

Анотація

У статті розглядається проблема змісту поняття “готовності вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи”, обґрунтовується її актуальність в контексті реалізації ідей профільного навчання. Розроблено теоретичну модель готовності вчителів до класного керівництва, яка за своєю структурою являє складне, динамічне, багатоаспектне, особистісне утворення функціонально пов'язаних між собою та взаємообумовлених компонентів. Готовність вчителів до класного керівництва в умовах профільної школи виступає результатом спеціальної, цілеспрямованої підготовки вчителів в системі післядипломної освіти, за умови розробки спеціальної програми підготовки.

Аннотация

В статье рассматривается проблема содержания понятия «готовность учителей к классному руководству в условиях профильного обучения», обосновывается ее актуальность в контексте реализации идей профильного обучения. Разработана теоретическая модель готовности учителей к классному руководству, которая по своей структуре представляет сложное многоаспектное, личностное образование функционально связанных между собой и взаимообусловленных компонентов. Готовность выступает результатом специальной, целенаправленной подготовки учителей к классному руководству в системе последипломного образования, при условии разработки специальной программы подготовки.

Подано до редакції 6.11.2007.

© 2007

Мариновська О.Я.

МИСЛЕННЄВИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ ЯК МЕТОД ПОБУДОВИ ТЕОРЕТИЧНОЇ МОДЕЛІ ПОНЯТТЯ “ПРОЕКТНО-ВПРОВАДЖУВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ”

Постановка проблеми у загальному вигляді... Проблема полягає в обґрунтуванні технологічної логіки мисленнєвого експерименту як методу введення системних понять, зокрема, “проектно-впроваджувальна діяльність”. Адже категорійно-понятійний апарат науки постійно розвивається. Використання мисленнєвого експерименту сприятиме введенню нових понять, поглибленню розуміння сутності вживаних.

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Аналіз та наукова інтерпретація розробленості проблеми методології та методики педагогічних досліджень здійснюється на основі праць Ю.Бабанського, О.Генісаретського, В.Загвязинського, В.Краєвського, О.Крушельницької, М.Поташника, О.Сердюка, Г.Щедровицького та ін. Нами з'ясовано, що методологія і техніка введення системних понять досліджувалися О.Генісаретським [3]. Автор використовує елементи онтології системного підходу, зокрема, прийом згортання категорійного ряду, принцип двійного знання тощо. Однак їх застосування у практиці проведення досліджень із педагогіки ще потребує осмислення.

Мисленнєвий експеримент розглядається як “особлива теоретична процедура, що полягає в отриманні нових знань або перевірці наявних шляхом конструювання ідеалізованих об'єктів і маніпулювання ними в штучно (умовно) заданих ситуаціях” [2, с.664]. Він знайшов часткове висвітлення в працях Л.Зоріної, В.Краєвського, О.Сердюка та інших. “У такому експерименті, – зазначає В.Загвязинський, – людина на основі теоретичних знань про об'єктивний світ і емпіричних даних створює ідеальні об'єкти, співвідносить їх у певній динамічній моделі, імітуючи мислительно той рух і ті ситуації, які могли б мати місце у реальному експериментуванні” [7, с.137]; “такий експеримент, – пише В.Краєвський, – є логічним міркуванням про те, як протікали б певні явища і процеси, якби вдалося створити умови, чомусь не створені на даний момент <...>. Нерідко мисленнєвий експеримент передує реальному. Уявляючи собі мисленно хід можливого експерименту, дослідник уточнює всю логіку і варіанти для перевірки, а також визначає можливі, гіпотетичні результати, з якими він згодом порівнюватиме результати реального експерименту” [8, с.111].

Отже, мисленнєвий експеримент найчастіше розглядається ученими як “прогривання” майбутнього реального педагогічного експерименту. Однак він може виступати і як самодостатній, враховуючи специфіку фундаментальних досліджень. Його доцільно використовувати з метою введення нових понять, з'ясування їх сутності, структури та змісту, уточнення відомих у новому смисловому контексті тощо.

Формулювання цілей статті... Обсяг даної статті не дає змоги детально розглянути процедуру введення поняття “проектно-впроваджувальна діяльність”, тому обмежимося описом технологічних етапів мисленнєвого експерименту, презентацією основних результатів побудови теоретичної моделі поняття.

Виклад основного матеріалу дослідження... В основі мисленнєвого експерименту як методу теоретичного дослідження – моделювання. Мисленнєві моделі відіграють важливу роль у науковому проектуванні. Цьому сприяє інтенсивний розвиток процесів диференціації та інтеграції наук. На стику різних передбачень у взаємодії дослідник здійснює цілеспрямовані мисленнєві акти. Цей процес носить евристично-прогностичний характер, зорієнтований на пошук нових знань, нової інформації про об'єкт моделювання. “Мисленнєві моделі відтворюють конструювання різноманітних форм уявних образів, які існують лише у

свідомості дослідника. Той факт, що в процесах наукової комунікації означені моделі фіксуються за допомогою різних знакових засобів вираження, не змінює їхньої сутності, бо всі операції над ними, всі перетворення та зміни здійснюються суб'єктом на основі мисленнєвого експериментування" [18, с.61].

Акт пізнання супроводжується процесами передрозуміння, розуміння, взаєморозуміння суб'єктом наукового пошуку знакової природи об'єкта. У процесі мисленнєвого моделювання беруться до уваги лише найважливіші з погляду наукового пізнання моменти (рисни, чинники), залишаючи несуттєві. Тому мисленнєві моделі є спрощеним уявленням про об'єкт вивчення в розумінні викристалізації суттєвих ознак, що не применшує значущості дослідження.

