

Ящук Сергій,

к. пед. н., доцент, докторант Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРА ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У сучасному вимогливому та швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень вищої освіти значною мірою залежатиме від результативності запровадження інноваційних технологій навчання, що ґрунтуються на нових методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний, компетентнісний підходи до навчання.

Сучасна освіта, під впливом науково-технічного прогресу та інформаційного буму, вже досить таки тривалий час перебувають у стані неперервного організаційного реформування та переосмислення усталених психолого-педагогічних цінностей.

Реформа економіки, перехід її на ринкову основу, виникнення нових суспільних відносин передбачає істотні зміни в системі освіти, спонукає її до формування раціональних моделей професійної освіти на основі соціального, колективного чи індивідуального замовлення на освітні послуги. Проблема професійної підготовки викладача загальнотехнічних дисциплін та методики навчання технологій є вкрай актуальною.

В умовах рівневої системи підготовки фахівців, запровадження нових освітніх стандартів вимагає пошуку нових, інноваційних технологій навчання, спрямованих на формування професійно-педагогічної компетентності у майбутніх магістрів технологічної освіти. Нові технології навчання покликані активізувати пізнавальну діяльність магістрів, максимально поєднати навчання з практикою, формувати вміння майбутніх професіоналів працювати в команді, бути мобільними в сучасних умовах сьогодення. На нашу думку, серед розмаїття інноваційних технологій навчання слід виокремити технології контекстного, позиційного та родієвого навчання.

Технологія контекстного навчання. Основні положення технології контекстного навчання розроблялися в науково-педагогічній школі професора А. Вербицького. Доведено, що у традиційній дидактиці на основі класичної раціональності відбувається відрив знання від контексту його виникнення, породжується безликість його суб'єктивності, ускладнюється утворення смислів індивідуального буття.

Контекст, за визначенням А. Вербицького, «це система внутрішніх і зовнішніх умов життя й діяльності людини, яка впливає на сприймання, розуміння і перетворення нею конкретної ситуації, надаючи смисл і значення їй як цілому та її компонентам» [1]. Він зазначає, що контекстне навчання необхідно відносити до освітніх технологій, завдання яких полягає в оптимізації викладання і учіння із опорою не на процеси сприймання або пам'яті, а, перш за все, на творче, продуктивне мислення, поведінку, спілкування. Ось чому в контекстному підході особливу роль відіграють активні та інтенсифікуючі методи і форми навчання або навіть цілі технології, що забезпечують інтенсивний розвиток особистості студента й педагога.

На думку А. Вербицького, система переходу від професійної діяльності до навчання і від навчання до професійної діяльності може бути реалізована через «професійний контекст» – сукупність предметних завдань, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, що є характерними для відповідної галузі професійної праці. Для побудови технології контекстного навчання пропонується використовувати таку кваліфікацію видів професійного контексту в навчанні: предметний (виробничо-технологічний; організаційно-управлінський; посадовий; установчий) і соціальний (ціннісно-орієнтований: особистісний)[1].

Отже, професійний контекст, що може відтворюватися в навчальному процесі, складається із соціального контексту, що відображає норми відносин і соціальних дій, а також

їх ціннісну орієнтацію, та предметного, що відображає технологію відповідних трудових процесів. Особистісний компонент характеризує морально-етичні правила та норми поведінки й взаємовідносини фахівців як представників певної соціальної системи, їхні соціально-психологічні якості та характеристики.

Джерелами контекстного навчання вважаються: діяльнісна теорія засвоєння соціального досвіду; теоретичне узагальнення практичного досвіду «активного навчання»; смислоутворююча категорія «контекст», що відображає вплив предметного й соціального контекстів майбутньої професійної діяльності студента на процес і результати його навчальної діяльності.

Відповідно до основних положень контекстного навчання викладачу необхідно досягти дидактично адекватного моделювання в навчальному процесі предметного і соціального змісту професійної діяльності. Для ефективності цього процесу необхідно: забезпечувати змістовно-контекстне відображення діяльності фахівця у формах навчальної діяльності студента; поєднувати різні форми і методи навчання з урахуванням дидактичних принципів і психологічних вимог до організації навчальної діяльності; використовувати модульність побудови системи та її адаптивність до конкретних умов навчання і контингенту студентів; обов'язково реалізовувати різного типу зв'язки між формами навчання; забезпечити зростаючу складність змісту навчання і, відповідно, форм контекстного навчання, від початку до кінця цілісного навчального процесу.

Застосування контекстного навчання для формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх магістрів технологічної освіти дає змогу сформувати такі професійні якості, як: активність, цілеспрямованість, стресостійкість; підвищити мотивацію; налаштуватися на самостійний пошук вирішення проблеми; вчить аналізувати ситуацію, а не користуватися готовими варіантами відповідей; використовувати на практиці теоретичний матеріал; підготувати майбутнього фахівця до вирішення проблем у професійній діяльності.

