



рівнем відповідальності, та у високих вимогах до кваліфікації педагогів-експериментаторів, які повинні не лише запропонувати експеримент, а й безпомилково його відтворити й занотувати у своїх звітах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Пед. думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: с. 21. – (До 25-річчя незалежності України).

2. Постанова Президії вищої атестаційної комісії № 6-06/8 від 14.09.2006 р. «Про затвердження переліку паспортів у галузі педагогічних наук». – Електронний документ. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS5828.html. – Дата останнього доступу: 1.11.2017. – Назва з екрана.

3. Олійник В. В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення / В. В. Олійник // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. : в 3-х ч. ; за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. – Харків : НТУ «ХПІ», 2010. – Вип. 27(31), ч. 1. – 340 с. – С. 88–97.

Державну політику у галузі підготовки НПК спрямовано на вдосконалення системи професійного відбору молоді до вищих педагогічних навчальних закладів та їхньої підготовки, створення необхідних умов для свідомого обрання педагогічного фаху.

4. Підготовка науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти: зміст, організаційні форми, технології : наук. посіб. / авт. кол. : Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхощкий [та ін.] ; за наук. ред. Є. Р. Чернишової ; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». – Київ : ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2014. – 318 с.

5. Яблочнікова І. О. Аспекти організаційного управління вищою професійною освітою / І. О. Яблочнікова, С. Л. Яблочніков // Соціально-економічні аспекти реструктуризації регіональної економіки : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 6–7 лют. 2014 р.). – Вінниця : ТОВ «Нілан лтд», 2014. – С. 398–404.

6. Sergeyeva L. M. Chllenges in Training and pedagogical staff in Ukraine / L. M. Sergeyeva // Innovations in Science and Education: Challenges of our time : Collection of scientific papers ; edited by Maryna Dei, Olha Rudenko. – 2 Issue. – London : IASHE, 2017. – 266 p. – P. 210–212.

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ПИТАННЯ СУБ'ЄКТНОСТІ

Які зміни мають відбутись у підвищенні кваліфікації, щоб педагог реалізував освітні тренди ХХІ ст.?

Серед значущих причин актуалізації проблеми модернізації вітчизняної освіти звертаємо увагу на декілька: по-перше, економічні (відповідь на вимоги ринку праці у царині освіти, адже глобалізація, тобто інтенсивна інтеграція національних економік, інтенсифікованих розвитком інформаційних технологій, динамікою постфордистських форм у сфері трудової діяльності, зумовлює зміни, які вважають основою виникнення нового типу економіки – «економіки знань»); по-друге, соціокультурні (конструювання соціокультурних відносин у системі «освіта – суб'єкт учіння» на основі врахування особистісних та культурологічних факторів); по-третє, наукові (врахування нового типу раціональності для осмислення духовної та матеріальної діяльності, а також цінностей особистості); по-четверте, освітні (створення відкритої системи неперервного зростання особистості упродовж життя та побудова життєвих пріоритетів на цьому шляху).

М. Скрипник

Залишаємо поза увагою аналіз модернізаційних актуалітетів Нової української школи (що ґрунтовно представлено в Концепції Нової української школи). Зосередимось на ключовому понятті – модернізація як перехід від традиційного аграрного суспільства до світського, урбанізованого, індустріального; перехід від стабільного суспільства, до суспільства, яке безперервно змінюється [10]. Підставою для обговорення поняття «модернізації» в окресленому аспекті є позиція ученого М. Михальченка, який наголошує, що «трансформація, зміна, розвиток можуть бути орієнтовані на зміну реалій куди завгодно: уперед, назад, убік, по колу і т. ін. Модернізація ж орієнтує суспільство і його структури, сфери на вдосконалювання, просування вперед, на розроблення й реалізацію нових цілей, завдань, пріоритетів, стратегій. Модернізація – це творчо-перетворювальна функція розвитку. Але специфічна – як засіб оновлення суспільств. Модернізація дійсно є незавершеним проектом і проектом, що ніколи не завершується в глобальному вимірі. Суспільство, яке завершило

модернізаційний проект, може вирухати на історичний смітник» [9, с. 19]. Підкреслимо, що спосіб здійснення модернізації – реформа [14].