Пошук об'єктивно істинного знання, що складає ядро [11, с.140] поняття "проектно-впроваджувальна діяльність", супроводжується науковим проектуванням та наступним застосуванням розробленої моделі для вирішення конкретних проблем практики. Мисленнєвий експеримент не є самоціллю. Він забезпечує приріст актуальних знань дослідника про пізнаваний об'єкт, видобутих у процесі доповнюючої інтерпретації педагогічної дійсності. Фокусування на деталях доцільне за умови збереження уваги на загальному макросистемному фоні.

Як зазначає О.Сердюк, "єдиного методу створення мисленнєвих моделей не існує. В кожному конкретному випадку модель вибудовується залежно від завдань, які вирішуються за допомогою означеної моделі" [18, с.62]. Тому розробка теоретичної моделі поняття здійснюватиметься з опорою на принцип двійного знання за технологічною логікою герменевтичного круга.

Реконструкція цілого розглядається як процедура доповнення прогалин у ланцюжку знань про ціле, вихід за межі розуміння. Поступово розширюючи горизонт розуміння, спробуємо змодельовати поняття "проектно-впроваджувальна діяльність". Для цього використовуємо метод фокальних об'єктів. Останній модифіковано відповідно до специфіки дослідних завдань. Доцільно зазначити, що "є деякі теоретичні структури думки <...>, які фактично вільні, у тому смислі й від інтерпретації їх самими винахідниками структур" [6, 5], що вможлиблює постійний розвиток категорійно-понятійного апарату науки.

Фокальними (лат. focus – осередок) називають об'єкти, що перебувають у фокусі, центрі уваги. Метод фокальних об'єктів у широкому розумінні – це спосіб реконструкції цілого, вузькому – наукова інтерпретація системи понять, які використовуються для з'ясування сутності пізнаваного об'єкта. У процесі доповнювальної інтерпретації здійснюється процедура перенесення ознак з окремих частин на ціле шляхом абстрагування та ідеалізації.

Отже, побудова моделі поняття – теоретична реконструкція тексту з метою найбільш точного сприйняття його смислу, наділення останнього додатковим (новим) смислом [11, с.133]. Така процедура розглядається як засіб розкриття сутності, змісту та структури поняття "проектно-впроваджувальна діяльність".

Технологічні етапи мисленнєвого експерименту відтворюють герменевтичну логіку процесу пізнання: перший – вибір тексту; другий – входження в ситуацію непорозуміння; третій – висування реконструкційної гіпотези; четвертий – доповнювальна інтерпретація; п'ятий – побудова теоретичної моделі поняття; шостий – розуміння тексту.

Вибір тексту. Під текстом прийнято розуміти будь-яку знакову систему, яка має здатність бути носієм смислової інформації. Тому будь-який об'єкт, що є витвором людського духу і має знакову природу, може бути або є реальним текстом [11, с.128]. Проектно-впроваджувальна діяльність учителя як феномен проектної культури є текстом невідомої інформації. Реконструкція тексту можлива за умови обґрунтованого вибору фокальних об'єктів, конструювання нових смислових контекстів. Входження дослідника в ситуацію непорозуміння сприяє виходу за межі розуміння. "Відповідно до цілей моделювання здійснюється збір та систематизація інформації щодо сформульованих завдань. Достовірність і повнота початкової інформації є необхідною умовою побудови науково обґрунтованої моделі. Вони забезпечуються істинністю фактів у змісті інформації. Всебічність аналізу об'єкта вивчення й побудови моделі зумовлюється поміркованим вибором у систематизації та класифікації даних, тобто способом організації в опрацюванні інформації" [18, с.62].

Процедура вибору фокальних об'єктів передбачає урахування специфіки дослідних завдань, єдності смислового поля, узагодження фокальних об'єктів із точками найвищої інтенсивності, можливості підсилення чи ампліфікації (поширення, збільшення) сутнісних ознак досліджуваного об'єкта, здатності розширити горизонт розуміння тексту.

Якщо процес вибору фокальних об'єктів підпорядкований специфіці дослідних завдань, то єдність смислового поля для різних дослідників передбачає наявність різних комбінацій точок інтенсивності, конструювання мозаїки смислових контекстів, множинність ситуацій непорозуміння, варіативність шляхів розв'язання конкретних завдань.

Якщо потенційно фокальний об'єкт співвідноситься з точками інтенсивності, то вибирається саме той, що володіє найвищою силою напруги щодо даного тексту, здатний конструювати просторову цілісність смислових контекстів. Адже останній володіє найвищим потенціалом, що реалізується через можливість підсилення чи ампліфікації ознак досліджуваного об'єкта. Досліднику необхідно ретельно підійти до вибору фокальних об'єктів.

Це повинні бути такі поняття, які при перенесенні сутнісних ознак з окремих частин на ціле здатні розширити горизонт розуміння тексту.

У нашому дослідженні такими фокальними об'єктами є науково обґрунтовані поняття:

- педагогічна діяльність (визначає єдність смислового поля);
- проектування, проект, впровадження (співвідносяться з точками його найвищої інтенсивності);

володіють здатністю розширити горизонт розуміння смислу поняття, що потребує наукового обґрунтування, а саме: "проектно-впроваджувальна діяльність учителя").

