

Savchenko S. O. Role of knowledge on металознавству в системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

The article examines the role of knowledge in materials science and other disciplines of materials science in the training of future technology teachers.

Keywords: *teacher of the labour teaching, металознавство, освітні дисципліни.*

Сидорчук Л. А.

Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕРГОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Питанням інтеграції у вітчизняній і світовій педагогіці дослідники приділяють немало уваги. Сьогодні ми можемо говорити про інтеграційно-педагогічні концепції як сукупності систематизованих поглядів, положень та ідей, що визначають спрямованість і зміст інтеграційно-педагогічної діяльності в тій або іншій сфері, на тому або іншому рівні реалізації освітньо-виховних цілей і завдань.

Ключові слова: *інтеграція, функція, проблемне навчання, форми, підходи.*

Інтерес до поняття інтеграції зріс у середині ХХ століття у зв'язку з розгортанням науково-технічного розвитку, посиленням інтегративної тенденції в розвитку виробництва, техніки, економіки, політики й науки, зміцненням міждержавних, міжнаціональних, культурних, наукових та інших зв'язків.

Натепер у педагогіці функціонує достатньо інтеграційно-педагогічних концепцій і систем, які доповнюють загальну інтеграційну картину. Проте створення дійсно цілісної інтеграційної картини у педагогіці потребує посилення інтеграційної роботи щодо поглиблення синтезу: а) усередині самих концепцій (джерел); б) між концепціями (між джерелами); в) між концепціями та джерелами. При цьому, природно, необхідно враховувати відносний характер поділу інтеграційно-педагогічних робіт на “джерела” і “концепції”.

Інтеграційно-педагогічні концепції є евристично-методологічним орієнтиром створення нових інтеграційно-педагогічних концепцій, зокрема, інтеграційно-цілісного підходу. Інтеграційно-педагогічні концепції, що конденсують у собі багатий набір інтеграційних засобів, можуть бути використані як технологічно-методологічний і власне технологічний інструментарій здійснення інтеграційно-педагогічної діяльності та здатні на своїй основі породжувати інтеграційно-педагогічні технології.

Проблему інтеграції в навчальному процесі досліджували в різних площинах: форми і види інтеграції, шляхи їх реалізації (І. П. Агібалов, С. Д. Ахапкін, Г. Ю. Батуріна, Ю. І. Дік, В. І. Зав'ягинський, В. Р. Ільченко, П. С. Лернен, В. Г. Розумовський, В. К. Сидоренко); інтеграція в системі професійної освіти (А. П. Беляєва, М. М. Берилова, Ю. А. Ганін, М. М. Баранович, О. С. Гребенюк, В. П. Курок, І. П. Яковлев).

Концепція інтеграції загальної та професійної освіти запропонована у працях М. М. Берулави. На його думку, інтеграція змісту освіти виражає єдність змістовних і процесуальних аспектів і стосується всіх рівнів змісту освіти: загальнотеоретичного уявлення, навчального предмета, навчального матеріалу, педагогічної дійсності, особистості учня тощо. Об'єктивною основою інтеграції загальної професійної освіти, на думку М. М. Берулави, є інтеграційні процеси, що відбуваються у науці, техніці та виробництві. Основні напрями їх інтеграції у дидактично адаптованому вигляді можуть бути використані

як для загальної, так і професійної освіти. Їм надаються структурно-топологічні характеристики інтеграції змісту освіти, а також її чинники, функції, принципи.

Ю. С. Тюнніков розглядає політехнічний аспект інтеграції змісту загальної і професійної освіти. На думку автора, це реальна система, навколо якої ґрунтується і реалізується інтеграція загальної та професійної освіти, яка істотно впливає на формування готовності учнів до політехнічної орієнтації. Така інтеграція виявляється в: 1) системі інтегрованих цілей, що визначають місце політехнічної підготовки професійно-технічної освіти; 2) концентрації та узгодженні видів діяльності, які пов'язані з політехнічною орієнтацією; 3) певному сполученні теоретичних і практично-пізнавальних компонентів орієнтації; 4) організації політехнічної підготовки; 5) програмно-цільовому узгодженні взаємодії основних ланок навчально-виховного процесу. З метою оптимізації організаційної структури політехнічної підготовки автор пропонує забезпечувати домінуюче функціонування чотирьох груп інтеграційних процесів.