Модернізація освітньої діяльності ХХІ ст. передбачає розв'язання низки ключових проблем: забезпечення формування інноваційної людини з інноваційним мисленням, інноваційною культурою, здатної до інноваційної діяльності; утвердження в освіті принципу дитиноцентризму; перехід до толерантної педагогіки; здійснення підготовки громадянина України до життя в умовах глобального простору, формування свого роду глобалістської людини; виховання у громадян України сучасної системи цінностей, що сприяли б максимальній самореалізації кожного з них, утвердженню національної єдності [11, с. 19].

У цій статті зосередимо увагу на обґрунтуванні напрямів вагомих зрушень у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників (ПКПП) для продуктивного розв'язання проблеми модернізації загальної середньої освіти ХХІ ст. з позиції суб'єктності. Досягнення мети зумовлює постановку та розв'язання таких завдань: інтегрувати філософсько-соціологічні, психолого-педагогічні підходи до визначення поняття «суб'єктність»; визначити ключові тенденції модернізації вітчизняної освіти ХХІ ст. із позиції суб'єктності у секторі загальної середньої освіти; окреслити значущі проблеми й виклики ПКПП, які перешкоджають модернізації загальної середньої освіти з позиції суб'єктності.

Поняття «суб'єкт», «суб'єкт пізнання», «суб'єктність» активно входять у предметне поле досліджень психолого-педагогічної науки ХХ ст., що пояснюється зміною орієнтирів освіти та ставлення до учасників освітнього процесу. Як зазначає дослідниця О. Галєн у роботі «Суб'єктність особистості школяра у педагогічному дискурсі ХХ століття: постановка проблеми», «починаючи з 20-х років ХХ ст., у вітчизняній філософській, психологічній та педагогічній науці як альтернатива безсуб'єктній парадигмі, де пізнання і діяльність пояснювалися без активної ролі людини, поступово обґрунтовується антропологічна парадигма, суб'єктний підхід, орієнтація на вільний, індивідуальний, творчий розвиток дитини, формування у неї активної життєвої позиції. Саме ці наукові конструкти стали основою формування уявлень про суб'єктність особистості у сучасному розумінні» [4, с. 23].

Питання становлення і розвитку суб'єктності у сучасній вітчизняній і зарубіжній гуманітарній науці розглядаються як у класичних, так і некласичних типах наукової раціональності, що пояснюється посилювальним впливом екзистенціальної і постмодерністської філософії.

Дослідження, які стали доступними тепер, проведені в напрямі екзистенціально-антропологічного підходу до сучасної психологічної антропології (М. Хайдеггер, Ж. Сартр, Л. Бінсвангер); у руслі Егопсихології (А. Фрейд, О. Кернберг); у теорії об'єктних відносин (М. Кляйн, М. Балінт, Х. Кохут); у руслі структурно-аналітичної і постмодерністської парадигм (Ж. Лакан, Р. Самюелз, Ж. Дельоз, Ф. Гваттарі). Традицію вітчизняної психології суб'єкта сформовано працями В. Татенко, Т. Титаренко та ін. Загалом аналіз соціально-філософської, психолого-педагогічної літератури з проблеми дав змогу узагальнити стан наукового опрацювання проблематики становлення і розвитку суб'єктності у сучасній вітчизняній і зарубіжній науці, зокрема визначено, що в науці досягнуто таких результатів:

- схарактеризовано багатозначну категорію «суб'єктність» незалежно від професійної діяльності людини (Б. Ананьєв, О. Анісімов, О. Асмолов, А. Брушлинський, Є. Ісаєв, О. Осницький, С. Рубінштейн, В. Петровський, О. Сергієнко, В. Слободчиков, В. Татенко, А. Хоменко та ін.);
- висловлено ідею про різні аспекти формування суб'єктності в процесі фахової підготовки (Н. Аристова, І. Бех, А. Бойко, С. Гришина, Т. Гущина, Н. Євдокимова, Е. Зеєр та ін.);
- сформульовано концепцію суб'єктності в контексті педагогічної акмеології (А. Деркач, І. Коновальчук, О. Королюк, Н. Кузьміна, О. Манолова, А. Маркова, С. Пальчевський та ін.);
- досліджено різні аспекти суб'єкт-суб'єктної взаємодії в контексті фахової підготовки майбутніх учителів (О. Абдулліна, В. Андрущенко, Є. Бондаревська, С. Вітвицька, Б. Гершунський, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, І. Зимняя, Л. Мітіна, А. Маркова, С. Савченко, О. Шмирко та ін.);
- обґрунтовано теоретико-методологічні засади суб'єктно-діяльнісного підходу (К. Абульханова-Славська, В. Бодрова, Л. Рибалко, В. Сластьонін та ін.);
- з'ясовано проблему формування суб'єктності в процесі розвитку особистості (І. Бех, А. Деркач та Е. Сайко, Л. Березовська);
- описано об'єктивну потребу формування андрагогічної суб'єктності вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти (С. Пілюгіна).

Попри значну кількість і доволі розлоге тематичне коло напрацювань із проблеми суб'єктності в науках про освіту залишається дискусійним питання наукового підґрунтя та методичного забезпечення педагогічних умов формування суб'єктності педагога в процесі підвищення кваліфікації для реалізації ним освітніх трендів Нової української школи.

Понятійне трактування понять «суб'єкт», «суб'єктність», «суб'єктність педагога» звертає увагу насамперед на філософський контекст дослідження проблем суб'єкта та суб'єктності, що пов'язано із ідеєю Р. Декарта про «модус субстанції» – «тіло, що мислить», концепцією трансцендентального суб'єкта І. Канта, теорією суб'єктивності Г. Гегеля, науковими положеннями Г. Фіхте щодо «справи-дії» (Thathandlung) як волевого акту самопокладання тощо.

Сучасна філософська думка розглядає суб'єкт як носій діяльності, свідомості та пізнання, суб'єктність – як соціальну форму людської активності, тобто наголошено на діяльнісно-перетворювальному аспекті особистісного розвитку. Постнекласичний етап розвитку соціогуманітарного знання зумовлює розгляд суб'єктності у вимірі множинності, ціннісної зумовленості, відкритої подієвості існування. На думку С. Шехавцової, психологічний контекст поняття «суб'єктність» пов'язано із розумінням трьох аспектів категорії суб'єкт: організація життя та діяльності, спосіб вирішення суперечностей та вдосконалення (А. Брушлинський); феноменом надситуативної активності як прояву суб'єктності, яка відображає якісну своєрідність людини як вільної, відповідальної істоти, здатної до цілепокладання та розвитку (В. Петровський); визнанням суб'єктності як властивості особистості здійснювати взаємозумовлені зміни у світі, в інших людях, в людині (О. Волкова) [16].

З позиції педагогіки суб'єктність досліджено як: якісний стан особистості педагога, що констатує найвищий рівень професійного розвитку особистості педагога (С. Кашлев); інтегровану якість, що містить компоненти різних структур організації особистості та ступенів психічного розвитку (Ф. Махаметзянова); особливу форму вияву й організації активного ставлення вчителя до себе як суб'єкта відношення з оточенням, ставлення до учнів як унікальних суб'єктів, до професійної діяльності як креативної й інноваційної (О. Мешко, Г. Мешко); цілісну аксіологічну характеристику особистості, яка розкривається в сукупності діяльностей та їхній продуктивності, самоорганізації своєї поведінки, здатності зіставляти задум і реалізацію, актуальне і потенційне, в умінні перетворювати себе та навколишню дійсність (Т. Ольхова) та ін. [4; 5; 16].