Входження в ситуацію непорозуміння. Теоретична модель ситуації непорозуміння базується на усвідомленні суперечностей між реальною дійсністю та ідеальним уявленням про неї. Щоб побудувати модель проблеми, треба розкрити її сутнісне ядро на рівні системи протиріч. Адже "тільки нерозуміння чогось дає шанс народитися розумінню. Зверніть увагу на простий хід, – зазначає М. Мамардашвілі. – Розуміння є відповіддю на нерозуміння, а якщо нема незрозумілого, то не може бути й виникнути і розуміння" [12, с.67]. Однак зрозумілим може стати тільки те, що нами осмислено.

Кожен фокальний об'єкт за своєю суттю є багатоаспектним, відбиває властивий саме йому рівень ситуації непорозуміння. Враховуючи специфіку нашого мисленнєвого експериментування, фокальний об'єкт "педагогічна діяльність" характеризує ядро проблеми як протиріччя між традиційною та інноваційною моделями професійно-педагогічної діяльності; "проектування" – між наявністю реальних проблем педагогічної практики і неусвідомленими та необґрунтованими способами їх вирішення; "проект" – нормативними проектами вирішення проблем й інноваційними, креативно-пошуковими; "впровадження" – інваріантними і варіативними стратегіями реалізації інноваційних змін. Отже, проектно-впроваджувальну діяльність учителя характеризує система протиріч різних фокальних об'єктів, що відбивають різні смислові контексти досліджуваного об'єкта.

Висування реконструкційної гіпотези. Як зазначає В.Краєвський, гіпотеза, що подається нами на початку мисленнєвого експерименту, до певної міри вже втілює модельне уявлення про хід передбачуваної роботи чи її результати [8, с.120]. Якщо виходити з припущення, що будь-яка діяльність – це процес вирішення проблем [16, с.22], то проектно-впроваджувальна – це діяльність учителя, що виходить на проектування способів вирішення проблем з допомогою інноваційних, креативно-пошукових проектів. Останні сприятимуть реалізації інноваційних змін в освіті.

Доповнювальна інтерпретація. Перевірка реконструкційної гіпотези здійснюється за принципом згортання категорійного ряду. Необхідно розробити моделі понять відібраних фокальних об'єктів, виокремити з науково обґрунтованого тексту ("відоме") X знання ("невідоме"), що стосується проектно-впроваджувальної діяльності як явища професійно-педагогічної дійсності.

Якщо кожна модель має об'єктивно істине ядро, що забезпечує адекватність гуманітарного знання, то можна викристалізувати ядро поняття "проектно-впроваджувальна діяльність" з допомогою фокальних об'єктів. Останні відбивають сутність педагогічних явищ та процесів, що їх охоплюють. З їхньою допомогою зможемо розширити горизонт розуміння досліджуваного об'єкта, бо вони входять у простір точок інтенсивності.

Розглянемо перший фокальний об'єкт. "Діяльність" як соціальне поняття використовується в педагогічному контексті. Вибудовуємо категорійний ряд. "Педагогічна діяльність" – це:

- найважливіша форма прояву життя людини, активного ставлення до дійсності. До діяльності її спонукають різні потреби, які відображаються у її свідомості як образи відповідних їм об'єктів і дій, що ведуть до задоволення цих потреб <...> [15, с.327];
- спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [4, с.98];
- сукупність дій людини, скерованих на задоволення її потреб та інтересів [10, с.176];
- активна взаємодія з навколишньою дійсністю, у процесі якої жива істота виступає суб'єктом, цілеспрямовано впливаючи на об'єкт і вдовольняючи в такий спосіб свої потреби [19, с.169]; інші.

Термін "діяльність" поліфункціональний, про що свідчить інтерпретаційна парадигма поняття в смислових контекстах "професійна діяльність", "професійно-педагогічна діяльність", "інноваційна діяльність", "технологічна діяльність", "науково-дослідницька діяльність", "впроваджувальна діяльність" тощо. Згорнувши зазначений вище категорійний ряд, викристалізуємо ядро моделі поняття. "Педагогічна діяльність" – це:

- процес (дія, взаємодія, спосіб буття);
- результат (обумовлений суспільно й особистісно значущою метою);
- структурні компоненти: мета, суб'єкт, об'єкт, результат і власне процес як засіб досягнення мети (сукупність дій та операцій, технологія);
- характерні ознаки: взаємодія, цілеспрямованість (на досягнення поставлених цілей; задоволення потреб, інтересів; утвердження системних змін); технологічність; проєктованість (прогнозування, моделювання, конструювання, програмування, планування); керованість; коригованість;

□ умова (цілеспрямована взаємодія суб'єктів діяльності; проектування змін; реалізація проекту досягнення поставленої мети; виготовлення продукту заданої кількості та якості).

Аналогічну процедуру проводимо з фокальними об'єктами "проектування", "проект", "упровадження". Ядро моделі поняття "проектування":

□ процес (сукупність дій, операцій; технологія досягнення мети);
 □ результат (проект як засіб досягнення мети);
 □ структурні компоненти: прогнозування; моделювання; конструювання; програмування; планування (використання результатів проектування (проекту), поданого у формі моделі вирішення конкретної проблеми);

□ характерні ознаки: взаємодія; проблемність; креативність; прогнозованість; цілеспрямованість (на створення проекту з необхідними якістьями, що відповідає певним вимогам); технологічність; перманентність;

□ умова (проектування системи критеріїв та параметрів об'єкта).

