

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Сучасні освітні завдання найчастіше вирішуються педагогами шляхом створення і впровадження в навчальний процес новітніх технологій. Це, у свою чергу, вимагає детального й ретельного проектування навчального процесу, що виводить дану проблему на одне з перших місць у теорії педагогіки і практиці діяльності викладача. Установка на проектування означатиме перехід до нового ставлення до технології навчання, яке передбачає перетворення її в один з рушіїв професійного розвитку студента.

Аналіз публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, показує, що хоча проектування перейшло в арсенал педагогів із технічних галузей знань (інженерія, архітектурне будівництво, машинобудування), воно має і педагогічні начала. Засновником теорії і практики "педагогічного проектування" є А. С. Макаренко, який визначав виховний процес як організоване "педагогічне виробництво", в якому "добре в людині завжди доводиться проектувати і педагог зобов'язаний це робити" [1, с. 80]. А. С. Макаренко [2] вбачав у педагогічному проектуванні досягнення не тільки загальної мети виховання, а й проектування здібностей і схильностей кожного вихованця. А. С. Макаренко підходив до проблеми проектування як мети виховання особистості, а об'єктом вважав людину. "Проектування особистості як продукту виховання повинне вироблятися на підґрунті замовлення суспільства. Це положення відразу знімає з нашого продукту ідеальні хітони. Тому у нашому проектуванні ми завжди повинні бути у високій мірі уважними та мати добру чутливість" [1, с. 81].

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури показує, що проектування новітніх технологій навчання в діяльності педагога як галузь наукових досліджень у даний час переживає процес становлення, узагальнення емпіричних фактів. Результати останніх досліджень засвідчують підвищений інтерес науковців до даної проблематики. Проте, незважаючи на інтенсивні пошуки вчених із метою створення єдиної теорії, поки залишаються невирішеними аспекти проблеми (або слабо вивченими) питання термінології даної проблематики, її змістовного наповнення.

Тому метою даної статті є дослідження теоретичних основ проектування новітніх технологій навчання як складової професійної діяльності педагога. Завданнями дослідження є: по-перше, уточнення сутності феномена "проектування"; по-друге, уточнення понять "інноваційні технології навчання" та "інтерактивні технології навчання"; по-третє, формулювання вимог до викладача-проектанта.

Розпочинаючи виклад суті й результатів нашого теоретичного дослідження, зокрема, першого його завдання, зазначимо, що застосування поняття "проектування" в педагогіці сприятиме перегляду уявлень про деякі традиційні категорії, вирішенню ряду методологічних проблем, оскільки розширить термінологічний простір науки.

Класичне проектування в технічних науках (М. Азімов, Л. Б. Арчер, В. Гаспарський, Дж. К. Джонс, Я. Дитріх, П. Хілл та ін.) традиційно розуміється як підготовчий етап виробничої діяльності. Воно призначене для вирішення актуальної технічної проблеми, основою його є винахід; зміст проекту визначається ціннісними орієнтаціями; у процесі проектування моделюється певний об'єкт; у підсумку проект придатний для масового тиражування.

Ці характеристики в педагогіці часто ігноруються, що веде до хаосу в термінології, унеможлиблює розуміння наукових результатів. Та все ж, виходячи з класичних уявлень про сутність проектування, зберігаючи його ключові особливості, проектуванням у діяльності педагога є цілеспрямована діяльність щодо створення проекту, орієнтованого на масове використання [4] (у нас – новітньої технології навчання).

Вирішуючи перше завдання, ми дійшли висновку, що проектування в діяльності викладача є процесом створення проекту новітньої технології навчання. Проект здійснюється в навчальному процесі і спрямований на забезпечення його ефективного функціонування і розвитку. Він обумовлений потребою вирішення актуальної проб-

леми, має творчий характер і спирається на ціннісні орієнтації. Результатом проектування є модель об'єкта педагогічної дійсності (новітньої технології навчання), що має системні властивості, ґрунтується на педагогічному винаході і передбачає можливі варіанти використання [4].

