

Література:

1. Harold Pashler, Mark McDaniel, Doug Rohrer, Robert Bjork. Learning Styles: Concepts and Evidence // Psychological Science in the Public Interest. – 2008. - №3. – С. 105-119.
2. Daniel T. Willingham, Elizabeth M. Hughes, and David G. The Scientific Status of Learning Styles Theories // Teaching of Psychology. – 2015. - №3. – С. 266-271.
3. Павелків Р.В. Загальна психологія. - М.: Кондор, 2013. – 576 с.

Стрельніков В. Ю.

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського

Шляхи підготовки педагогів до проектування технології інтенсивного навчання

В умовах реформування (згідно з іншими формулюваннями – розвитку, модернізації чи революції) системи вищої освіти в Україні проблема готовності викладача до підготовки і реалізації проектів змін у вищій школі є найбільш гострою: які б перетворення не відбувалися в сучасній ВШ, усі вони насамперед пов'язані з особливостями особистості викладача. Підвищений інтерес науковців і практиків до підвищення кваліфікації викладачів обумовлений зміною парадигми – відбувається перехід від масово-репродуктивних форм і методів викладання до індивідуально-творчих, коли готується фахівець зі сформованою потребою в професійній самоосвіті, здатний до саморозвитку і повноцінної самореалізації в обраній професії. На перший план виходить визнання найважливішої ролі в розвитку студента викладача з яскраво вираженою індивідуальністю, з його правом на вибір і відповідальність, вмінням проектувати зміни дидактичної системи і втілювати їх у життя.

Існуюча нині система підвищення кваліфікації викладачів вимагає значної трансформації. На неї впливає інтеграція науки, освіти і виробництва, а основними її функціями стають компенсаторна, адаптаційна, коригувальна, розвиваюча, інноваційна. Існуюча система підвищення кваліфікації викладачів здебільшого виконує перші три функції (вони в основному стосуються підготовки і перепідготовки) і менше – розвиваючу та інноваційну, які найбільш повно відповідають підготовці викладачів до діяльності проектування, їх безперервному професійному і загальнокультурному росту.

Викладачі оцінюють перепідготовку в системі організованої підготовки (школах педагогічної майстерності, курсах, теоретичних і методичних семінарах, конференціях) нижче, ніж самостійну роботу. Це пояснюється тим, що більшість поширених форм підвищення кваліфікації викладачів орієнтовані на ріст наукового рівня, а не цілеспрямованої підготовки викладачів до діяльності проектування як складової педагогічної майстерності. Тому найчастіше викладачі удосконалюють свою проектувальну діяльність практично стихійно, шляхом самоосвіти.

На жаль, проблема підготовки викладачів до проектування сучасних технологій

інтенсивного навчання поки-що залишається поза увагою вітчизняних дослідників, хоча відмічається актуальність переходу на сучасному етапі розвитку професійної ВШ від періодичного підвищення кваліфікації викладачів до безперервної освіти викладачів через створення науково обґрунтованої системи підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації викладачів (Р. Гуревич, О. Дубасенюк, О. Коберник, Л. Лебедик [1–5], Л. Лук'янова, В. Майковська, О. Овчарук, С. Омельченко, Е. Панасенко, О. Пометун, Г. Романова, В. Семиченко та ін.).

Виходячи із системного розуміння, нами визначені такі показники підготовки викладача до проектування системи інтенсивного навчання: 1) самостійність, що є початком підготовки викладача до проектування; 2) професійно орієнтоване мислення, уміння використовувати прийняті в професійній галузі прийоми вирішення завдань, виробляти тактику і стратегію проектувальних дій; 3) творче ставлення до проектувальної діяльності, розвинута здатність до інновацій у викладанні, збагачення досвіду професії за рахунок особистої творчості; 4) ціннісна орієнтація на проектувальну діяльність, установка на самовдосконалення; мотиваційна спрямованість на суб'єкт-суб'єктну взаємодію в навчання; прагнення до творчої самореалізації; 5) рівень розвитку професійних якостей і здібностей, необхідних для проектування системи інтенсивного навчання: готовність до рівноправної особистісної взаємодії в системі «викладач-студент»; громадянська зрілість, високий моральний рівень; рефлексивна саморегуляція: воля, імпровізація в діях, організаційна гнучкість; розвинута здатність до інновацій у педагогічній праці; володіння методами аналітико-синтетичної переробки інформації й алгоритмами інформаційного пошуку; інформаційна (зокрема, комп'ютерна) грамотність; володіння технологіями підготовки й оформлення результатів навчально-методичної, дослідно-експериментальної, науково-дослідної роботи; здатність до освоєння нових програмних (освітніх) продуктів.

Виділені показники використовувалися для підготовки програм навчання на основі проведених досліджень [1–5] і відображали необхідний рівень знань, умінь і навичок для успішного проектування системи інтенсивного навчання викладачем.

Курси підвищення кваліфікації викладачів спрямовувалися на задоволення вимог до проектанта, який повинен мати високий рівень психолого-педагогічної і методичної культури, поєднувати глибокий професіоналізм і гнучкість мислення, винахідливість, впевненість у собі, розвинуту інтуїцію, творчу уяву, критичну самооцінку, прагнення (і здатність) до постійного саморозвитку і самовдосконалення.

У системі курсів і семінарів, де проводилася підготовка викладачів до проектування системи інтенсивного навчання (інноваційних [2], інформаційних [3], дистанційних технологій [4]), застосовувався метод моделювання, оскільки він допомагав акцентувати увагу на основних, спеціально виділених сторонах об'єкта, у тому числі якостях, ознаках, фактах, зв'язках, відносинах процесу підвищення кваліфікації викладачів, а сама модель була простою і наочною, зручною і доступною для аналізу.

