісну структуру. Будь-який цикл навчання містить компоненти: цільовий (мета, завдання), змістовий (напрями), процесуальний (форми і методи навчання), контрольньо-оцінювальний. Кожен з компонентів навчання має забезпечувати актуалізацію опорних знань і мотивацію навчання; формування нових понять і способів дій; застосування засвоєних у системі різнорівневих завдань, що завершуються діагностичним контролем і корекцією знань, умінь і навичок особистості. Як відомо, процес пізнання може відбуватися за різними схемами: “ознайомлення – засвоєння – повторення – застосування” (пояснювально-ілюстративне навчання); “ознайомлення – засвоєння – контроль” (програмоване навчання); “формування понять – узагальнення і висновки – практичне застосування узагальнень” (проблемно-розвиваюче навчання) та ін.

Серед особливостей дистанційної освіти є:

можливість інтерактивної взаємодії між викладачем і учнем у діалоговому режимі;

уміння працювати з навчальними матеріалами в електронній версії;

оперативний доступ до баз знань, розміщених у мережі Інтернет;

можливості проведення різнорівневих методів контролю знань у дистанційному режимі;

необхідність проходження віртуального лабораторного практикуму;

мережний доступ учня до реального лабораторного устаткування;

створення «віртуальних груп» (оперативна взаємодія і співпраця тих, хто навчається, між собою).

Можна проектувати курс, керуючись принципом здійснення навчання на високому рівні складності (Л.Занков) і припускаючи цілком самостійне розв’язання поставлених перед старшокласником навчальних завдань. Тому пряме управління навчально-пізнавальною діяльністю слухачів у ДН (дистанційне навчання) здійснюється, в основному, шляхом “on-line” чи телеконференцій з використанням електронної пошти, забезпечуючи, таким

чином, переписування з групою в цілому чи з кожним слухачем окремо. В обох розглянутих вище випадках реалізується невід'ємний компонент процесу навчання – зворотний зв'язок, тобто діалог між викладачем та слухачем, що навчається.

Як правило, у слухачів часто виникають загальні запитання, тому викладач може організувати спеціальну базу найбільш загальних питань і відповідей на них, забезпечивши відкритий доступ до неї. Оскільки реалізація курсу ДН, як правило, здійснюється відтерміновано і часто без особистої участі в ній розробників, у прямому управлінні навчально-пізнавальною діяльністю слухачів повинен брати участь викладач-консультант чи тьютор.

Запитання та завдання

1. Чому розвиток активності особистості є важливою умовою успішного навчання засобами інформаційних технологій?
2. Чи користувалися Ви електронною поштою? Який аналіз можете провести даної роботи.
3. Які функції викладача в дистанційному навчанні?
4. Розвитку яких якостей особистості сприяють глобальні телекомунікації?
5. Дайте власне формулювання дефініції «інформаційна культура» педагога.

Література

1. Волкова Н. П. *Професійно-педагогічна комунікація: навч. посібник* /Н.В. Волкова. – К., 2006. – С.187 – 196.
 2. Глинський Я.М. *Інформатика: навчальний посібник для студентів 8 –11 кл. серед. шк.* / Я.М.Глинський – Львів: Деол, 2001. – Кн. 2: *Інформаційні технології.* – 256 с.
 3. *Електронна бібліотека «Просвіти»:* <http://www.internetri.net/lib/>
 4. *Педагогічні технології: теорія та практика* / За ред. М.Гриньової. – Полтава, 2004. – С. 9 – 15.
 5. Стрельников В. Ю. *Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МППК ПУЕТ* / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с <http://library.kr.ua/elib/strelnikov/posibnyk-Strelnikov.pdf>
- Чепіль М. *Педагогічні технології: навчальний посібник.* – К.: Академвидав, 2012 — 224 с.