Інтегруючи філософсько-соціологічні, психолого-педагогічні підходи [1–5; 7; 8; 12; 13; 16], визначаємо:

- суб'єкт (лат. Subjectus – лежить внизу, що знаходиться в основі) – людина як джерело пізнання і перетворення дійсності; носій активності, осмислено

здійснює зміни в світі, інших людей і в себе самого як іншому;

- основна характеристика суб'єкта – свідомий носій суб'єктивної реальності та центр буття людини. В. Петровський визначає суб'єктність як властивість індивіда бути суб'єктом активності [12];

- концепт «суб'єктність» – якісна властивість учасників соціальної дії та взаємодії;

- суб'єктність індивіда проявляється у дії, як особливий активності, через яку актор відтворює себе і своє буття у світі;

- у педагогіці суб'єктність визначається як високий ступінь рефлексії учнів;

- суб'єктна позиція – авторство людини у власній життєдіяльності, виражене у втіленні в реальність самостійно поставлених цілей і усвідомлених прагнень, спрямованих на розвиток себе, інших, умов життя, самої діяльності;

- змістовні характеристики суб'єктності педагога змінюватимуться залежно від носія дії;

- суб'єктність педагога: індивідуальна визначається індивідуальними характеристиками (активність, адаптивність, дієвість, самомотивація, цілепокладання, стратегічність, самоусвідомлення, рефлексивність, абстрактне мислення, відповідальність, раціональність); соціальна – масштабами соціуму (довіра, адаптаційно-інноваційний потенціал, здатність консолідації для збереження соціально-значущих інтересів, рівні розвитку людського потенціалу, якості життя, демократії, прогресу, гендерної рівності, інновацій, свободи);

- становлення суб'єктності як рух етапами: потреба в самостійності дій («Я хочу сам»); самостійне володіння нормою дії («Я можу сам»); здатність ставити мету діяльності і регламентувати норму дії («Я дію сам»); усвідомлення культурних і особистісних смислів власної діяльності («Я розумію, навіщо я дію»); творення нових реалій діяльності і способів дії («Я реалізую себе в діяльності для інших»).

Найголовнішим джерелом змін задля реалізації ідей Нової української школи є розвиток суб'єктності педагогів, бо:

- по-перше, професійна діяльність педагогів – це пізнання не лише науково-методичних систем, а й діалектики взаємодії суб'єктів освітнього процесу, протилежних за своїми індивідуальними властивостями та соціальними характеристиками;

- по-друге, діалектика професійної діяльності педагога не лише ґрунтується на знанні етапів становлення суб'єктності («Я хочу сам»; «Я можу сам»; «Я дію сам»; «Я розумію, навіщо я дію»; «Я реалізую себе в діяльності для інших»), а задає

суб'єктний вектор для творення нових реалій в освітній діяльності й способах професійних дій;

- по-третє, розвиток суб'єктності педагога визначає головну доміную змін Нової української школи: Особистість – вибір – свобода. Цю концептуальну тріаду можна розглядати як маркер суб'єктності. Ситуація вибору в освітньому процесі створює умови для усвідомлення педагогічними працівниками особистісної ідентичності, яку розуміємо: по-перше, як індивідуальність – свідоме відчуття власної унікальності й власного окремого існування; по-друге, тотожність і цілісність – відчуття внутрішньої тотожності, безперервності між тим, чим особистість була в минулому й чим обіцяє стати в майбутньому; по-третє, єдність і синтез – відчуття внутрішньої гармонії і єдності; по-четверте, соціальна солідарність – відчуття внутрішньої солідарності з ідеалами суспільства й соціальної підгрупи, відчуття того, що власна ідентичність має сенс для професійної діяльності й що вона відповідає їхнім очікуванням і сприйняттю [15].