Л. Д. Федотова розробила концепцію інтегрованого змісту початкової професійної освіти і визначає цей феномен як професійно-педагогічну категорію, яка розкриває сутність взаємообумовленості формування особистості професіонала, тенденції розвитку науки, техніки і виробництва, соціальних і економічних сфер діяльності, істотні зв'язки, властивості, стосунки між ними. Автор концепції вказує на основні джерела формування інтегрованої початкової професійної освіти на сучасному етапі: науково-індустріальний тип виробництва; сучасні види людської діяльності; соціально-економічна, науково-технічна, дидактична, психолого-педагогічна єдність, що відбувається у науці, техніці, виробництві, освіті, професійній підготовці тощо. Вона визначає закономірності, принципи і структуру дидактичної системи інтегрованого змісту початкової професійної освіти.

Функція педагогічної інтеграції – це способи прояву активності під час виконання нею певного завдання або ролі. У педагогічних роботах є класифікації інтеграційних функцій. М. М. Берулава описує методологічну, системотвірну, політехнічну, організаційну та інші функції змісту освіти; В. С. Безрукова виділяє функції педагогічної інтеграції стосовно взаємозв'язку.

До невиразних (прихованих, латентних) проявів функцій педагогічної інтеграції можна віднести положення, що розкривають її роль і значущість для педагогічної науки і практики. Насамперед при цьому приділяється увага розвивальній ролі інтеграції. Інтеграція, на думку О. П. Беляєвої, прискорюючи темпи розвитку продуктивних сил і виробничих відносин, створює умови для формування творчої особистості, вимагає від майбутніх працівників різносторонніх знань і є важелем оптимізації кінцевого результату професійної підготовки, слугує умовою, засобом підвищення ефективності та скорочення термінів оволодіння основами професійної майстерності майбутніми працівниками у навчальних закладах.

На підставі вищевикладеного можна зробити два висновки: 1) немає загальноприйнятого переліку функцій інтеграції; 2) є підстави говорити про можливість виділення найбільш загальних інваріантних функцій педагогічної інтеграції, що стосувались б усіх її різновидів. На наш погляд, такими можуть бути методологічна, розвивальна, технологічна функції. Кожна з них здатна акумулювати в собі низку менш масштабних. Розглянемо більш детальну кожну функцію.

Методологічна функція. Спираючись на працю В. С. Безрукової “Теорія педагогічної інтеграції як методологічне знання”, можна виокремити три аспекти методологічної функції педагогічної інтеграції: евристичний, світоглядно-аксіологічний, інструментальний.

Евристичний аспект є початковою базою для розроблення нових педагогічних концепцій. Так, М. О. Чошанов указує на те, що інтеграція дидактичних теорій і методичних ідей, які є підґрунтям проблемно-модульного підходу, обумовлює інтеграційний підхід до методів проектування змісту навчання.

Світоглядно-аксіологічний аспект виявляється насамперед у тому, що педагогічна інтеграція є засобом інтелектуально-духовного збагачення учасників педагогічного процесу. Інтеграційне світобачення – найважливіший складник сучасного “критичного мислення”, найголовнішими властивостями якого є діалектичність і альтернативність, тобто уміння знаходити консенсус між різними протилежними поглядами.

Інструментальний аспект методологічної функції педагогічної інтеграції виражає її здатність виконувати функції інструментарію: а) пізнання та перетворення педагогічної науки: сьогодні, завдяки бурхливому розвитку інтеграційних процесів, вона перетворюється в одну з провідних наукових констеляцій, які визначають подальший рух науки у цілому, особливо гуманітарної, що обумовлюється заняттям педагогікою центральних позицій у структурі сучасного людинознавства; б) пізнання і перетворення освітньої практики, що знаходить підтвердження в інтенсифікації розроблення і актуалізації інтеграційних технологій; в) забезпечення наступності нового і старого, теоретичного знання і практичного досвіду.

