

## **СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Оскільки освітньо-професійна програма підготовки магістра, зокрема технологічної освіти, у вищій школі передбачає засвоєння теоретичного блоку та практичного, то формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх викладачів загальнотехнічних дисциплін та методики навчання технологій є процесом, систематичним й поступовим, який вимагає застосування технологій навчання, які б забезпечували результативність цього процесу. З цією метою якісну професійну підготовку майбутніх викладачів технологічної освіти можна досягти лише за умови упровадження сучасних педагогічних технологій, серед яких: особистісно орієнтована, проектна, тренінгові, а також технології контекстного, позиційного та подієвого навчання.

Особистісно орієнтована технологія, як зазначають науковці, передбачає організацію навчання на засадах глибокої уваги до особистості магістранта, врахування його індивідуальних особливостей, ставлення до нього, як до свідомого суб'єкта навчально-виховної взаємодії.

Проектна технологія надає творчості, ініціативності та творчої спрямованості набутих знань майбутньому викладачеві загальнотехнічних дисциплін та методики навчання технологій.

Проектуючи моделі, він починає застосовувати знання для створення нової роботи змінювати реальну дійсність. Недооцінка педагогікою значення цього процесу призводить до розриву теоретичних знань випускника та його практичних умінь. Вивчення, а потім проектування та моделювання техніко-технологічних закономірностей дозволяє скоротити цей розрив.

Підготовка викладачів за тренінговими програмами, як зазначає Г. Романова [2], – це комплексний процес досягнення запроєктованих змін у когнітивному, афективному та поведінковому досвіді тих, хто реалізує діяльність викладання.

Тренінгова форма дає змогу будувати навчальну діяльність слухачів на

підставі їхнього власного досвіду відповідно до потреб аудиторії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей викладачів та соціально-психологічних властивостей тренінгових груп, що є втіленням суб'єктно-продуктивного підходу і відповідає загальним принципам андрагогіки як науки про навчання дорослих.

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]. Це означає, що контекстне навчання необхідно відносити до освітніх технологій, завдання яких полягає в оптимізації викладання і уявлення із опорою 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.

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.

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.

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 процесу розвитку студентів має полягати в організації колективно розподіленої діяльності. Беручи в ній участь, студент знайомиться з особливостями 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.

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 предметного 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.

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.

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 сприятливе освітнє середовище.

Науковці однакові в тому, що будь-якій події передують 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, мети 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, немислячи примусити його стати і бути особистістю. Педагог може лише створити особливі умови, за яких у студента дійсно з'явиться можливість самому досягнути професійної зрілості.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки інженерів-педагогів автотранспортного профілю: монографія / І. Є. Каньковський. – Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2014.

УДПУ