Ключові тенденції модернізації з позиції суб'єктності у секторі загальної середньої освіти:

- 1–2 роки – підвищення уваги до професійного розвитку педагога: активізація досліджень та імплементація альтернативних моделей підвищення кваліфікації задля якіснішого забезпечення професійних потреб педагогів;

- 3–5 років – перегляд теорії й практики освіти, адекватної новому світу (у такій філософії повинні сполучатися три основних підходи: психологічна теорія людської особистості, якій треба «давати освіту»; соціальна теорія про суспільство, яке ми намагаємося створити або зберегти, як гідне вмістилище розповсюджуваних ідеалів культури; світогляд або космологія – теорія про місце людини у всесвіті, де вона виступає як глядач і як актор. У системі освіти, призначеної для Нової епохи, запропонована модель східно-західної філософії посідає своє належне місце. Такими ми бачимо елементи теорії освіти: суб'єктивне планування – теорія творчого саморозвитку індивідуума; об'єктивне планування – теорія суспільства, у якому люди могли б гідно жити);

- 5 і більше років – сприяння культурі інновацій (для стимулювання інновацій та адаптації до постійно змінюваних економічних потреб суспільства, ЗНЗ мають структуруватися таким чином, щоб забезпечити свою гнучкість і водночас утверджувати принцип дитиноцентризму).

Значущі проблеми й виклики ПКПП, які перешкоджають модернізації загальної середньої освіти з позиції суб'єктності:

1. Проблеми і виклики, які розв'язуються (які ми розуміємо і знаємо, як вирішувати):

- а) персоналізація: за результатами професійного розвитку педагогів як набуття ними професіоналізму – системи практично орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence): емоційного (Emotional Intelligence – EQ), культурного (Cultural Intelligence – CQ), практичного (Practical Intelligence – PQ), соціального (Social Intelligence – SQ) – структуризація інтегративних програм ПК (інтегрування суміжних наукових напрямів, галузей, дисциплін) відповідно до рівня розвитку здібностей, пов'язаних із важливими професійно-особистісними сферами життєтворчості педагога;

- б) конкурентні рефлексивні моделі ПК: новітні рефлексивні моделі ПК (онлайн курси, експрес-курси тощо), вступаючи у напружену конкурентну боротьбу з традиційними моделями ПК, зорієнтовано на персоналізацію ПК відповідно до розвитку у педагога системи практично орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence).

2. Складні проблеми і виклики (які ми розуміємо, але їх вирішення ще не знаємо): комбінування формальної і неформальної освіти дорослих (створення SMART-середовища (самокерованого, мотивованого, адаптованого, ресурснозбагаченого, технологічного), яке сприятиме розвитку системи практично орієнтованих форм інтелекту («real-world» intelligence) завдяки методам проблемного навчання (Problem Based Learning, PBL), розвитку креативності).

3. Небезпечні проблеми і виклики (які є складними не тільки у плані вирішення, а й навіть у частині свого формулювання):

- а) балансування професійного розвитку та професійного вигорання (запобігання ситуацій, коли педагоги в процесі професійної діяльності та ПКПП реалізують діяльність на такому рівні напруги сил, коли відчуття повноти самореалізації гаситься втомою і виснаженням);

- б) підтримання релевантності підвищення кваліфікації (міра відповідності отриманого результату у процесі ПК бажаному суб'єктивному рівню педагога).

Вагомі зрушення у ПКПП для продуктивного розв'язання проблеми модернізації загальної середньої освіти з позиції суб'єктності:

1. Часовий горизонт для впровадження 1 рік і менше:

- а) створення діагностичного інструментарію визначення професійного розвитку педагогічних працівників для дослідження системи практично орієнтованих форм інтелекту педагогів;



б) розроблення варіативних програм відповідно до системи практично орієнтованих форм інтелекту педагогів, пов'язаних із важливими професійно-особистісними сферами їх життєтворчості.