Ядро моделі поняття "проект":

□ результат (модель вирішення проблеми);
 □ структурні компоненти (предиктор, що передбачає комплекс умов розв'язання певного класу проблем, настановчо-нормативний опис із смислу та "дерево цілей"; структурно-номологічна схема та її епістемічна карта (чи то у вигляді теорії або окремих теоретичних орієнтирів, чи то програмних настанов); проектор чи формоутворювач (ієрархізована система поетапних дій); варіативне поле можливих реалізацій з блоками контролю та оцінки) [9, с.11];

□ характерні ознаки (технологічність; варіативність; відтворюваність; контрольованість; оцінювання);

□ умова (відтворення системи критеріїв та параметрів спроектованого об'єкта – системи, процесу, задачі, ситуації тощо).

Ядро моделі поняття "впровадження":

□ процес (цілеспрямовані та поетапні дії суб'єкта, що забезпечують реалізацію проекту на практиці);

□ результат (відповідність об'єкта моделі спроектованих критеріїв та параметрів);
 □ структурні компоненти (мета, суб'єкт, об'єкт, процес упровадження, результат);
 □ характерні ознаки (взаємодія, цілеспрямованість, технологічність, відтворюваність, контрольованість, оцінювання);

□ умова (дотримання системи критеріїв та параметрів проекту; виготовлення продукту заданої кількості та якості).

Побудова теоретичної моделі поняття. Теоретична модель поняття "проектно-впроваджувальна діяльність" будується за теорією процесу формування понять Г.Шефера.

Ім'я (термін, позначення): проектно-впроваджувальна діяльність.

Логічне ядро (визначається структура логічних відносин між інваріативними ознаками), (табл. 1).

Таблиця 1

Інваріатні ознаки поняття "проектно-впроваджувальна діяльність"

Інваріатні ознаки	Логічні відносини між інваріативними ознаками
Взаємодія	Учитель і учень – суб'єкти управління на власному ієрархічному рівні
Проблемність	Самостійне виявлення вчителем проблеми, пошук шляхів її вирішення
Креативність	Вибір та обґрунтування доцільності застосування технології
Цілеспрямованість	Спрямованість на досягнення не зовні заданого, а передбачуваного результату
Проектованість	Проектування способу досягнення передбачуваного результату з допомогою інновації
Персоналізація	Розробка модифікаційної моделі реалізації технології на практиці
Технологічність	Технологізація власного педагогічного досвіду
Варіативність	Варіативність модифікаційних моделей технології, що впроваджується
Відтворюваність	Упровадження персонал-технології у практику
Рефлексивність	Самооцінка та самоаналіз професійно-педагогічної діяльності
Прогностичність	Прогнозування очікуваних результатів
Перманентність	Безперервність проектного циклу як засіб саморозвитку проектної культури вчителя

Асоціативна структура (вказуються індивідуальні та спорадичні ознаки, приєднані до поняття певним збігом обставин). Наявність останніх свідчить про багатогранність, поліфункціональність поняття “проектно-впроваджувальна діяльність”. Залежно від контексту воно може тлумачитися як: явище педагогічної дійсності; феномен проектної культури вчителя; спосіб буття педагога; модель вирішення проблем практики; модель саморегулювання професійної діяльності; тип інноваційної діяльності; вид проектування і моделювання передового педагогічного досвіду; система науково-методичного супроводу впровадження інновацій; технологія впровадження інновацій; технологія формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності; форма науково-методичної роботи; метод реалізації інноваційних перетворень; засіб саморозвитку та самореалізації педагога тощо.

На даному етапі дослідження дійшли наступних висновків. По-перше, поняття “проектно-впроваджувальна діяльність” доцільно розглядати як якісно нове утворення, результат інтеграції різних передбачень у взаємодії. Наявність спільних інваріантних ознак вказує на його родові зв'язки із системою понять “педагогічна діяльність”, “проектування”, “проект”, “впровадження”. По-друге, проектно-впроваджувальна діяльність як елемент системи може існувати самостійно, бо входить до моделі професійно-педагогічної діяльності не всіма своїми гранями, аспектами, якими, а лише тими, що є значимими для конкретного смислового контексту. По-третє, термін доцільно розглядати як окрему систему або елемент системи вищого порядку. Усе залежить від комбінації та рівня ієрархії ознак поняття, поліфункціонального за суттю. По-четверте, системним компонентом проектно-впроваджувальної діяльності вчителя виступає педагогічне проектування, результатом якого є проект як технологія вирішення проблем практики з допомогою нових чи інноваційних технологій.

Ядро моделі поняття “проектно-впроваджувальна діяльність”:

- процес (проектна технологія досягнення передбачуваного результату з допомогою впровадження інновацій);
- результат (обумовлений суспільно й особистісно значущими цілями; персонал-технологія досягнення передбачуваного результату);
- структурні компоненти (цілепокладання (мета), проектування (процес), проект (результат), впровадження);
- характерні ознаки (взаємодія, проблемність; креативність; цілеспрямованість; проектованість; персоналізація; технологічність; варіативність; відтворюваність; рефлексивність; прогностичність; перманентність);
- умова (саморегулювання професійно-педагогічної діяльності; проектування системи критеріїв та параметрів з урахуванням специфіки впроваджуваної технології).