Розвивальна функція. Одним з основоположників розвивальної функції був Р. Спенсер. На думку Р. Спенсера, поняття “інтеграція” разом з поняттям “диференціація” – це процес становлення і розвитку живого. Еволюція – це інтеграція речовини, що супроводжується розсіянням руху і протягом якої речовина переходить із стану невизначеної, незв’язної однорідності в стан визначеності, зв’язаної різноманітності, а збереження речовиною руху зазнає аналогічного перетворення. Ідеї розвивальної інтеграції розроблено в працях О. Конта, Е. Дюркгейма, П. Сорокіна та інших дослідників та відображено в сучасних визначеннях інтеграції. Наприклад, інтеграція характеризується як аспект розвитку, зумовлений об’єднанням у ціле раніше розрізнених частин і елементів [6].

Інтеграція сприяє розвитку не тільки виду, але й індивіда. Свого часу на це указував ще І. М. Сеченов [3], який відзначав, що розвиток здійснюється шляхом диференціації цілого, виділення у ньому функцій, актів поведінки і їх нової інтеграції, об’єднання у нове ціле. Диференціація приводить до виникнення нових дій (перцептивних, мнемічних, розумових тощо); множення, збагачення і удосконалення психічної діяльності; інтеграція – до впорядкування, субординації та ієрархізації їх результатів. Інтеграція є засобом формування нових психічних утворень, нової структури діяльності.

Значущим чинником є те, що в одному смисловому полі сполучаються інтеграція, диференціація, розвиток і навчання, підкреслюється залежність інтеграції і диференціації від умов розвитку, зокрема від навчання і виховання. Навчання цілеспрямовано впливає на ці процеси, визначаючи завдання розчленовувати на частини ті або інші моделі поведінки, виділяти в них різні компоненти і об’єднувати їх в нове ціле. На зв’язок навчання й інтеграції указують зарубіжні та вітчизняні педагоги. Зокрема, наголошується, що завдяки інтеграції дій, які послідовно виконує учень або студент, об’єктивне розуміння навколишнього світу стає надбанням їхньої свідомості.

Інтеграція відіграє провідну роль на всіх рівнях людського формування та існування. Відомим доказом цього є побудована за допомогою уявного експерименту інтеграційна модель “генетичних сходів” становлення предмета виховання – людини: в основу її біологічного оформлення покладено синтез білка; відправний пункт становлення виду – великий синтез біогенетичних і епігенетичних складників; початкова база індивідуально-особистісного розвитку – різноманітні форми інтеграції людини із середовищем, іншими людьми, самим собою. Важливо відзначити, що фундаментом людського мислення є інтегральна розумова діяльність.

Відштовхуючись від відкритого у генетиці ефекту гетерозису (гібридної сили), можна вивести таку закономірність: великий і різноманітний (різноманітний) склад початкових даних інтеграції має значно більший потенціал. Звичайно, сама по собі наявність різноманітного початкового матеріалу не означає автоматичного отримання бажаного результату: необхідна

добре організована, цілеспрямована інтеграційна робота з його досягнення. Окрім того, будь-яка закономірність реалізується у чистому вигляді лише в ідеальних умовах. Проте все це не заважає демонструвати її дію на конкретних прикладах. Візьмемо за приклад програмоване навчання, для якого характерний мінімум розвивальних можливостей через його “шматково-сумативну” структуру, гомогенність складу, що утворюється суворо регламентованим набором операцій. У результаті засвоєння знань відбувається підсумовування певної кількості навчальних “кроків” (“порцій”). Знання при цьому накладаються одне на одне, як цеглинки.

Говорити про розвиток мислення, тим більше творчих здібностей, у випадку з програмованим навчанням навряд чи доводиться. Більш того, його адативно-гомогенний характер суперечить внутрішнім закономірностям функціонування людського мислення: нові знання мають формуватися не просто накладанням на вже наявні, а через перебудову, структурування колишніх знань, відмови від неадекватних уявлень, постановку нових питань, висунення гіпотез. Таким чином, загалом, під час програмованого навчання трансформується людська природа, деформується розумова парадигма людини як виду та індивіда. З цього можна зробити висновок про певну небезпеку надмірного захоплення технологічним підходом у педагогіці.

