

2. Педагогіка / За ред. А. М.Алексюка. — К.: Рад. школа, 1985. — 195 с.
3. Педагогіка / За ред. М. Д.Ярмаченка. — К.: Вища школа, 1986. — 541 с.
4. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Пер. с польс. О. В. Довженко. — М.: Высшая школа, 1986. — 368 с.
5. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособие для студентов ФПК, директоров общеобразовательных школ и в качестве учебного пособия по специальному курсу для студентов / Под ред. М. М. Скаткина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1982. — 319 с.
6. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. — М.: Педагогика, 1980. — 96 с.
7. Лернер И. Я. Проблемное обучение. — М.: Знание, 1974. — 64 с.
8. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. — М.: Педагогика, 1998. — 186 с.
9. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения. — М.: Знание, 1974. — 64 с.
10. Оконь В. Введение в общую дидактику / Пер. с польс. Л. Г. Кашкуевича. — М.: Высшая школа, 1990. — 368 с.
11. Арьдин В. М., Атонов Г. А. Учебная деятельность студентов: Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. — Донецк: ЕАИ-пресс, 2000. — 80 с.
12. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М.: Высшая школа, 1991. — 204 с.
13. Кондрашова Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. — Киев – Одесса: Вища школа, 1988. — 108 с.
14. Петренко В. В. Розвиток форм організації навчання в середній загальноосвітній школі та педагогічних вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації // Нові технології навчання: Наук.-метод. збірник / За ред. Б. І. Холод. — К.: НМЦВО, НМЦСО, 2001. — Вип. 29. — С. 40–46.
15. Бабанский Ю. К. Педагогика. — М.: Просвещение, 1983. — 607 с.
16. Паламарчук В. Ф. Школа учит мыслить. — М.: Просвещение, 1987. — 218 с.
17. Данилов М. А. Процесс обучения в советской школе. — Л.: ЛГУ, 1967. — 240 с.
18. Есипов В. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. — М.: Учпедгиз, 1967. — 240 с.
19. Дидактика средней школы / Под ред. М. А. Данилова, М. М. Скаткина. — М.: Педагогика, 1975. — 303 с.
20. Махмутов М. И. Современный урок: вопросы теории. — М.: Педагогика, 1981. — 192 с.
21. Берека В. Є. Організація практичної підготовки слухачів магістратури за спеціальністю «Управління навчальним закладом». — Хмельницький: Вид-во ХГПІ, 2005. — 216 с.
22. Берека В.Є. Сутність, функції, структура та класифікація методів магістерської підготовки майбутніх менеджерів освіти // Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. — 2004. — № 4. — С. 32–38.

Олександра ЯНКОВИЧ

ПРОГНОЗУВАННЯ РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВНЗ

У статті здійснено прогнозування майбутнього розвитку освітніх технологій. Передбачено створення нових технологій організації навчального процесу, усунення необґрунтованої технологічної термінології. Прогнозується використання освітніх технологій для вирішення суспільних проблем.

У сучасній Україні освітня технологія — це соціально-педагогічне новоутворення ВНЗ, яке прискореними темпами розвивається з 90-х років ХХ ст., значною мірою відображаючи технологічні процеси зарубіжної педагогіки. Разом з тим технологізація вітчизняної освіти характеризується суттєвими відмінностями, які полягають у впровадженні соціально-виховних, виховних технологій і технологій управління, яких немає в зарубіжних країнах. Серед освітніх технологій найінтенсивніше розвиваються інформаційно-комунікаційні, забезпечуючи кардинальні перетворення у діяльності навчальних закладів. Інформаційні технології протягом кількох десятиріч зайняли домінуюче становище і нині сприяють підвищенню ефективності тих технологій, що виникли значно раніше: навчальних, виховних, управління. На сучасному етапі вочевидь не існує жодного навчального закладу, в якому б зовсім не впроваджувався технологічний підхід. Реалізація освітніх технологій перетворилася на своєрідну «моду», яка, на жаль, має тенденцію радше до скороминучості, ніж до постійності.

Однак у впровадженні технологічного підходу спостерігаються невирішені проблеми: будь-яка інновація навчального закладу, зазвичай, тлумачиться як технологія; використання

освітніх технологій часто здійснюється без діагностичних процедур; тривалість одного заняття часто вважається достатньою для реалізації технології.