Вирішуючи друге завдання дослідження, ми прагнули докладніше вивчити суть новітніх технологій навчання через з'ясування понять “інноваційні технології навчання” та “інтерактивні технології навчання”, адже “довільне” їх вживання є ознакою слабкості педагогічної теорії.

Інколи “інноваційні технології навчання” розглядають просто як такі, що є новими для нашої вищої школи. При цьому забувають, що термін походить від двох латинських слів: *in* – префікс, що означає заперечення та *novatio* – оновлення, зміна – нововведення. Таким чином, “інноваційна технологія навчання” є не просто новою, а такою, що заперечує вже існуючі. Якщо цього немає, то застосовується модне слово без реального його забезпечення. Це стосується й інших термінів, якими наповнені сьогодні “педагогічні дослідження”: “інноваційне мислення”, “інноваційне середовище”, “інноваційні підходи” тощо [4].

Аналогічна ситуація і з “інтерактивними технологіями навчання”. Правда, тут ситуація дещо складніша: переважна більшість вітчизняних дослідників взяли за основу англійське слово *interactive*, що означає взаємодію, спілкування. Ми вважаємо, що інтерактивні технології навчання не можна зводити лише до комунікацій. По-перше, “інтеракція” є діалогом, який важко алгоритмізувати (тобто, зробити власне технологією навчання) через спонтанність спілкування. По-друге, у дидактиці давно відомі “активні технології навчання”, які продуктивно використовуються і сьогодні. Тому і цей термін слід виводити з двох латинських слів: *activus* – діяльний, енергійний – відповідно, технологія навчання, що активізує роботу того, хто навчається; *inter...* – префікс, що означає перебування поміж – звідси “інтерактивна технологія навчання” є такою, у якій активність суб'єкта навчання викликана зовнішніми чинниками (організацією навчального процесу). Тому “інтерактивними технологіями навчання” є, окрім комунікативних, також інформаційні та модульні [4].

Стосовно третього завдання дослідження – з'ясування вимог до проектанта – ми встановили, що діяльність викладача передбачає певне співвідношення й інтеграцію традицій і новаторства, норми і творчості. З одного боку, високий професіоналізм проектантів означає бездоганне знання апробованих методів і засобів своєї роботи, їх оптимальне використання, з іншого боку, має творчий характер, передбачаючи прагнення розвивати й удосконалювати як свій власний досвід у цій галузі, так і інтегрованої досвід співтовариства педагогів і методистів.

У професійній діяльності викладача проектування відіграє винятково важливу роль, адже воно обґрунтовує і водночас реалізує процеси впровадження теоретичних розробок. Проектування потребує синтезу різноманітних знань: педагогічних, психологічних, філософських, соціологічних, історичних, екологічних, медичних, правових, технічних, інформаційних тощо. Це викликано колосальною відповідальністю не лише за технологічну сторону дидактичного процесу, а й за життя і психічний стан людей, що беруть участь у реалізації даного проекту. Якщо для технічного проекту можна перерахувати й описати всі елементи, конструктивні вузли й умови, що забезпечують його впровадження, то для технології навчання проробити таку роботу буває украй важко через багатofакторність педагогічного явища і індивідуальні особливості суб'єктів його реалізації. Проекти новітніх технологій навчання мають бути більш гнучкими порівняно з технічними і мати певний резерв для корекції окремих вузлів.

Проект новітньої технології навчання може бути вироблений лише на підґрунті критичного аналізу раніше виконаних дій, діяльності та її продуктів. Він має спиратися на експериментально вивірену уяву, містити довершене дослідження реконструйованого об'єкта у тому вигляді, в якому він існує справді і зорієнтований на впровадження.