Інший приклад стосується проблемного навчання, що завдяки гетерогенності, альтернативності, стохастичності, інсайтності та непередбаченості має в основі пошукову навчально-пізнавальну діяльність, а не тренування, зокрема показники формування нових знань: висунення гіпотез, постановку нових питань і т. ін. Чисельні експерименти під керівництвом М. І. Махмутова [2] і його учнів довели безумовний позитивний вплив проблемного навчання на розвиток як мислення, так і людини в цілому. Під час проблемного навчання здійснюється справжня інтеграція, бо тут спостерігається не нашарування знань, не їх просте нарощування, а їх трансформація і поява у людини на цій основі психологічних новоутворень.

Одна з головних причин такого положення – гетерогенна природа проблемного навчання. Для вирішення простої проблемної ситуації студенти змушені вдаватися до знань різного походження, звертатися до різноманітних видів розумової діяльності. У проблемному навчанні студент має справу не з готовим набором однотипних характеристик, а з пошуковою моделлю, яка містить нескінченну множину різноякісних даних, право відбору і синтезу яких надається самому учню.

Деякі дослідники вважають, що проблемне навчання стосується і вітагенного навчання, яке вимагає від студента актуалізації всієї сукупності знань, умінь і навиків, набутих ним у процесі життєдіяльності. Те саме стосується і контекстного навчання, що ініціює моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності під час підготовки фахівців, і модельного навчання, що сприяє розвитку пізнавальної, соціальної і професійної активності студента в процесі вирішення ситуативних завдань соціального, виробничого, управлінського та іншого характеру.

Інтеграція у педагогіці є засобом розвитку і удосконалення науково-педагогічного знання і самого педагогічного процесу. Проілюструємо це на прикладі розкриття ролі інтеграції педагогічного і технічного знання у вдосконаленні теорії і практики підготовки вчителя технологій і професійної освіти.

Понятійний апарат педагогіки професійної освіти – це багатоструктурна система, яка характеризується високим ступенем гетерогенності: її склад утворюють поняття самого різного походження, між ними відбуваються зближення, взаємозв'язок, доповнення тощо. Центральне місце серед даних об'єднувальних процесів набувають зв'язки між педагогічним і загальнотехнічним знанням, які у будь-якому випадку сприяють їх інтеграції. Відображаючи суттєву суперечність професійної освіти – між “законами педагогіки” і “законами виробництва” [1], інтеграція педагогічного і технічного знання не може одночасно

бути засобом його розв'язання, а отже, і розвитку (збереження і удосконалення) педагогіки професійної освіти в цілому.

Якщо підходити до трудового навчання як навчального предмета з позицій системного підходу, то варто зазначити, що навчальний предмет хоча і є елементом дидактичної системи трудового навчання, проте він є системним об'єктом вивчення, що складається з двох основних елементів: трудових прийомів і операцій, а також технічного завдання [5].

Для доказу останнього положення розкриємо розвиток системи виробничого навчання через аналіз поняття “операція”, що є одним з центральних у педагогіці професійної освіти. Наш вибір не випадковий. Істотною ознакою системи виробничого навчання є наближення навчального процесу до виробничого, взаємозалежності навчальної і виробничої (трудої) частин виробничого навчання. Унаслідок цього в історії розвитку системи виробничого навчання, що розглядається крізь призму руху поняття “операція”, більш виразно виокремлюється картина взаємодії навчальних і виробничих аспектів професійного навчання, відповідних знань.

Учень або студент повністю повторює виробничий процес у “чистому” вигляді, без будь-якої його педагогізації. Діяльність учня принципово схожа з діяльністю працівника. У навчанні спостерігається абсолютне переважання законів виробництва.

Зокрема, С. Є. Гайсонович пояснював таке ставлення наявністю “системи цілісного виготовлення речей”, яка характерна для ремісничого виробництва. Більш вдале пояснення цей факт знаходить у працях С. О. Шапорінського, Автор вважає, що основна причина абсолютизації наочного методу у навчанні криється у відсутності виробничого навчання в школі. Таким чином, монопольне положення наочної системи виробничого навчання виводиться з аналізу не виробничих форм, а “співвідношення сил”, які склалися тоді між педагогічними і виробничими чинниками виробничого навчання. Тут доцільно нагадати суттєве зауваження Д. О. Тхоржевського, що аналіз виробничого навчання з навчального погляду – це зовсім не те саме, що аналіз навчально-виробничого процесу [5].