Робоче визначення поняття: проектно-впроваджувальна діяльність учителя – це діяльність, спрямована на самостійне виявлення проблеми в педагогічній практиці, обґрунтування шляхів її розв'язання з використанням нових чи інноваційних технологій, розробку вчителем персонал-технології досягнення передбачуваних результатів та впровадження цієї технології у практику.

Розуміння тексту. Проводимо мисленнєву перевірку теоретичної моделі поняття з допомогою алгоритму [11]. Якщо рівень розуміння характеризується наявністю “залишку” (частини) невідомого у цілому [11, с.174], то треба розширити горизонт розуміння тексту за принципом герменевтичного круга.

На першому етапі формується реконструкційна гіпотеза h про смисл цілого A ; другому – висувається гіпотеза e про смисл залишку (частини) X у відношенні до смислу A/h (цілого A при врахуванні гіпотези h); третьому – визначається умова пояснення смислу X : смисл A/h мірилогічно пояснює смисл X/e тоді, коли $X/e \in \Phi/h$ (X стає частиною єдиної системи цілого A , так як входить у систему, що не суперечить цілому A). Зі сказаного виведено співвідношення між категоріями знання, пояснення, розуміння: 1. Із знання будь-якої частини мірилогічно не впливає розуміння цілого. 2. Із знання всіх частин мірилогічно не впливає розуміння цілого. 3. Якщо ми знаємо всі частини цілого й існує реконструкційна гіпотеза про смисл цілого, яка пояснює роль кожної частини в системі цілого, то ми розуміємо ціле. 4. Якщо ми знаємо смисл цілого і знаємо відношення кожної частини до смислу цілого, то розуміємо ціле. 5. Якщо ми розуміємо ціле, то розуміємо кожну його частину зокрема [11].

Робоче визначення поняття “проектно-впроваджувальна діяльність” використовується нами як реконструкційна гіпотеза h про смисл цілого A . Якщо проектно-впроваджувальна діяльність – це проектна технологія досягнення передбачуваного результату з допомогою інновацій, що складається з етапів: перший – самостійне виявлення вчителем проблеми в педагогічній практиці; другий – обґрунтування шляхів її розв'язання з використанням нових чи інноваційних технологій; третій – розробка персонал-технології досягнення передбачуваних результатів; четвертий – впровадження цієї технології у практику, то залишається не з'ясованим смисл залишку X у відношенні до смислу A/h , а саме: потребує уточнення “персонал-технологія досягнення передбачуваних результатів”. Висувається гіпотеза e про смисл залишку (частини) X . Якщо досягнення передбачуваного результату здійснюється з допомогою технологій, то останні збагачуються елементами досвіду

вчителя, що їх упроваджує. Отже, “персонал-технологія” – це один із варіантів модифікаційної моделі [5] реалізації технології з метою досягнення передбачуваного результату.

Умовою пояснення смислу X виступає процес інтеграції нової чи інноваційної технології у методичну систему конкретного вчителя. Він передбачає технологізацію педагогічного досвіду на основі трансформації та модифікації технології у процесі її застосування. Обґрунтовуючи смисл X , розшаруємо поняття “персонал-технологія досягнення передбачуваних результатів” на складові. “Досягнення передбачуваних результатів” обумовлює цілеспрямованість системи дій учителя. Передбачуваний результат проектується з урахуванням самооцінки, самоаналізу професійно-педагогічної діяльності, системи критеріїв та параметрів упроваджуваної інновації.

Досліджуючи поняття “технологія”, дійшли наступних висновків [13]: це процес конструйований, чітко алгоритмізований, проєктований на продукт заданої кількості та якості, суворо регламентований технологічною логікою, спрямований на підвищення ефективності навчального (виховного) процесу. Кожна технологія зорієнтована на досягнення конкретного передбачуваного результату. Останній визначається кількісними та якісними показниками опису педагогічного продукту, що вирізняє дану технологію серед інших. В умовах ринкової системи освіти педагог обирає ту, яка здатна вдовольнити потреби й запити замовників освітніх послуг, вирішити конкретні проблеми практики. У процесі застосування будь-яка “загальна технологія” [17, с.26] виступає у формі модифікованої моделі її реалізації. Отже, вона персоналізується. А це означає, що поряд з інваріантними ознаками впроваджуваної технології з’являються індивідуальні та спорадичні, що характеризують методичну систему роботи того чи іншого вчителя, визначають особливості його персонал-технології.

Дослідники зазначають, що процес упровадження технології позначений особистісним освоєнням інваріантної та урізноманітненням умов реалізації варіативної складових на уроці [5, с.14]; “розмаїття цілей, помножене на специфіку навчальних закладів та стиль педагогів, до невпізнанності трансформують кожну, навіть дуже знайому технологію: нам вони здаються щораз іншими” [17, с.24]. Це слугує підставою для персоніфікації технологічної підготовки педагога до освоєння нововведень. У процесі застосування технології вчителем розробляються модифіковані моделі її реалізації. Упроваджувана технологія персоналізується. “З морально-етичних і дидактичних позицій взагалі систему роботи кожного вчителя можна приймати за сучасну освітню технологію, притаманну саме цій людині, – зазначає Т.Гришина. – Двоє вчителів, які використовують один і той самий набір методичних прийомів, все одно працюють по-різному – настільки дієвий фактор впливу індивідуальних особливостей носіїв цих прийомів та їх учнів. У такій ситуації слід говорити про особистісну модифікацію обсягу і змісту технології, здійснену вчителем. Це природний процес освоєння технології, але тоді обсяг і зміст останньої повинні бути чітко об’єктивізовані та внормовані” [5, с.13].