Готуючи викладача до діяльності проектування системи інтенсивного

навчання ми керувалися тим, що ця діяльність викладача є, з одного боку, найважливішою категорією культури, її складовою частиною, а з іншого боку – динамічно мінливою підсумковою системою (зовнішньою формою) її конкретних проявів. Курси підвищення кваліфікації викладачів розвивали професійну культуру педагога, яка містить у собі індивідуально вироблені стратегії, способи орієнтації в житті, способи вирішення завдань, які сприяли переведенню проектувальних умінь і рівня педагогічної майстерності в цілому з наявного в бажаний стан.

Побудова системи курсів підготовки викладачів до проектування системи інтенсивного навчання базувалася на специфічних особливостях навчання дорослих. По-перше, слухачі курсів (вони ж викладачі різних закладів освіти) не приймали «на віру» твердження організаторів навчання, необхідним був чіткий логічний висновок з кожного твердження або надання слухачеві можливості самому проаналізувати ситуацію проектування системи інтенсивного навчання, керуючись лише процесом мислення, його логікою й етапами аналізу. По-друге, потреба в навчанні у слухачів курсів найчастіше виникала з потребою перебудови власного досвіду діяльності проектування. Практична спрямованість курсів, з одного боку, полегшувала завдання організатора курсів, а з іншого боку – ускладнювала, оскільки досягнення поставленої у ході навчання мети вимагала серйозної корекції наявної в слухачів понятійної картини світу, парадигми педагогічного мислення. По-третє, перебування на курсах часто продиктоване можливістю для зміни звичного життя, обміну інформацією і педагогічним досвідом.

Від організатора (тьютора) навчання на курсах, який був ключовою фігурою процесу навчання, вимагалася наявність таких якостей: загальної психолого-педагогічної ерудиції; методологічного мислення і діяльності; демократизму мислення і поведінки; професійного прагматизму; гнучкості у взаєминах і здатності орієнтуватися у нестандартній ситуації; сприйнятливості до інновацій; високого рівня організаторських умінь і навичок [5].

Висновком з дослідження є констатація того, що сучасні завдання модернізації освіти вимагають від проектанта компетентних комплексних дій, спрямованих на зміну функцій елементів системи інтенсивного навчання. Цілеспрямована зміна співвідношення навчальних годин, виділених на практичну і лекційну роботу у бік зменшення останніх, дозволило нам змінити характер організації системи навчання, виявити нові функції його учасників.

Література:

1. Лебедик Л. В. Особливості проектування інноваційних технологій навчання. *Дидактика : часопис* / А. Бойко (гол. ред.) ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, каф. заг. педагогіки та андрагогіки. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Політехнічна освіта як засіб забезпечення ринку праці в Україні» (Полтава, 19-20 листопада 2013 р.). Вип. 14. С. 104–107.
2. Лебедик Л. В. Проблеми впровадження новітніх технологій навчання. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до вип. 27. Том IV (37) : Тематичний вип. «Вища

освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2012. С. 238–243.

3. Лебедик Л. В. Проектування інформаційних технологій фахової підготовки майбутніх педагогів. *Зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка. Наукове видання : Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 71. С. 60–64.

4. Лебедик Л. В. Теоретичні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування технологій дистанційного навчання в умовах магістратури. *Дистанційна освіта : забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education – 2017)* : матеріали XLII Міжнародної науково-методичної конференції (м. Полтава, 9–10 лютого 2017 року). Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 233–235.

5. Lebedyk L. Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries : *Study of problems in modern science: new technologies in engineering, advanced management, efficiency of social institutions*. Monograph : edited by Shalapko Yuriy, Wyszowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. Bydgoszcz, Poland : University of Technology and Life Sciences, 2015. С. 749–760.

Тимошук Ю.С.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини Гуманістичні засади виховання у творчій спадщині Г. Сковороди

В основу нинішніх освітніх змін, які мають уплинути й на подальший розвиток освіти, покладено гуманістичну концепцію, яка трактує освітньо-виховний процес «як необхідну умову для особистісного самовираження людини, як можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людської особистості» [2, с.17].

Серед педагогів, які досліджували питання виховання дітей, виокремимо вітчизняних дослідників, а саме: Д. Багалія, Г. Ващенко, С. Русову, О. Тулякова та ін. У своїх працях вони опиралися на дослідження, спрямовані на визначення аспектів виховання людини у творчості. Однією із спільних рис досліджень вітчизняних науковців було опертя на спадщину великого педагога, філософа, просвітителя, письменника та гуманіста Г.С. Сковороди. Його дослідження мають велику роль і на сучасному етапі розвитку педагогіки, адже вже він торкався такого важливого питання як гуманізація навчального процесу.

Видатного мислителя минулого Григорія Савича Сковороду вирізняє особлива гуманістична складова його поглядів. Саме тому активізувався науковий інтерес до педагогічних ідей філософа Г.С. Сковороди. Сучасні дослідники зазначають визначний внесок Григорія Сковороди у розвиток національної і світової гуманітарної думки (І.А. Зязюн, М. Кисельов, В.В. Ільїн, Н.П. Поліщук та ін.), наголошують на доцільності використання спадщини українського філософа-гуманіста для формування якостей особистості молоді та вчителів (Н. Дига, В. Захарова, В.П. Коцур, В. Хомич), зауважують складові його вчення, які слугують гуманізації сучасних поглядів на виховання і освіту (Л.І. Горенко-Баранівська, Я.М. Стратій та ін.).

О.В. Сухомлинська зазначає, що навіть і нинішній історико-педагогічний дискурс не може бути звільненим від впливу політичних та ідеологічних віянь,