

ПРОЕКТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ МОДЕЛІ КОНСТРУКТОРСЬКО- ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБСЛУГОВУЮЧОЇ ПРАЦІ

У статті розкривається технологія побудови дидактичної моделі конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх учителів обслуговуючої праці. Розкрито структуру моделі, сутність і взаємозв'язки її елементів. Значна увага приділена проблемі індивідуалізації конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх учителів, розкривається методика її здійснення.

Необхідність створення сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя вимагає докорінної перебудови навчального процесу в педагогічному ВНЗ. Світова практика свідчить, що основним шляхом перебудови вищої педагогічної школи є перехід від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми, основними принципами якої є співробітництво, співтворчість викладача і студентів, забезпечення самореалізації педагогів та студентів як партнерів у творчому процесі. У нових соціально-економічних умовах, коли здійснюються багатопланові пошуки шляхів відродження національної системи освіти, визначаються перспективи її розвитку, набуває особливої злободенності й актуальності проблема індивідуалізації навчання.

Окремі аспекти вирішення проблеми індивідуалізації підготовки вчителя відображені у філософських, психологічних і педагогічних дослідженнях (Г. Балл, Є. Белозерцев, І. Зязюн, Н. Кузьміна, В. Кан-Калик, Ю. Кулюткін, О. Пехота, В. Сластьонін, Г. Сухобська, Н. Щуркова).

Однак проблема індивідуалізації конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх учителів обслуговуючої праці залишилась поза увагою дослідників. З метою усунення цього пробілу в педагогічній теорії і практиці нами зроблена спроба спроектувати модель конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх учителів обслуговуючої праці.

“Освітньою моделлю називається послідовна логічна система відповідних елементів, що містить в собі структури цілей освіти в широкому сенсі (у тому числі завдання розвитку та виховання), зміст освіти, проектування навчальних планів, програм, окремі цілі управління діяльністю учнів, моделі групування учнів, методи контролю та звітність, способи оцінки процесу навчання”, — відзначає В. Гузєєв [1, 36]. Моделювання педагогічних систем здійснюється з метою їх пізнання і управління ними. У широкому розумінні слова моделювання виражає загальний аспект пізнавального процесу. “Пізнати об'єкт, — пише І. Новік, — означає змодельювати його” [2, 37].

У вузькому розумінні моделювання – це специфічний спосіб пізнання, за допомогою якого одна система (об'єкт дослідження) відтворюється в іншій (моделі). “Під моделлю, — пише В. Штофф, — розуміють матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи чи відтворюючи об'єкт дослідження, здатна змінювати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт” [3, 19]. Із цього визначення бачимо, що той, хто розробляє модель, завжди має перед собою дві системи: об'єктивно існуючу та штучно створену ним модель.

Головною якістю моделі є її відповідність системі-оригіналу, але про її тотожність не варто говорити. Повна подібність (ізоморфізм) означає співпадання основних параметрів системи-оригіналу і моделі. Пізнавальне значення такої моделі невелике, тут доцільніше сказати, що відбувалося тиражування заданої системи-оригіналу. Тому в дослідника викликають особливий інтерес ті моделі, які відображають неповну чи приблизну подібність. Обов'язковою вимогою до моделі є її цілеспрямованість, тобто пов'язування її параметрів з поставленою метою функціонування системи-оригіналу. Модель повинна бути достатньо гнучкою, здатною до перетворення відповідно до ситуації, містити якомога більшу кількість альтернатив.

У процесі побудови моделі необхідно дотримуватися таких вимог:

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

– цілеспрямованість, тобто узгодження параметрів моделі з поставленою метою як орієнтиром на очікуваний результат;

– відповідність, подібність моделей системі-оригіналу;

– певна нейтральність, тобто модель повинна бути вільною від суб'єктивних впливів.

У соціально-педагогічній літературі виокремлюється п'ять етапів моделювання соціальних систем.

Дослідник педагогічних систем на першому етапі з'ясовує суть практичної чи наукової проблеми, вирішення якої передбачається засобом моделювання, ставить мету і завдання. На другому етапі здійснюється переведення соціально-педагогічних процесів на абстрактну математичну мову – мову формул, рівнянь, тобто відбувається процес знаходження кількісного виразу якісного змісту того чи іншого педагогічного явища, процесу. На третьому етапі вводяться числові дані в електронно-обчислювальну машину, тобто створюється електронна модель на основі кількісних показників (програм). Четвертий етап — це етап порівнянь, аналізу варіантів розміщення компонентів системи, їх взаємодії. П'ятий етап є етапом переводу числових результатів, отриманих обчислювальною машиною, на мову соціально-педагогічних явищ, процесів та оцінка їх стану.