Варто розмежувати поняття “авторська педагогічна технологія” та “індивідуальна технологія”, які близькі за смисловим корелятом. Вони відбивають рівень індивідуальної майстерності вчителя, функціонують на практиці як втілений варіант однієї з модифікованих моделей педагогічної технології. “Якщо ми не заперечуємо впливу особистості педагога на педагогічний процес та його наслідки, то нам доведеться визнати, що кожен педагог працює за своєю індивідуальною технологією, – зазначає І.Підласий – <...>. Сьогодні точаться гострі дискусії з приводу співвідношення загальної технології та індивідуальної майстерності. Поміркувавши, ми дійдемо висновку, що технологію слід виводити за межі індивідуальної майстерності” [17, с.29]. Однак поки технологія не створена, то панує індивідуальна майстерність. Але рано чи пізно остання поступається місцем “колективній майстерності”, технологіям.

Досліджуючи проєктування технології навчання математики, В.Моторіна обґрунтовує авторську технологію вчителя. Розвиваючи теорію В.Безпалько [1, с.96–110] про дидактичний процес як основу педагогічної технології, учена зазначає, що кількість варіантів педагогічної технології практично невичерпана. Структура навчального процесу (НП) подається у вигляді трьох взаємопов’язаних елементів, що проникають один в одного: мотиваційного (М), власне навчальної діяльності (НД), управління цією діяльністю (У) із боку вчителя:

$$\text{НП} = \text{М} + \text{НД} + \text{У}$$

“Залежно від того, які педагогічні міркування покладемо в основу побудови кожного компоненту навчального процесу (М, НД, У) одержимо різноманітні технології навчання <...>. Кожен учитель в процесі своєї творчої педагогічної діяльності створює авторську педагогічну технологію, сутність якої в проєктуванні, створенні і використанні послідовності дидактичних модулів” [14]. Обґрунтовуючи проєктування численних педагогічних технологій, В.Безпалько зазначає, що вибір оптимального варіанта повинен здійснюватися за відповідними критеріями. Якщо цілі навчання й дидактичні процеси взаємозв’язані та взаємообумовлені, то “кожна діагностично сформульована ціль може бути досягнута тільки відповідними процесами, і кожному процесу відповідають принципово досяжні цілі” [1, 96].

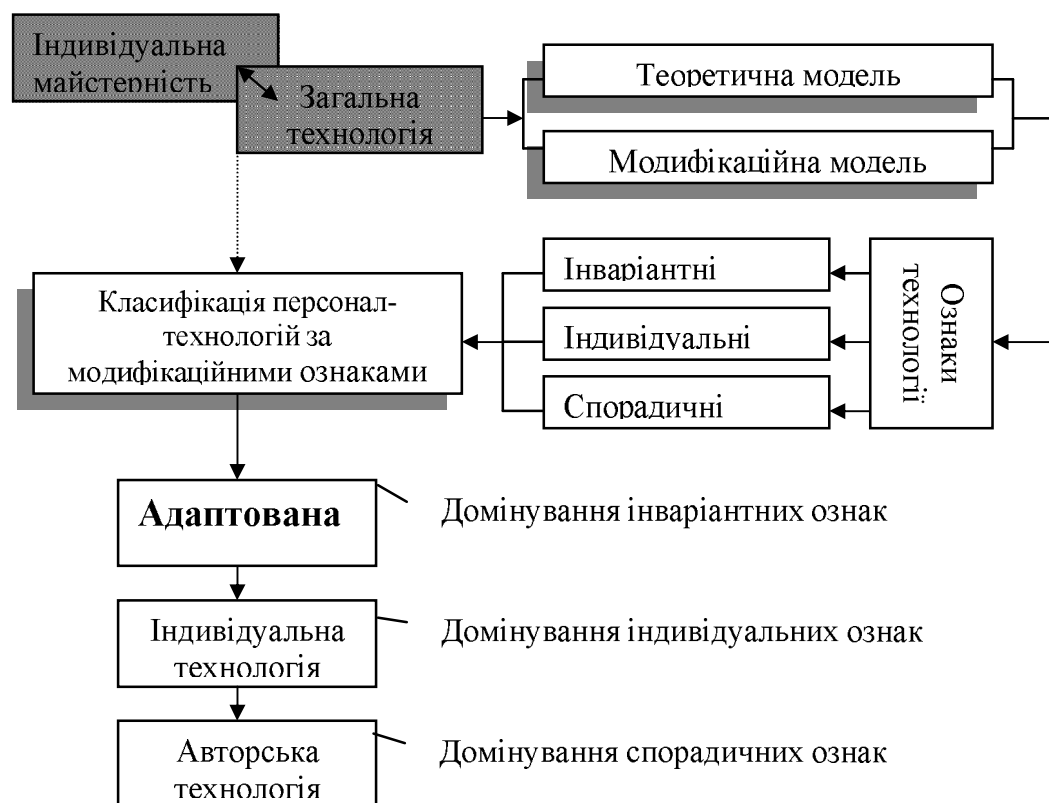


Рис. 1. Класифікація упроваджуваних технологій за модифікаційними ознаками

Отже, модифікаційна модель технології відбиває взаємозв'язок індивідуальної майстерності вчителя із загальною технологією (рис. 1). Остання може бути представлена на рівнях теоретичної та модифікаційної моделей реалізації. Якщо розглядати будь-яку технологію як систему інваріантних, індивідуальних та спорадичних ознак, то модифікаційні варіанти можна класифікувати: адаптована, індивідуальна, авторська моделі реалізації технологічного підходу в навчально-виховному процесі. Домінування модифікаційних ознак вказує на особливості процесу освоєння технології вчителем. Тому персонал-технологію доцільно розцінювати як один з варіантів модифікаційної моделі реалізації нової чи інноваційної технології, персоналізованої в процесі застосування на практиці.