Дискусійність основних теоретичних положень технологізації освіти спричинила те, що педагогічні працівники реалізують технологічний підхід без єдино обґрунтованих вимог на свій розсуд, що призводить до його дискредитації та відхилення, позаяк інновації, котрі вони впроваджують як технології, часто таким терміном назвати неможливо. Безперечно, перераховано не всі хиби технологізації освіти, які стримують її розвиток. Як невідворотний об'єктивний процес постає їх усунення у майбутньому.

Спорідненість освітніх та соціальних процесів, значимість і перспективність технологічного підходу, а також проблематичність його реалізації у навчально-виховному процесі спонукає до здійснення соціально-освітнього прогнозування.

Прогностична функція педагогічної науки відома із часів Стародавнього світу. Розвиток змісту, форм, методів навчання та виховання у майбутньому намагалися передбачити старогрецькі філософи Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель, а також староримський діяч, викладач школи риторики Квінтіліан [1, 14]. На необхідності передбачень у педагогічній діяльності акцентували увагу зарубіжні класики педагогіки Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, Ф.В.А. Дістервег, національний педагог К. Ушинський та ін. [1, 14–16].

Проблеми педагогічного прогнозування у різні роки досліджували І. Бестужев-Лада, Б. Гершунський, І. Підласий, В. Чепелев та інші вчені.

Незважаючи на посилений інтерес до технологічного підходу, який вчені характеризують як «бум» в галузі технологізації освіти, нами виявлено окремі дослідження з проблем передбачення майбутнього освітньої технології. Їх авторами є В. Гузеєв, І. Зязюн, Т. Назарова та інші науковці. Двоє останніх, зокрема, зважаючи на відкритість педагогічних систем та кризові явища, що існують і нині, ставлять під сумнів можливість виникнення нових ефективних технологій. Російський вчений В. Гузеєв, досліджуючи декілька поколінь освітніх технологій, вважає, що найперспективнішими серед них є інтегральні. Загалом, у психолого-педагогічній літературі недостатньо уваги приділено використанню технологічного підходу в майбутньому. Нами не виявлено наукових праць, в яких би відбувалося б з'ясовувалися шляхи розвитку суспільних процесів через призму освітніх, зокрема технологічних підходів.

Мета статті — здійснення прогнозування розвитку освітніх технологій у педагогічній теорії та практиці.

В «Енциклопедії освіти» прогнозування (від грец. *prognosis* — передбачення) тлумачиться як «розробка прогнозів, тобто ймовірних суджень щодо стану функціонування об'єктів у найближчому і віддаленому майбутньому» [3, 716]. Автори цього видання прогноз в освіті розглядають як частину соціального прогнозування, акцентують увагу на можливостях передбачення впровадження освітніх технологій.

Основними методами, доцільними для наукового передбачення майбутнього освітніх технологій є екстраполяційні, історичної аналогії та логічного прогнозування. Екстраполяційний є найпростішим методом, який використовується для отримання прогностичних висновків на основі емпірично фіксованих законів та повторюваних явищ. Він полягає «в поширенні висновків, отриманих унаслідок спостереження над однією частиною явища, на іншу його частину» [3, 716]. Екстраполяція ґрунтується переважно на інтуїтивній впевненості, що певна тенденція зберігатиметься протягом прогнозованого періоду. Вища достовірність висновків властива методам логічного прогнозування та аналогії.

Методологічною основою прогнозування є філософські діалектичні закони переходу кількісних змін у якісні, боротьби та єдності суперечностей, заперечення заперечення. У результаті дії цих законів розвиток відбувається із збереженням певних елементів старої якості у новій. Окрім того, завдяки спіралеподібному розвитку стара якість зберігає шанс виникнути заново на новому витку історії, проте відзначатиметься прогресивнішими тенденціями, на відміну від попередньої.

Здійснюючи прогнозування розвитку освітніх технологій як соціально-освітнього новоутворення, ми орієнтувалися передусім на такі чинники:

– основні тенденції та розвиток програмованого навчання як основи й аналога освітніх технологій у вітчизняній теорії та практиці; аналогічно до програмованого навчання доцільно передбачати майбутнє технологічного підходу;

– генезис технологічного підходу у зарубіжній педагогіці. Там виникли освітні технології і розвивалися на декілька десятиріч раніше, ніж в українській освітній системі, отже, є цінним матеріалом для логічного прогнозування новоутворень українських навчальних закладів;

– розвиток вітчизняних освітніх процесів. Освітня технологія є одним із таких процесів, імовірно, розвиватиметься згідно з тими ж закономірностями, що й інновації, які вже були в історії педагогічної теорії та практики.