Розвиток шкільної системи професійно-технічної освіти привів до того, що тепер уже виробництво опинилося “усередині педагогіки”. На професійно-технічну підготовку суттєво вплинули закони педагогіки, що зайняли у ній провідні позиції. Все це призвело до виникнення суперечності між виробничо-педагогічною сутністю навчально-виробничого процесу і наочним методом, який обмежує склад “навчальних об'єктів” виробничо-технічними. Ця суперечність розв'язується запровадженням у професійно-технічну підготовку “чисто навчальних об'єктів”, виділенням елементів змісту навчання, що є визначеною навчальною композицією реальних елементів праці. Пізніше такого роду композиції отримали назву операцій, що має педагогічний зміст. Д. О. Тхоржевський зазначав, що навчальні одиниці відображають елементи реального трудового процесу, проте не збігаються з ними. Тому частини, виділені у (операційній) системі виробничого навчання, не є операціями у виробничому розумінні. Зокрема, програма курсу систематичного навчання слюсарного мистецтва містить 70 основних прийомів, які названі пізніше операціями.

Знову виникає суперечлива ситуація. З одного боку, запровадження “чисто навчальних предметів” у навчально-виробничий процес – явище, безумовно, прогресивне, потрібне. Переваги операційної системи безперечні: систематичність і повнота навчання, полегшення контролю, узагальненість, пластичність сформованих навиків. З другого боку, ця система має низку істотних недоліків: невідповідність навчальних об'єктів реальним об'єктам, утрудненість формування навиків побудови і виконання процесу в цілому.

Джерело наведеної вище суперечності лежить в площині невідповідності між педагогічними і виробничо-технічними характеристиками виробничого навчання, проте звідси ж впливає можливість розв'язання цієї суперечності. На рівні онтології систем це досягається шляхом використання в сучасних системах навчання переважно виробничих

об'єктів, упровадження систем навчання (наприклад, операційно-комплексної), що інтегрують позитивні аспекти операційної і предметної систем. На рівні гносеології систем ця суперечність усувається, оскільки навчальне поняття “операція” стало близьке до виробничого поняття “перехід”. Отже, в змісті поняття “операція” відображається поєднання двох понять – педагогічна і виробничо-технічна освіта. Педагогічні та виробничо-технічні складові як своєрідні величини операції знаходять у ній інваріантну основу свого існування.

Таким чином, інтеграція педагогічного і загальнотехнічного знання не тільки є наслідком виникаючих суперечностей в практиці виробничого навчання, але й засобом їх розв'язання, відіграючи при цьому роль цементуючої основи в становленні та розвитку професійної педагогіки.

Технологічна функція. Зміст цієї функції достатньо детально розкрито О. Е. Лісейчиковим: стискування, ущільнення інформації і часу; усунення дублювання і наступність у розвитку знань і умінь; розчинення і взаємопроникнення знань і умінь одних дисциплін в інших; систематизація понять, фактів, умінь і навичок, заперечення деякої частини необхідного знання для утворення узагальнених інтеграційних властивостей, установа субординації і координації.

Виникає потреба у розробленні умов, які забезпечують позитивний вплив інтеграції на всі складові педагогічного (науково-педагогічного) процесу, перш за все на саму людину як предмет і мету педагогіки в цілому і педагогічної інтеграції зокрема. Найважливішою серед таких умов може стати відмова від використання в ході проведення педагогічної інтеграції критеріїв, які менш значущі порівняно з цілісним розвитком людської особистості.