У процесі застосування теоретична модель технології персоналізується й виступає у формі одного з модифікаційних варіантів як персонал-технологія досягнення передбачуваного результату. Остання відбиває рівень індивідуально-виконавської майстерності вчителя.

Подано характерні ознаки різних варіантів персонал-технології (табл. 2).

Таблиця 2

Характерні ознаки персонал-технологій

Критерії	Адаптована технологія	Індивідуальна технологія	Авторська технологія
Домінування модифікаційних ознак технології	<i>Інваріантні ознаки</i> Відбивають сутність, специфіку впроваджуваної технології	<i>Індивідуальні ознаки</i> Відбивають сутність, специфіку впроваджуваної технології, збагаченої елементами педагогічного досвіду вчителя	<i>Спорадичні ознаки</i> Відбивають сутність, специфіку методичної системи вчителя, збагаченої елементами нових чи інноваційних технологій, передового педагогічного досвіду
Цілі	<i>Задані</i> Задані розробником технології, збігаються з описом педагогічного продукту	<i>Уточнені</i> Коригуються, конкретизуються вчителем з урахуванням системи критеріїв та параметрів упроваджуваної технології	<i>Сформовані</i> Задаються діагностично з урахуванням системи критеріїв та параметрів авторської технології

Процес	<i>Жорстко регламентований</i> Алгоритмізований, підпорядкований технологічній логіці впроваджуваної технології	<i>Частково регламентований</i> Орієнтований на реалізацію основних технологічних етапів упроваджуваної технології	<i>Слабо регламентований</i> Обумовлений технологічними процедурами у межах конкретного дидактичного модуля авторської технології
Педагогічний продукт	<i>Визначений</i> Визначений розробником технології як гарантований та передбачуваний результат	<i>Модифікований</i> Передбачуваний результат проєктується з урахуванням педагогічного досвіду вчителя, конкретних педагогічних умов застосування технології	<i>Змодельований</i> Передбачуваний результат моделюється з урахуванням специфіки авторської технології як опис педагогічного продукту

Тепер ми знаємо всі частини цілого. Реконструкційна гіпотеза про його смисл пояснює роль кожної частини в системі цілого, зокрема, “персонал-технологія” – це один із варіантів модифікаційної моделі реалізації технології з метою досягнення передбачуваного результату. Отже, ми розуміємо ціле: проектно-впроваджувальна діяльність – це діяльність, спрямована на самостійне виявлення проблеми в педагогічній практиці, обґрунтування шляхів її розв’язання з використанням нових чи інноваційних технологій, розробку вчителем персонал-технології досягнення передбачуваних результатів та впровадження цієї технології у практику.

Висновки... На поданій моделі (рис. 2) показано взаємозв’язок фокальних об’єктів “професійно-педагогічна діяльність”, “проєктування”, “проєкт”, “упровадження”, сутнісні ознаки яких розкривають специфіку проектно-впроваджувальної діяльності. Остання представлена покомпонентно: проблематизація, цілепокладання, теоретико-методичне обґрунтування способу розв’язання проблеми, прогнозування, моделювання, конструювання персонал-технології досягнення передбачуваного результату, програмування, планування, моніторинг. Вони відбивають логіку трансформації теоретичної моделі в нормативну. Остання є ідеальним уявленням про досягнення передбачуваних результатів розв’язання конкретних педагогічних проблем із допомогою нових та інноваційних технологій.