Однією із найбільш оптимальних навчальних систем, доцільних для використання як джерело логічного прогнозування розвитку освітніх технологій, є програмоване навчання. Вивченням його діалектики та передбаченням майбутнього займалися українські вчені І. Підласий та В. Чепелев. Вони довели, що у розвитку кожної педагогічної проблеми спостерігається закономірність: піднесення змінюється занепадом, проте цілковитого відхилення досліджуваного феномена не відбувається, позаяк розпочинається вивчення невиявлених раніше аспектів [4, 27]. Такій закономірності відповідає генезис програмованого навчання. З початку його запровадження воно стало предметом посиленої уваги науковців, педагогів, громадськості. Йому відводилася роль провідної системи навчання, яка мала остаточно замінити традиційну (Н. Талізїна та ін.) завдяки низці переваг: у ньому повніше реалізовувався індивідуальний підхід до учня; створювалися кращі умови для засвоєння знань; посилювався інтерес до навчання, передусім завдяки новизні, а також через використання машин та інших технічних пристроїв; ліквідувався розрив, що виник між кількістю знань, набутих людством, і можливостями оволодіння ними при тих методах, які існували; воно готувало до роботи в народному господарстві; відпадала потреба у здійсненні обчислень і розрахунків, які виконують «розумні машини». Проте вже через десятиріччя було доведено хибність передбачень заміни традиційного навчання програмованим. Не виправдалися прогнози також вчених (В. Шрамм, Д. Епперсон та ін.), які передбачали відхилення програмованого навчання і його повну заміну досконалішими системами. Обидва передбачення не відповідають закону заперечення заперечення, згідно з яким навіть досконалі утворення згодом піддаються заміні, оскільки не відповідають новим вимогам чи умовам, що зазнали дестабілізації. Проте окремі їх елементи зберігаються у новостворених системах.

Отже, варті уваги ідеї програмованого навчання мали б повторитися у наступних новоутвореннях. Такої думки дотримувалися І. Підласий та В. Чепелев, фактично передбачивши прискорений розвиток технологій дистанційної освіти, широке використання інформаційних технологій в управлінні освітньою галуззю загалом та навчальним процесом зокрема. Вони зазначали: «Велике майбутнє в програмованому навчанні належить адаптивним навчаючим програмам, які будуть реалізовуватися за допомогою адаптивної навчаючої техніки... На базі ЕОМ створюватимуться навчаючі комплекси, єдині центри навчання та ін.» [4, 28].

Здійснення прогнозування розвитку технологічного підходу у вітчизняній педагогіці можливе на основі використання методу аналогій до еволюції та сучасного стану освітніх технологій у зарубіжній педагогічній теорії та практиці.

Виникнувши за рубежом у другій половині ХХ ст., освітня технологія стала предметом дослідження вчених США, Великої Британії, Японії, Польщі та інших держав. Протягом кількох десятиліть суттєво змінювалися підходи щодо трактування сутності технологічних понять та основні положення теоретичних засад технологізації освіти. У зарубіжній педагогіці освітню технологію вперше тлумачили як засіб навчання, проект (модель) навчального процесу та будь-яку інновацію. Останнє визначення знецінило значення технологічного підходу у навчально-виховній діяльності навчальних закладів, його діагностичні функції та роль цілеспрямованого, всебічного впливу на особистість вихованця. На сучасному етапі найперспективнішими вважаються інформаційні технології. У навчальному процесі широко практикується також проектне, ситуативне навчання, кейс-study та інші інновації, проте термін «технологія» щодо них, зазвичай, не використовується.

Доцільно припустити, що домінування інформаційно-комунікаційних технологій (не тільки в освітній галузі, а й в економіці та інших сферах суспільного буття) сприяло усуненню технологічної термінології у навчальних закладах щодо інших інновацій, що раніше визначалися як технології. Подібні процеси можуть відбуватись і у вітчизняній освіті. Проте на заваді прогнозування аналогічних тенденцій в українській педагогіці постають інші історичні умови та особливості вітчизняної освітньої системи, яка багатьма аспектами відрізняється від зарубіжної.

Надійнішим джерелом для передбачення майбутнього освітніх технологій може стати генезис вітчизняних освітніх інновацій, передусім, методів, трансформованих у технології, а також інших прогресивних ідей: наукової організації праці, компетентнісної освіти та інших.

Відстежити причини чергувань піднесення та занепаду інновацій з метою здійснення передбачення доцільно на прикладі однієї з найпоширеніших технологій — інтерактивної. Її попередником в освітніх закладах України був бригадно-лабораторний метод навчання, який використовували у 20-х роках ХХ ст. Учні об'єднувалися у бригади для реалізації поставлених учителем завдань. Після виконаної роботи школярі звітували про отримані результати.