Основою педагогічної інтеграції виступають відносини, що спочатку складаються між технікою і педагогікою, технічним і педагогічним знаннями. Цей висновок є наслідком використання культурно-генетичного підходу до походження виховання в результаті синтезу культурно-історичної концепції Л. С. Виготського та історично-генетичної теорії вивчення психіки О. М. Леонтьєва, а також ідеї органічного взаємозв'язку складових тріади “техніка – людина – культура” (М. О. Бердяєв, Ф. Дессауер, М. Хайдеггер). Застосування культурно-генетичного підходу дозволило сформулювати положення про те, що техніка і педагогіка створили людину: яке б примітивне не було знаряддя праці, але його поява зумовила зародження потреби в передачі досвіду з його виготовлення і застосування. Такий підхід дозволяє стверджувати, що саме взаємодія педагогіки і техніки, відповідних видів знання багато в чому визначає сучасний розвиток освітньої теорії і практики. Регулювання відносин між “законами педагогіки” і “законами виробництва” (термінологія С. Я. Батишева [1]), педагогічними і технічними знаннями є основоположною проблемою не тільки професійного навчання, але й педагогіки в цілому. Три лінії взаємовідносин, які історично склалися, між технікою і педагогікою (предметно-речова, технологічна, технічна), між педагогічним і технічним знаннями (зміст навчання, його технології і форми) нині потребують пильної уваги наукових і практичних працівників освіти. У зв'язку з підвищенням ролі педагогічної інтеграції у розв'язанні практичних і теоретичних проблем освіти, розвитком її наукового апарату виникає настійна потреба у виявленні і структуризації закономірностей, здатних сформувати інтеграційної роботи, що проводиться в педагогіці.

Аналіз стану досліджень педагогічних закономірностей дозволяє сформулювати декілька підходів до побудови їх системи. Відповідно до першого підходу виділяються загальні|спільні|, приватні, конкретні закономірності, відповідно до другого – потенційні, такі, що актуалізуються, і актуальні. Третій підхід потребує застосування методу аналогій| для визначення їх структурно-змістових характеристик. Використання методу аналогій дозволяє виокремити інваріантні закономірності педагогічної інтеграції, загальнозначущі для всіх інтеграційно-педагогічних процесів, для будь-якої унтеграційно-педагогічною діяльності.

Педагогічна інтеграція має досить розвинену систему морфологічних зв'язків і відносин, які є сукупністю її структурно-компонентних і парадигмально-типологічних

характеристик: носіїв, рівнів, компонентів, напрямів, видів, типів, парадигм, форм. Роль носіїв педагогічної інтеграції здатна виконувати фактично уся сукупність суб'єктних і об'єктних складових педагогічної дійсності. Суб'єктні носії – учасники педагогічного процесу, представники освітньої практики і науки. Об'єктні носії педагогічної інтеграції представлені уявляти усією сукупністю педагогічних феноменів, які виявляються на рівні освітньої практики і теорії: педагогічні системи, науково-педагогічні (наукові) проблеми, компоненти педагогічного процесу, в онтологічному і гносеологічному вимірах, педагогічні ситуації тощо.

Є два головні підходи до виділення рівнів педагогічної інтеграції. Згідно з першим вони визначаються за ступенем розвитку інтеграційних процесів, наприклад, рівні міжпредметних зв'язків, дидактичного синтезу і цілісності. Другий підхід передбачає виокремлення рівнів педагогічної інтеграції відповідно до рівнів самої педагогічної дійсності, унаслідок чого можна вирізнити три рівні: методологічний, теоретичний і практичний. Вони мають інваріантний характер, бо можуть бути віднесені до всіх різновидів педагогічної інтеграції. Натепер спостерігається тенденція до зближення інваріантних рівнів один з одним. Це зумовлено, з одного боку, технологізацією теоретико-методологічних конструкторів педагогіки, з другого – посиленням їх впливу на технологічні розробки в сфері освітньої практики.

Компоненти – це носії педагогічної інтеграції, що виконують функції її елементів, що “кооперуються” (що взаємодіють), на всіх трьох вказаних інваріантних рівнях. Ці ж носії-компоненти здатні виконувати роль засобів інтеграційно-педагогічної діяльності. Тут, як і в інших подібних випадках, спираємося на підхід, який можна назвати принципом взаємообумовленої метаморфози (взаємодентифікації, взаємопереходи) досліджуваних суб'єктів.

Виділені нами найважливіші напрями педагогічної інтеграції відображають її необмежені можливості у розв'язанні різних проблем освітньої практики та теорії і здатні охопити всі напрями педагогічної діяльності, включаючи понятійну, в сфері науково-педагогічного знання.

Оптимальним класифікатором різновидів педагогічної інтеграції може стати категорія парадигми, що виражає відносно замкнуту сукупність настанов і цінностей, які забезпечують існування інтеграційно-педагогічної традиції, що визначає характер розуміння і розв'язання інтеграційно-педагогічних проблем.