Проектувальні професійні вміння викладача вищої школи складають вміння: визначати вихідні дані для проектування навчального процесу; формулювати поточні

і кінцеві педагогічні цілі і завдання, знаходити раціональні способи їх досягнення та вирішення; здійснювати перспективне планування, правильно ставити стратегічні, тактичні, оперативні завдання і вибирати способи і методи їх вирішення; виділяти дидактичні одиниці та інформаційно-сміслові елементи навчального матеріалу, визначати їх ієрархію і послідовність вивчення; передбачати можливі результати вирішення педагогічних завдань протягом усього планованого періоду навчання; ставити перед студентами загальногрупові та індивідуальні цілі аудиторної та позааудиторної (самостійної) роботи; встановлювати оптимальний обсяг навчального матеріалу; знаходити основні опорні міжпредметні зв'язки; моделювати зміст навчального матеріалу, форми і методи викладання курсів, що читаються з урахуванням їх місця і ролі в програмі підготовки студентів.

Викладач вищої школи повинен володіти інструментальними компетенціями: вміти працювати з традиційними носіями інформації, розподіленими базами знань; бути здатним працювати з інформацією в глобальних комп'ютерних мережах; вільно володіти літературною та діловою письмовою та усною мовою, навичками публічної та наукової мови; вміти створювати і редагувати тексти професійного призначення, аналізувати логіку міркувань та висловлювань; володіти однією з іноземних мов на рівні побутового спілкування; вміти використовувати можливості комунікативних зв'язків для реалізації внутрішніх резервів партнерів у спілкуванні; бути здатним використовувати для вирішення комунікативних завдань сучасні технічні засоби; здатним і готовим проводити наукові експерименти, оцінювати результати досліджень; бути здатним аналізувати, синтезувати і критично резюмувати інформацію; здатним до професійної експлуатації сучасного обладнання та приладів у процесі професійно-педагогічної діяльності; здатним оформляти, представляти і доповідати результати виконаної дослідницької роботи, в тім числі використовуючи навички роботи з комп'ютерною технікою тощо. Зміст цих компетенцій може бути істотно доповнено виходячи з профілю дисциплін, що викладаються (Ю. В. Сорокопуд) [3, с. 371-373].

Проектна діяльність педагога є інтегральним інтелектуальним засобом, який опосередковує розгортання процесу трансформації теоретичного в практичне, минулого в майбутнє, потенційного в актуальне, природного в штучне. При цьому головним знаряддям проектування є схеми і проекти "новітніх технологій навчання".

Висновком з даного дослідження може бути застереження, що будь-який проект технології навчання практично завжди реалізується лише частково. Це обумовлено тим, що процеси, явища, спроектовані педагогом, можуть вийти з-під контролю через суттєвий вплив випадкових чинників. Під час реалізації проекту новітньої технології навчання можуть, наприклад, відбутися важливі події в житті суб'єктів навчального процесу, які спричинять зміну їхньої поведінки і вплинуть на його результативність. Хоча майже неможливо точно спроектувати складні педагогічні об'єкти (наприклад, психічний розвиток людини, міжособистісні взаємини, процеси виховання, соціалізації, культурного становлення тощо), але це не означає, що треба відмовитися від цього. В цілому ж проект і його реалізація мають вирішити актуальну педагогічну проблему, бути корисними для масового використання, оскільки характеризуються новизною, гнучкістю, оптимальністю, цілісністю.

Проектування новітньої технології навчання буде ефективним, якщо, по-перше, вона не вимагатиме додаткових ресурсів; по-друге, її можна застосувати; по-третє, реальними будуть потенційні можливості для зниження витрат на її застосування без втрати якості роботи.

Таким чином, проектування в діяльності педагога є складним, самостійним явищем, розуміння якого неможливе без звернення до його технічних і гуманітарних коренів, традицій і сучасних досягнень педагогіки, що у свою чергу визначає перспективи подальших досліджень. Серед них – необхідно уточнити сутність цього феномена, що дасть змогу упорядкувати термінологію, розглянути компоненти проектувальної діяльності педагога, виділити етапи створення проекту новітньої технології навчання, виявити закономірності і механізми процесу проектування.