Побудова моделі конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання здійснювалась у такій послідовності: педагогічне моделювання — розробка цілей створення педагогічної системи; педагогічне проектування — подальша розробка моделі і введення її до рівня практичного використання; педагогічне конструювання — подальша деталізація проекту, що наближається до використання у конкретних умовах. За вихідну нами було взято таку модель структури навчального процесу, яка містить цілі прогнозування, результат, зміст навчального матеріалу, методи навчання, засоби та організаційні форми навчання, критерії оцінювання результативності, результати.

У процесі дослідження виявлено характеристичні параметри моделі “викладач — студент”: чітко визначено цілі навчання, раціональний відбір змісту освіти і дидактичного матеріалу, принципів, форм і методів навчально-пізнавальної діяльності студентів; оптимальна організація навчального процесу, ефективне управління процесом засвоєння навчального матеріалу, кількість запланованих рівнів засвоєння знань.

Для забезпечення індивідуалізації конструкторсько-технологічної підготовки у процесі проектування моделі враховувалися індивідуальні освітні траєкторії студентів, що давало їм змогу обирати потрібний варіант навчання спеціальних предметів за обсягом змісту, рівнем складності завдання, напрямом (профілем).

Нами розроблена також методика керівництва процесом вибору і реалізації його студентами. Вона будується на даних про індивідуальні особливості студентів.

Поєднання цих показників при диференціації навчання ми вважаємо застосованими вперше у практиці вищої школи. До інших показників розробленої системи відноситься проектне навчання, елементи якого використовуються у ВНЗ, високий рівень самостійності навчання, організація навчального процесу на даних педагогічної діагностики.

Ми створили струнку і зручну у використанні систему диференційованого навчання з можливістю застосування її в процесі вивчення будь-якої спеціальної дисципліни. Для переходу на нову систему навчання необхідно було передусім розробити різнорівневий і різнопрофільний зміст навчання. Кожен спеціальний предмет був розділений на модулі. Кожен модуль містив питання для вивчення обох напрямів, варіанти вивчення на трьох рівнях: основному (спрощеному) — підвищеної складності (середньому) — творчому. До кожного з варіантів навчання пропонувалась відповідна навчальна література.

Кожна тема розробляється у двох напрямках, умовно названих художньо-графічним і техніко-технологічним; у трьох варіантах різної міри складності — від репродуктивного рівня до творчого, що мають інваріанту змісту і варіативну складову змісту за обсягом.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Студент може обирати потрібний йому рівень опрацювання теми, орієнтуючись на дані педагогічної діагностики, свої можливості і бажання.

Запропоновані у кінці вивчення курсу проектні роботи можуть мати також різне спрямування: художньо-графічне чи техніко-технологічне, різний рівень складності й обсягу.

Таким чином, запропонована модель навчання передбачає, що кожен студент, вивчаючи індивідуально кожну тему, йде своїм власним шляхом, затрачаючи певну міру зусиль і часу. Індивідуальним є і також вибір шляху досягнення мети.

Впровадження запропонованої системи навчання передбачає організаційну перебудову навчального процесу з усіх спеціальних предметів. Передусім, необхідно забезпечити психологічну перебудову діяльності студентів: не викладач їх навчає, а вони навчаються самостійно за допомогою викладача.

Велика робота має бути проведена із студентами з методики вибору ними варіанта навчання. Для цього вони повинні вміти здійснювати самоаналіз і самодіагностику, адекватно оцінювати свої можливості з кожного навчального предмета.

Один день у тиждень викладач проводить індивідуальну роботу із студентами у позанавчальний час. Цей день використовується студентами для консультацій, відпрацювання пропущеної теми, за бажанням робиться спроба перездати тему на вищий бал. Атестація у кінці кожного семінару проводиться за умови виконання усіх модулів і практичних робіт.