2. Часовий горизонт для впровадження 2–3 роки:

а) освітня аналітика – застосування в ПКПП аналітики, спрямованої на збір та систематизацію курсів (елективних, онлайн тощо) для створення інформаційного ресурсу для вибору кращих суб'єктивних практик і розширення можливості для активізації освітнього процесу завдяки конкурентоздатності;

б) адаптивне рефлексивне навчання – спеціалізоване забезпечення, яке адаптується до рефлексивних потреб педагогів у процесі ПКПП із урахуванням психічної активності, саморегуляції активності, самокерування.

3. Часовий горизонт для впровадження 4–5 років:

а) мейкерспейси (Makerspace) – креативні простори-майстерні, поєднання лабораторії і майстерні, місця для суб'єктів освітнього процесу (втілення ідей; проведення експериментів; вивчення, застосування на практиці та вдосконалення нових навичок; створення та розповсюдження кращих освітніх практик;

місця для цікавого спілкування, продуктивного проведення часу);

б) афективні технології навчання дорослих (апелюють до ідеї технологій, спрямованих на моделювання спектру людських емоцій).

Отже, чи йдеться про те, що проблематика суб'єктності в освіті змінить підвищення кваліфікації педагогів? Ідеться про набагато більше: про те, як модернізація освіти у концептах Нової української школи потребує істотного інтелектуального опрацювання й інвестицій у підготовку і перепідготовку педагогів, які мають подолати в освіті завченої безпорадності (феномен відкрито американським психологом Мартіном Селігманом у 1967 р.), коли індивід не робить спроб поліпшити свій стан (не намагається уникнути негативних стимулів або отримати позитивні); є пасивним, відмовляється від дії, не бажає змінювати небажане середовище або уникати його, навіть коли з'являється така можливість. Нарешті, варто вітчизняним організаторам підвищення кваліфікації педагогів замислитися над співвідношенням андрагогічних принципів та їх присутністю у реаліях освітнього процесу, де має бути почуття свободи, віри суб'єктів у потенціали змін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. О субъекте педагогической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1973. – 287 с.

2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.

3. Брушлинский А. В. Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности / А. В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 3. – С. 17–27.

4. Галян О. І. Суб'єктність особистості школяра у педагогічному дискурсі ХХ століття: постановка проблеми [Електронний ресурс] / О. І. Галян // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(22), Issue: 45, 2015. – С. 23–26. – Режим доступу : <https://www.slideshare.net/SocietyforCulturalan/45-63859392>. – Дата останнього доступу : 6.11.2017. – Назва з екрана.

5. Галян О. І. Суб'єктність особистості школяра як інтердисциплінарна наукова проблема / О. І. Галян // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн. – 2015. – № 1/2(42/43). – С. 58–63.

6. Драйден Гордон. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джаннетт Вос ; пер. з англ. М. Олійник. – Львів : Літопис, 2011. – 542 с.

7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 409 с.

9. Михальченко М. Політична реальність в Україні: трансформація, модернізація, революція? / М. Михальченко // Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї. – Київ, 2005. – Вип. 7. – С. 18–27.

10. Модернізація і розвиток, Теорії модернізації, Теорія конвергенції ... // Навчальні матеріали онлайн. – Режим доступу : http://pidruchniki.com/12560607/sotsiologiya/modernizatsiya_rozvitok. – Дата останнього доступу : 6.11.2017. – Назва з екрана.

11. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Пед. думка, 2016. – 448 с. – Бібліогр.: с. 21. – (До 25-річчя незалежності України).

12. Петровский В. А. Идея свободной причинности в психологии личности / В. А. Петровский // Психология личности ; под. ред. В. А. Петровского. – СПб. : Питер, 2003. – С. 436–448.

13. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении : монография / В. А. Татенко. – Київ : Просвіта, 1996. – 404 с.

14. Тименко М. М. Термінологічне поле з проблеми



трансформаційних процесів в освіті у працях вітчизняних та зарубіжних науковців / М. М. Тименко // Педагогіка і психологія. – 2017. – № 3(96). – С. 38–44.

15. Турецька Х. І. До проблеми діагностичних критеріїв особистісної ідентичності / Х. І. Турецька // Філософія, соціологія, психологія : зб. наук. пр. – Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпат. нац. ун-ту ім.