Список використаної літератури

1. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем / А. О. Лігоцький. – К. : Техніка, 1997. – 210 с.
2. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу / А. С. Макаренко // Твори в 7 т. – К. : Рад. школа, 1954. – Т. 5. – 382 с.
3. Сорокопуд Ю. В. Педагогіка вищої школи / Ю. В. Сорокопуд. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 541 с.
4. Стрельников В. Ю. До проблеми складання тезаурусу інноваційних технологій навчання / В. Ю. Стрельников // Вісник Київського національного ун-ту технологій та дизайну. – 2008. – Том 1. – С. 20–23.

Марія Романько

ПОЛІТЕХНІЧНІ ОСНОВИ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ З ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Питання політехнічної освіти нині досить актуальне. Адже в умовах технологічного прогресу, розвитку інформаційно-комунікативних технологій, удосконалення нових педагогічних підходів до реалізації головної мети освітньо-виховного простору України, неможливо оминати проблему політехнічної освіченості сучасної учнівської молоді. В основних положеннях Національної доктрини розвитку освіти наголошується на важливості розкриття інтелектуального потенціалу нації, що формується у системі неперервного навчання. У зв'язку з цим особливого значення набуває втілення у життя освітньо-технологічних ідей щодо інноваційних процесів, зокрема орієнтації на найбільш ефективні навчальні технології, спрямовані на творчий розвиток особистості та формування її активної громадської позиції.

Проблема політехнічної освіти не нова для вітчизняної педагогіки. Її розробляли такі вчені: Н. К. Крупська, П. П. Блонський, М. М. Пістрак, А. Г. Калашников, Н. К. Гончаров, С. М. Шабалов та ін. В останні десятиліття проведені дослідження, присвячені теоретико-методологічним аспектам політехнічної освіти, визначенню його організаційних форм (К. А. Іванович, І. Д. Зверев, М. М. Скаткін, С. Г. Шаповаленко, Д. А. Епштейн), виявлення місця і ролі загальноосвітніх дисциплін і праці в політехнічній підготовці школярів (В. Г. Зубов, С. Я. Батишев), розкриття функціонального характеру політехнічних знань (П. Р. Атутов). Великий внесок у розробку різних аспектів теорії змісту, методів, форм організації політехнічної освіти внесений сучасними російськими вченими В. А. Поляковим, М. І. Бабкіним, А. П. Беляєвою, Ю. К. Васильєвим, С. У. Калюгою, С. М. Чистяковою, а також представниками зарубіжних наукових шкіл (А. Caroff, M. Guyot, G. Latreille, A. Watts). Створено також систему політехнічної освіти учнів, основними ланками якої є загальноосвітні шкільні предмети, трудове і професійне навчання, позаурочна та позашкільна творча діяльність.

Позашкільна освіта – одна з важливих складових системи освіти України, що здатна задовольнити різноманітні потреби особистості у творчій самореалізації, забезпечити її інтелектуальний, духовний та фізичний розвиток. Позашкільні навчальні заклади мають безмежні можливості для створення умов політехнічної освіченості та художньо-естетичного виховання дітей і підлітків [1, 4]. Заняття у гуртках відкривають для кожного із вихованців простір для розвитку ініціативності та самостійності, формують соціально-педагогічні умови для розвитку творчих здібностей вихованців.

Гурткова робота з декоративно-ужиткового мистецтва має унікальний компонент – універсальне поєднання навчання із продуктивною працею. Адже саме така діяльність має важливе значення для всебічного розвитку особистості. У процесі створення робіт декоративно-ужиткового мистецтва у дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак. Художньо творча діяльність надає можливість доступними засобами висловити емоційний стан дитини, її ставлення до навколишнього світу, вміння самостійно створювати прекрасне, а також бачити його у