Метод мав як переваги, так і вади. З одного боку, учні взаємно навчали один одного, формували в собі колективістські почуття, з іншого — слабші школярі мали можливість уникнути індивідуального контролю та отримати схвальну оцінку своєї діяльності за рахунок сильніших. Проблеми в контролі знань, які призвели до погіршення успішності, спонукали до відхилення бригадно-лабораторного методу. При цьому були проігноровані його переваги — здатність учнів навчати один одного краще, ніж це вдається учителям. Доцільно припустити, що бригадно-лабораторний метод необхідно було поєднати із іншими дидактичними методами, які б сприяли усуненню вад групової роботи. Невміле використання інновації, гіперболізація її значення, перетворення її у панацею від негараздів школи призводить радше до негативних наслідків, ніж до підвищення ефективності навчальної діяльності. Проте переваги, які можна отримати від використання методу, зумовлюють як невідворотний процес повернення до нього у майбутньому.

Саме такі закономірності проявилися в розвитку бригадно-лабораторного методу. Потенційні можливості взаємного навчання в аспекті поліпшення навчальної діяльності сприяли відродженню цього методу у 80-х рр. ХХ ст. У кінці ХХ ст. групове навчання трансформувалося у популярну інтерактивну технологію.

Принагідно зауважимо, що універсальних, таких, що зумовлюють тільки позитивний ефект, інновацій немає. Кожна володіє як перевагами у підвищенні ефективності навчально-виховного процесу, так і недоліками. В. Гузеєв стверджує, що плюси, які отримує вчитель від впровадження новоутворення, обертаються недоліками для учнів, і навпаки, те, що необхідно для школярів, створює проблеми для вчителя. «Чим зручніший спосіб викладання для вчителя, тим він незручніший для учнів», — зазначає вчений [2, 84]. Вади інновації спонукають до її відхилення. Проте згодом на новому витку історії в інших умовах знову виникає інтерес до утворення, яке було забуто або відхилено, незважаючи на його потенційні можливості у поліпшенні навчально-виховного процесу.

Наявністю переваг та недоліків будь-якої новації пояснюється діалектика її широкого використання та відхилення, що загалом забезпечує її спіралеподібний розвиток і може бути матеріалом для прогнозування майбутнього освітньої технології.

Така ж діалектика властива компетентнісній освіті, основи якої закладались у другій половині 50-х років ХХ ст., коли стало зрозумілим, що у підготовці майбутнього фахівця у ВНЗ акцент зроблено на засвоєнні знань, проте формуванню здатності до дії приділено недостатньо уваги. У педагогічних інститутах було збільшено тривалість практик, до читання лекцій залучено вчителів, студентів — до реалізації трудових проєктів. Проте навчальні плани не вдалося переорієнтувати у напрямку усунення багатопредметності і збільшення часу на викладання методик. Зазвичай, контроль у навчальних закладах передбачав виявлення рівня засвоєння знань, а не здатності до дії. Не було вироблено механізму поліпшення практичної підготовки майбутніх фахівців. У результаті прогресивна ідея була забута, а навчально-виховний процес здійснювався у старому режимі. Враховуючи необхідність переорієнтації навчання у ВНЗ з домінування теоретичної на домінування практичної складової, вже в

середині ХХ ст. можна було прогнозувати повернення у найближчому майбутньому до ідеї формування здатності до дії на противагу збільшенню обсягу засвоєваних знань у зв'язку з інформаційним вибухом.

У 90-х роках ХХ ст. багаторічне намагання усунути затеоретизованість навчального процесу трансформувалося у компетентнісну освіту. Необхідність її запровадження пояснювалася також євроінтеграційними процесами, приєднанням України до Болонського процесу, у ВНЗ держав-учасниць якого у навчальному процесі акцент зроблено на практичну готовність до майбутньої професії.

Отже, відродженню освітніх інновацій сприяють їх переваги у піднесенні ефективності навчально-виховної діяльності, відхилення ж зумовлюють відсутність механізму практичного впровадження, труднощі у реалізації, вади у використанні, недостатній рівень технічних можливостей, невміле впровадження, гіперболізація їх значення та перетворення їх у панацею від негараздів школи. Проте згідно із законом заперечення розвиток інновацій здійснюватиметься по спіралі, прогресивні елементи досвіду завжди втілюватимуться у майбутніх новоутвореннях. Таку діалектику необхідно враховувати, здійснюючи прогнозування розвитку освітніх технологій.