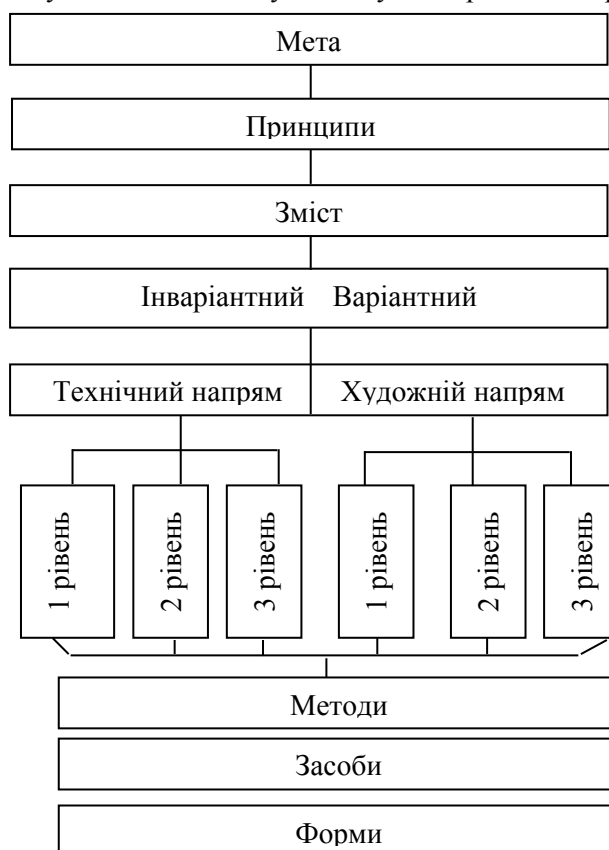


Рис. 1. Модель конструкторсько-технологічної підготовки.

Моделлю конструкторсько-технологічної підготовки студентів будемо називати логічну систему відповідних елементів, що містить у собі структури цілей конструкторсько-технологічної підготовки. Змістом конструкторсько-технологічної підготовки студентів ми називаємо логічну систему відповідних елементів, що містить в собі структури цілей конструкторсько-технологічної підготовки, проектування навчальних планів і програм, окремі цілі управління конструкторсько-технологічною підготовкою студентів, моделі групування студентів,

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

методи контролю та звітність, способи оцінки процесу конструкторсько-технологічної підготовки (рис.1).

Управління конструкторсько-технологічною підготовкою здійснюється за таким алгоритмом: визначення цілей — педагогічна діагностика і самодіагностика — проектування індивідуальних освітніх траєкторій — реалізація процесу — педагогічний контроль і підведення підсумків (рис 2).

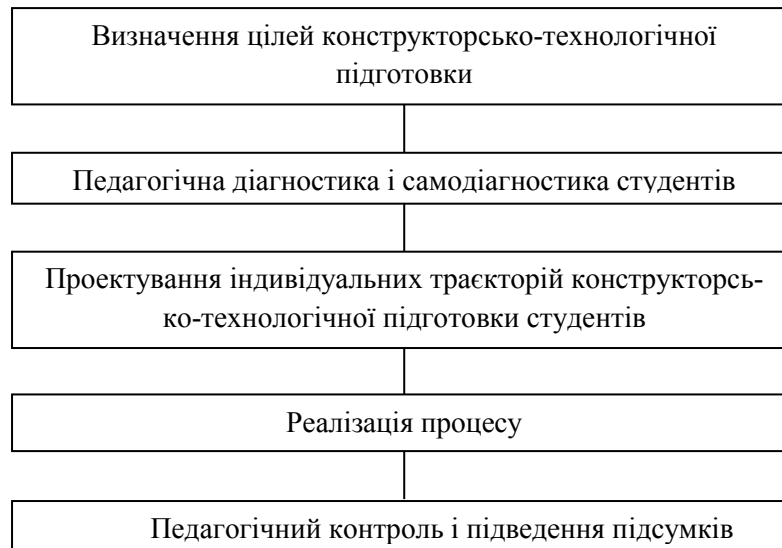


Рис. 2. Модель управління конструкторсько-технологічною підготовкою студентів (управління навчальним процесом)

Найбільш повне досягнення цілей конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх учителів обслуговуючої праці, як показують результати нашого дослідження, забезпечується через особистісно орієнтовані технології навчання, що повинні відповідати таким вимогам:

- 1) навчальний матеріал забезпечує виявлення змісту суб'єктивного досвіду студента, вимагаючи досвіду його попереднього навчання;
- 2) виклад знань викладачем, а також знань, які розміщені у посібниках, методичних рекомендаціях спрямовано не тільки на розширення їх обсягу, узагальнення, інтегрування, а й на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного студента;
- 3) у процесі конструкторсько-технологічної підготовки здійснюється постійне узгодження суб'єктивного досвіду студентів з науковим змістом отриманих знань;
- 4) здійснюється активне стимулювання студентів до самооцінної освітньої діяльності;
- 5) конструювання та організація навчального матеріалу конструкторсько-технологічної підготовки здійснюється так, що студент може вибирати його зміст, вид та форму при виконанні завдань, виконанні проектів тощо;
- 6) у конструкторсько-технологічній підготовці забезпечується контроль і оцінка не тільки результату, а головним чином процесу учіння студентів.