Технологія позиційного навчання. З метою максимальної концентрації пізнавальної діяльності майбутніх магістрів технологічної освіти у просторі змісту предмета, що вивчається, посилення особистісної взаємодії викладачів і студентів, зняття напруження, пов'язаного із формальними аспектами навчання у вищому навчальному закладі, доцільно використати модель позиційного навчання.

Технологія позиційного навчання тільки знаходить своїх прихильників, серед яких М.Веракса, Т. Бугайова. Перший етап професійного розвитку студентів має полягати в організації колективно розподіленої діяльності. Беручи в ній участь, студент знайомиться з можливостями застосування засобів аналізу предметного змісту в зовнішньому плані. На другому етапі діяльність набуває індивідуального характеру, що передбачає засвоєння всієї системи засобів із переходом від зовнішнього плану до внутрішнього. На третьому етапі здійснюється аналіз освітніх систем, а на четвертому – їх проектування.

Зняття відчуженості між предметом, що вивчається, та особистістю студента, на думку М. Веракси, можна досягнути побудовою декількох самостійних просторів: простору студента у змісті предмета, простору предмета в суб'єктивному просторі сенсів студента та спільного простору викладача і студентів. Останній може включати різні підпростори, але їх загальна характеристика полягає у рівності або однакової значимості позицій студента і викладача. При цьому студенту необхідно утримувати той простір, в якому існують ці поняття. У процесі позиційного навчання необхідно вирішити одночасно два завдання: осягнути об'єкт (наукове знання) і реалізувати суб'єкт (надати можливість студенту вибудовувати власне ставлення до об'єкту і власне судження про нього) [2].

Позиційне навчання організовується таким чином: вивчення всього предметного матеріалу включає три послідовних етапи роботи над кожною темою. Перший етап – інформаційний, в нього входить ознайомлення з нормативною стороною предметного змісту – слухання лекції і читання текстів, що відповідають матеріалу лекції. Другий етап – смисловий. Він полягає в аналізі всього матеріалу однієї із перерахованих вище позицій і виконанні дій, що відповідають обраній позиції. Третій етап – демонстраційно-дискусійний. На цьому етапі

студент презентує напрацьований матеріал аудиторії.

З метою реалізації моделі позиційного навчання в розкладі доречно передбачати таке компонування навчальних годин, яке б дало відвести окремий день на конкретний предмет, наприклад, «День методики викладання загальнотехнічних дисциплін», «День педагогіки та психології вищої школи» тощо.

Технологія подієвого навчання. Особливий вплив на якість підготовки майбутнього магістра технологічної освіти має подієва технологія навчання. Науковці переконані, якщо наповнити процес підготовки фахівця подіями, які його зацікавлять, то можна істотно змінити як сам навчальний процес, так і ставлення до нього студента.

Так, на думку Г. Соловйова, планування й організація подій у педагогічному процесі може стати основою для формування соціально-значущої поведінки особистості, для спільної діяльності викладача й студента.

Ю. Троїцький переконує, що подієвість в освіті – це спосіб освітньої екзистенції (освітнього існування, буття), що протистоїть освітній повсякденності. Він підкреслює, що подія має смисл тільки для повсякденного освітнього досвіду. Вона боїться узагальнень й усупільнення. Узагальнення як логіко-дискурсивна операція знищує унікальність події, а усупільнення як соціальна дія ігнорує її авторське начало [3].

Зауважимо, що не існує подієвих навчальних предметів, так само як предметної подієвості. Є подієвість як кратний якісний стан всередині будь-якого предмету і можливість трансформації предметного контексту у передподієвий стан. Умовою, що ініціює освітні події, є розвиваюче освітнє середовище.

Науковці однакостайні в тому, що будь-якій події передує навчальна ситуація, яка потенційно подійна. Оскільки подієвість – не жорстко детерміноване, ймовірнісне явище, – можна сказати, що кожна подія виникає з навчальної ситуації, але не кожна ситуація перетворюється на освітню подію. Важливо це пам'ятати для того, щоб уникнути профанації і обезцінення освітньої події, не перетворити її на підготовлений захід.

Нові цінності, мету і зміст освіти неможливо реалізувати лише в безпосередньому педагогічному впливі. Так само, як і здатність до самоосвіти й до саморозвитку неможливо сформувати шляхом прямої педагогічної дії. Студента не можна примусити бути самостійним, самобутнім, самодіючим, неможливо присилувати його стати і бути особистістю. Педагог може лише створити особливі умови, за яких у студента дійсно з'явиться можливість самому досягнути професійної зрілості.

Отже, розглянути вище інноваційні освітні технології навчання сприяють ефективному формуванню професійно-педагогічної компетентності майбутнього магістра технологічної освіти, так як забезпечують перехід студента до професійного типу діяльності під час навчання, подання його пасивної ролі при цьому та розвиток у нього мислення.

Список використаних джерел:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Веракса Н.Е. Модель позиционного обучения студентов / Н.Веракса // Вопросы психологии. – 1994. - №3.
3. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія / І. Є. Каньковський. – Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2014.