У педагогічних ВНЗ практичній підготовці та формуванню компетентностей випускників сприяють передусім загальнопрофесійні та професійно-педагогічні технології. Разом з тим методичні технології, як правило, тотожні до методів навчання. Маються на увазі кейс-технології, проблемні, проектні та інші, яким вже повертається їх традиційний термін «метод». Враховуючи постійне зростання обсягів інформації, вдосконалення комп'ютерної техніки, доцільно прогнозувати вдосконалення інформаційних технологій, що сприятимуть радикальним змінам у навчальній діяльності, виховному та управлінських процесах.

Таким чином, основними прогнозованими напрямками розвитку освітніх технологій є:

- створення нових інформаційних технологій та опанування їх майбутніми фахівцями;
- обґрунтування та впровадження на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій інноваційних технологій організації навчально-виховного процесу, в яких можливе поєднання переваг дистанційної освіти та індивідуального спілкування з викладачем;
- проектування навчальних технологій формування компетентностей педагога, що забезпечують розвиток його професіоналізму, оскільки основним чинником навчально-виховного процесу є вчитель, його педагогічна майстерність;
- домінування загальнопрофесійних і професійно-педагогічних технологій, які забезпечують цілеспрямованість, системність підготовки майбутнього вчителя, надають їй контрольованого характеру;
- трансформування методичних технологій у «методи» та зменшення кількості новоутворень, що трактуються як технології.

На основі аналізу сучасного стану освітніх технологій у зарубіжній та українській педагогічній науці доцільно прогнозувати тенденцію щодо повернення традиційної термінології також іншим інноваціям, які не відповідають вимогам та критеріям технологічного підходу.

Розвиток технологізації освіти можливий тільки на основі глибокої обізнаності педагогів з теоретичними основами та способами практичної реалізації освітніх технологій. Одним з основних напрямів їх розвитку залишатиметься формування педагогічної технологічної культури як вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, так і викладачів педагогічних ВНЗ. Процес поліпшення технологічної грамотності педагогічних працівників може відбуватися ефективно разом із піднесенням престижу освіченої людини, учительської професії, позаяк відсутність належного ставлення до вчителя є не тільки гальмом для технологізації освіти, а й суспільних зрушень.

Однією із визначальних тенденцій розвитку освітніх технологій є значне переважання темпів змін інформаційних технологій порівняно з виховними. На нашу думку, усунення такої суперечності сприятиме подоланню соціальних конфліктів та суспільних проблем.

Джерелом для розвитку виховних технологій може стати створення освітньо-виховної концепції держави на основі консолідації суспільних виховних інституцій. На сучасному етапі, враховуючи плюралізм ідей, суперечливість програм політичних партій, рівень корупції та

організованої злочинності, така консолідація видається радше неможливою, ніж реальною у недалекому майбутньому. Проте кризові явища ставлять суспільство перед загрозою втрати державності. За таких умов можливі радикальні суспільні зміни. Накопичення суперечностей, згідно з діалектичними законами, призводить до виникнення нової якості. Доцільно припустити, що її генезис забезпечуватиме з-поміж інших чинників й освітня галузь. Отже, у критичні періоди реформування держави її моральне оздоровлення значною мірою залежатиме від освітньої сфери. Вона ж, відповідно, залежна від державної політики. Таким чином, розвиток освітніх інновацій (технологій) та розвиток суспільних процесів є взаємопов'язаними явищами. Криза в суспільстві не тільки не перешкоджатиме проектуванню нових технологій як відкритих систем, а навпаки, стимулюватиме їх створення для подолання гострих соціальних проблем.

Аналіз основних тенденцій розвитку освітніх технологій, використання методів прогнозування дозволили передбачити у майбутньому прискорений розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, їх зрівноважування виховними технологіями, створення нових технологій організації навчального процесу, в яких поєднувалися б переваги дистанційної освіти та індивідуального спілкування з викладачем, усунення технологічної термінології щодо новоутворень, які не відповідають критеріям технологічного підходу. Прогнозуємо освітню технологію як спосіб поліпшення підготовки фахівців, один із чинників реформування держави та усунення суспільних протиріч.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: Методология, теория, практика. — К.: Изд-во при Киев. ун-те ИО «Вища школа», 1986. — 200 с.
2. Гузеев В. В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. — М.: Народное образование, 2001. — 128 с.
3. Енциклопедія освіти / АПН України; Гол. ред. В. Г. Кремень. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
4. Чепелев В. І. Програмоване навчання: здобутки, тенденції, перспективи. // Радянська школа. — 1976. — № 11. — С. 21–29.