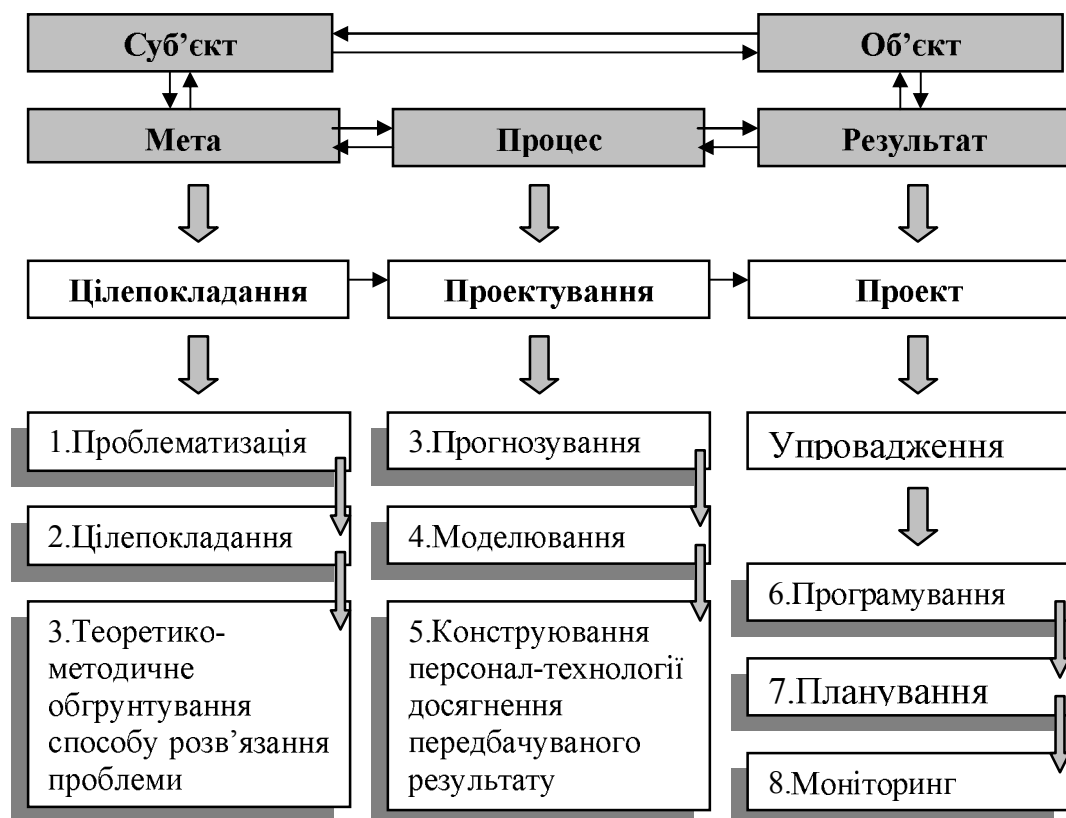


Рис. 2. Модель поняття “проектно-впроваджувальна діяльність”

Сконструйована модель виконує роль педагогічного передбачення, результати якого будуть уточнюватися шляхом організації й проведення реального експерименту. Він дасть можливість порівняти отримані результати, виявити закономірності та принципи формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності.

Література

1. Беспалько В. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред. и сост. А.Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
3. Генисаретский О. “Искусственные” и “естественные” системы // http://www.procept.ru/publications/1966_isk&est_sys.htm
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Гришина Т. Освітня технологія як об'єкт методичної роботи. – Х.: Основа, 2003. – 96 с.
6. Добронравова И. Уроки Пригожина: философское основание и культурный контекст нового понимания мира в постнеклассической науке // Практична філософія. – № 2. – 2004. – С. 3–11.
7. Загвязинский В. Методология и методика дидактического исследования. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
8. Краевский В. Моделирование в педагогическом исследовании / В кн.: Введение в научное исследование по педагогике: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Ю.Бабанский, В.Журавлев, В.Розанов и др. / Под ред. В.Журавлева. – М.: Просвещение, 1988. – С. 107–122.
9. Кримський С. Проект і проектування в сучасній цивілізації / Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-орієнтований збірник / Кер. авт. кол. С.Шевцова. Наук. кер. і ред. І.Єрмаков. – К.: Департамент, 2003. – С. 6–15.
10. Крысько В. Психология и педагогика в схемах и таблицах. – Мн.: Харвест, М.: СМТ, 2000. – 384 с.
11. Кузнецов В. Герменевтика и гуманитарное познание. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 192 с.
12. Мамардашвили М. Философские чтения. – Санкт-Петербург: Азбука-классик, 2002. – 832 с.
13. Мариновська О. Технологічний підхід в освіті: сутність, специфіка, орієнтири реалізації // Джерела. – 2005. – № 1–2. – С.7–15.
14. Моторіна В. Методика викладання математики // http://www.pu.ac.kharkov.ua/kaphedras/mat_metodic/block2/rozdil3_6.htm
15. Педагогический словарь. В 2 т. / Гл. ред. И.Каигов. – М.: Изд. Акад. Пед. Наук, 1960. – Т. 1. – 774 с.
16. Петербургская школа: образовательные программы / Под ред. О.Лебедева. – Санкт-Петербург: Специальная литература, 1999. – 182 с.
17. Підласий І. Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. – К.: Слово, 2004. – 616 с.
18. Сердюк О. Методологічні засади моделювання особистісно орієнтованої навчальної діяльності у вищій школі // Вища школа України. – № 1. – 2005. – С. 60–65.
19. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.

Анотація

У статті розглядається технологічна логіка мисленнєвого експерименту, теоретична модель поняття “проектно-впроваджувальна діяльність”.

Аннотация

В статье рассматривается технологическая логика мыслительного эксперимента, теоретическая модель понятия “проектно-внедренческая деятельность”.

Подано до редакції 06.11.2007.

© 2007

Міщенко О.М.

ПРОБЛЕМА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНИХ ТЕОРЕТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Формування громадянської відповідальності старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу передбачає активну реалізацію новітніх педагогічних концепцій у діяльності загальноосвітніх шкіл, гімназій, педагогічних училищ, в яких навчається учнівська молодь віком 14-17 років і відноситься до категорії старшокласників. Сучасні підходи до реформування освіти – створення навчально-виховних закладів нового типу (12-тирічна школа, гімназія), удосконалення процесу громадянського виховання старшокласників в процесі вивчення предметів гуманітарного циклу має забезпечувати моральне формування учнів, ефективно використання сучасних інтенсивних, особистісно орієнтованих технологій у педагогічній практиці загальноосвітньої школи, гімназії, ліцею.

Соціальна роль особистості вчителя гуманітарних дисциплін, його професіоналізм невинно зростає в міру гуманізації та демократизації освіти. Такий підхід дозволяє здійснювати громадянське виховання