Підсумовуючи викладене, можна зробити наступний висновок: процес конструкторсько-технологічної підготовки майбутніх учителів обслуговуючої праці буде ефективним, якщо:

- процес навчання здійснювати з опорою на дані педагогічної діагностики і самодіагностики студентів;
- впровадити різномісний зміст навчання за дисциплінами, що забезпечують конструкторсько-технологічну підготовку;
- диференціювати зміст за інтересами;
- широко застосовувати метод проектів;
- здійснювати формування готовності студентів до саморозвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузеев В. В. Образовательная технология: от приема до философии. — М.: Сентябрь, 1996. — 112с.
2. Новик И. Б. Вопросы силы мышления в естествознании. — М., 1975. — С.37.
3. Штоф В. А. Моделирование и философия. — Л.: Наука, 1966. — 301 с.

Ольга ВАСИЛЬКОВА

**МОТИВАЦІЯ ДО ПОДОЛАННЯ КРИЗ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИ-
ТЕЛЯ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

У статті висвітлені результати теоретико-емпіричного дослідження проблеми мотивації до подолання криз професійного розвитку вчителя як складової його педагогічної культури. Обґрунтовані соціально-психологічні детермінанти перебудови мотиваційно-смислової сфери вчителя на різних фазах його кризових переживань. Окреслені можливі «моделі виходу» з кризового стану, що є певним відбиттям рівня сформованості професійно-культурних цінностей вчителя.

Важко не погодитися з думкою спеціалістів, що професійна культура вчителя є основою його професійної діяльності як викладача-предметника і педагога-вихователя, котрий володіє педагогічною спадщиною, що в конкретну суспільно-історичну епоху обов'язкова для осмислення й практичного використання, тобто становить професійно-культурну цінність і є еталоном належного [6; 15].

Педагогічна культура — найважливіша характеристика професійної педагогічної діяльності, головна мета якої полягає у сприянні вчителя особистісному, інтелектуальному та діяльнісному розвитку, саморозвитку і самовдосконаленню учнів [4; 6; 9; 13; 15; 16; 17].

Відповідність зазначеній меті досяжна лише тоді, коли формування педагогічної культури розпочинається ще у період професійного навчання майбутніх вчителів, коли опанування професією ґрунтується на реальних потребах і стійких внутрішніх мотивах особистості, що виявляє особисту зацікавленість в оволодінні науково-методичною спадщиною, докладаючи для цього достатніх зусиль і прагнучи до так званого “ідеального образу” педагога. Невипадково з акмеологічної точки зору “професія” розглядається як інструмент професійного (особистісного) розвитку людини [6]. При цьому траєкторія професійного розвитку особистості складається не лише з більш-менш тривалих періодів відносного спокою та плавних змін, а й містить напружені перехідні моменти особливо інтенсивних, кризових трансформацій.

Професійні кризи є своєрідними перехрестями професійної долі, не пройти які вчителі не в змозі, але й подолати їх кожен може по-різному: з більшими чи меншими втратами, конструктивно чи деструктивно. Характер кризових станів, невизначеність їх термінів і змістовних особливостей такі, що кожному вчителеві бажано підготуватися до них заздалегідь, озброївшись науково-практичними знаннями психології криз професійного розвитку вчителя.

Л. Виготський визначив, що “кризи — це не тимчасовий стан, а шлях внутрішнього життя”. Отже, щоб той шлях “внутрішнього життя” був щасливим, необхідно формувати мотивацію до подолання криз професійного розвитку ще на навчально-професійному етапі особистісного розвитку вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що сьогодні науково-практичний інтерес до проблеми професійної педагогічної культури значно підвищується. Поняття “професійна педагогічна культура” розглядається дослідниками з різних теоретико-методологічних точок зору. зокрема як: “частина загальнолюдської культури, змістом якої є світовий педагогічний досвід”; “зміна культурних епох і педагогічних цивілізацій”; “історія педагогічної науки та освіти”; “гармонія знання, творчої ідеї, почуттів і спілкування”; “складова професійної підготовки педагога”; “інтегрована характеристика педагогічного процесу в єдності