В. Стефаника, 2008. – Вип. 13, ч. 2. – С. 258–266.

16. Шехавцова С. О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки / С. О. Шехавцова : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Старобільськ, 2017. – 47 с.

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

С. Шевчук

У чому полягає традиційність чи інноваційність освіти? Де межа між освітніми традиціями та інноваціями, адже будь-яка інновація поступово перетворюється на традицію, а традиція знемає може стати інновацією? Кому потрібні інновації в освіті й чи потрібні вони взагалі? Чим відрізняється традиційний урок від інноваційного, адже сама урочна форма організації навчально-виховного процесу у професійних навчальних закладах різних рівнів і спрямування залишається на сьогодні суто традиційною?.. І це не всі питання, які виникають у сучасного педагога в процесі становлення і розвитку його професійної компетентності, формування особистого професійного іміджу.

Більшість сучасних педагогів професійної школи відчують потребу в освітніх інноваціях через те, що вже неможливо навчати за традиційними методиками, коли педагог перебуває в центрі навчального процесу, а учні (студенти, слухачі) пасивно сприймають навчальний матеріал, виконують практичні та контрольні завдання, які не потребують розвитку креативного чи конструктивно-критичного мислення, отримують оцінки за репродуктивне відтворення набутих знань, умінь та навичок. Відмова від суб'єкт-об'єктних взаємин між педагогом та учнями – це реалізація в освіті стратегії не стільки формування, скільки розвитку особистості учня (студента, слухача), перетворення його з простого виконавця педагогічних завдань на співавтора процесу навчання, думку якого поважають, заохочуючи до активності і творчості.

У традиційній педагогічній практиці існують два основних підходи до розуміння сутності процесу навчання: біхевіористичний та когнітивний [4].

Біхевіористичний (поведінковий) підхід орієнтований на зміну не тільки свідомості учнів, а й їхньої поведінки. Цей підхід базується на висновках біхевіористичного напрямку у психології, який системно вивчає поведінку людини. У процесі реалізації цього підходу до навчання педагог виконує дві основні функції:

спостерігає за учнями з метою передбачення їхньої поведінки;

забезпечує зворотний зв'язок для керування їхньою поведінкою, стимулюючи формування й розвиток умінь та навичок для виконання певних дій.

Біхевіористичний підхід орієнтований на розвиток навичок, необхідних майбутньому фахівцеві у певній галузі діяльності. Педагог за цим підходом – спостерігач, помічник (фасилітатор) і контролер. Тут провідну роль відіграють самі учні, яким самостійно, найчастіше методом спроб і помилок, вдається виконати поставлене перед ними завдання.

Когнітивний (пізнавальний) підхід до навчання зорієнтований на розвиток свідомості учнів. Його сутність полягає у впливі на свідомість учнів з метою формування у них стійкого образу явища, процесу або відносин, що у потрібний момент буде використано ними як модель дій.

Когнітивний підхід домінує у системі сучасної професійно-теоретичної підготовки за традиційною моделлю навчання, у якій основною формою навчання є лекційно-семінарська. За цього підходу учні майже увесь час залишаються тільки слухачами, тобто пасивно сприймають інформацію від педагога. Відповідно до виробленої звички вони очікують масованого інформаційного потоку і найчастіше не готові докладати власних зусиль для аналізу і взаємного обміну досліджуваною інформацією. Метою застосування цього підходу є підвищення загальної ерудиції, пам'яті й уваги учнів при застосуванні чітких критеріїв оцінювання ефективності навчання.

Емпіричний підхід (навчання через досвід) оптимізує процес навчання за рахунок поєднання позитивних ознак попередніх двох підходів, а саме:

від біхевіористичного – орієнтація на зміну поведінки учня шляхом формування у нього нових умінь і навичок та удосконалення наявних;

від когнітивного – орієнтація на розвиток і вдосконалення свідомості й взяття до уваги мотиваційної настанови учнів до навчання.