Пріоритетним напрямом розвитку педагогічної інтеграції в ноосферну епоху є становлення її органічної парадигми, в основу якої покладено положення про пріоритет цілого, такого, що визначає кожну окрему складову, виходячи із самого себе, відповідно до своєї власної сутності. Органічна інтерпретація педагогічної інтеграції дає шанс для втілення в межах освітньої теорії і практики ідеї щодо наявності в природі унікальних творчих сил, які володіють здібностями до самоорганізації і самотворення. Деяке містичне забарвлення цієї ідеї не позбавляє її прикладної значущості. Її збагнення дозволяє перетворити традиційний досвід людського учення, створити якісно новий образ людського сприйняття і розуміння світу як нескінченного ряду цінностей – проєкцій абсолютного Цілого, що містять в собі незліченну кількість форм і видів свого прояву. Органічна парадигма педагогічної інтеграції – найважливіша складова інтеграційно-цілісного підходу, що реалізується в інтеграційно-педагогічній діяльності.

Інваріантними формами педагогічної інтеграції є: предметно-образна, що пов'язана з розвитком цілісних уявлень учнів у різних сферах дійсності; понятійна, що торкається, зокрема, формування комплексних понять учнів; світоглядна, яка здатна, наприклад, сприяти цілісному засвоєнню наукової картини світу.

Таким чином, педагогічна інтеграція, що має в своєму розпорядженні широкий спектр способів прояву активності, має поліфункціональну природу. Її найважливішими функціями є методологічна, розвивальна і технологічна, які, у свою чергу, мають поліструктурну

організацію. Так, методологічній функції властиві евристичний, аксіологічний і інструментальний аспекти; розвивальна функція “спрацьовує” на людському, особистісному, освітньо-технологічному і науково-педагогічному рівнях; технологічна функція має підфункції економії навчального часу і навчального матеріалу, усунення його дублювання і т. ін.

Використана література:

1. Батышев С. Я. Актуальные проблемы профессионально-технического образования в СССР. Вопросы метрологии исследований и истории : сб. статей / под ред. С. Я. Батышева. – Горький, 1974.
2. Махмутов М. И. Принцип профессиональной направленности обучения // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике. – Челябинск : ЧГПИ, 1985. – С. 88-100.
3. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.
4. Сидоренко В. К. Інтеграція трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних дібностей школярів (Дидактичний аспект) : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Укр.пед.ун-т. – К., 1995. – 48 с.
5. Тхоржевський Д. О. Система трудового навчання. – К. : Радянська школа, 1975. – 200 с.
6. Філософський словник / за ред. І. Т. Фролова. – М. : Політвидав, 1987. – 590 с.

Сидорчук Л. А. Інтегрований підхід к формированию ергономичной культуры будущих учителей технологий.

Вопросам интеграции в отечественной и мировой педагогике исследователи уделяют немало внимания. Сегодня мы можем говорить об интегративно-педагогических концепциях как совокупности систематизированных взглядов, положений и идей, определяющих направленность и содержание интегративно-педагогической деятельности в той или иной сфере, на том или ином уровне реализации образовательно-воспитательных целей и задач.

Ключевые слова: интеграция, функция, проблемное обучение, формы, подходы.

Sidorchuk L. A. The computer-integrated fitting for formings of ergonomics culture of future teachers of technologies.

In domestic and world pedagogics researchers spare quite a bit attention the questions of integration. Today can be talked about integration pedagogical conceptions as aggregate of the systematized looks, positions and ideas, determining orientation and maintenance integration pedagogical to activity in that or other industry, on that or other level of realization educationally educator aims and tasks.

Keywords: integration, function, problem teaching, forms, approaches.

Стешенко В. В.
СДПУ

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗА ТЕХНОЛОГІЧНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті виявлено та висвітлено особливості організації профільного навчання учнів старших класів за технологічним спрямуванням, які передбачають урахування загальноосвітніх потреб, ресурсів школи, соціокультурної та виробничої інфраструктури регіону, перспектив здобуття подальшої освіти та життєвих планів учнів.

Ключові слова: організація профільного навчання; особливості профільного технологічного навчання; профілі технологічного спрямування; професійне самовизначення старшокласників.