

6. Батищев Д.И. Многокритериальный выбор с учетом индивидуальных предпочтений / Д.И. Батищев, Д.Е. Шапошников. – Нижний Новгород : ИПФ РАН, 1994. – 92 с.
7. Бешелев С.Д. Математико-статистические методы экспертных оценок / С.Д. Бешелев, Ф.Г. Гурвич. – М. : Статистика, 1980. – 264 с.
8. Гафт М.Г. Принятие решений при многих критериях / М.Г. Гафт. – М. : Знание, 1979. – 64 с.
9. Лесь О.М. Економіка і організація виробництва : конспект лекцій / О.М. Лесь, В.Б. Косолапов. – Х. : ХНАДУ, 2009. – 116 с.
10. Лесь О.М. Методичні вказівки до практичних робіт з дисципліни “Економіка і організація виробництва” для студентів денної та заочної форми навчання спеціальностей 0913 “Метрологія та вимірвальна техніка”, 0925 “Автоматизація та комп’ютерно-інтегровані технології” / О.М. Лесь, В.Б. Косолапов. – Х. : ХНАДУ, 2009. – 71 с.
11. Лесь О.М. Засоби діагностування рівня освітньо-професійної підготовки з дисциплін: “Економіка виробництва” та “Економіка і організація виробництва” за вимогами кредитно-модульної системи / О.М. Лесь. – Х. : ХНАДУ, 2009. – 93 с.
12. Дэвид Г. Метод парных сравнений / Г. Дэвид. – М. : Статистика, 1978. – 144 с.
13. Орлов А.И. Нечисловая статистика / А.И. Орлов. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 513 с.
14. Подиновский В.В. Парето-оптимальные решения многокритериальных задач / В.В. Подиновский, В.Д. Ногин. – М. : Наука, 1982.

ОСАДЧЕНКО І.І.

ТЕХНОЛОГІЯ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ КЛАСИФІКАЦІЇ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Потреба в розробці, впровадженні та функціональному виборі нових технологій у навчальному процесі вищої педагогічної школи зумовлюється тенденціями, які відображають наше сьогодення, зокрема: інтелектуальна насиченість праці, інформаційна насиченість навчальних, наукових та виробничих процесів, що потребує також кардинальної зміни в підготовці майбутніх учителів [9, с. 49]. Вибір технології навчання, за словами О. Пехоти, – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, стилю співпраці, тактики навчання педагога [11, с. 11]. Однак такий вибір важко зробити в умовах різноманіття сучасних технологій навчання (педагогічних технологій), особливо що стосується визначення належності певної технології навчання до конкретної класифікаційної групи, адже кожен науковець намагається по-новому підійти до цього питання.

Класифікація технологій навчання (педагогічних технологій) визначена в працях М. Вайндорф-Сисоевої, П. Гусака, І. Дичківської, О. Дубасенюк, В. Загвязинського, Л. Крившенка, І. Нікішиної, О. Пехоти, О. Пометун, В. Сабліна, Г. Селевка, С. Слакви та ін. Проте єдиного підходу до класифікації сучасних технологій навчання немає. Натомість, існують їх як досить розгалужені варіанти (наприклад, В. Загвязинський критикує Г. Селевка щодо “дуже широкого розуміння технологій” через виокремлення більш, ніж 40-ка видів технологій [7,

с. 66]), так і дво-триваріантні класифікації (І. Нікішина [10]). У середньому в наукових працях виокремлюють 21 класифікаційну групу технологій навчання.

Мета статті – на основі узагальненого групування технологій навчання визначити класифікаційну належність технології ситуаційного навчання, тобто місце технології ситуаційного навчання в контексті класифікації сучасних технологій навчання.

Технологія ситуаційного навчання в контексті професійної підготовки майбутніх учителів розглядається нами як спеціально організоване навчання, в основі якого лежить аналіз конкретної педагогічної ситуації (ситуативного завдання, задачі, проблеми тощо) як основної дидактичної одиниці, шляхом застосування традиційних та інтерактивних методів навчання.

Виходячи з того, що єдиного підходу до класифікації технологій навчання немає, запропоновані підходи до класифікації технологій навчання [3, с. 19; 4, с. 74; 5, с. 12; 8, с. 320–321; 10, с. 18; 11, с. 24; 13, с. 115] об'єднали у дві групи згідно із напрямом нашого дослідження: за загальнонауковою та дидактичною спрямованістю:

I. За загальнонауковою спрямованістю:

- за чинником психологічного розвитку: біогенні (біологічні чинники), соціогенні (соціальні чинники), психогенні (психічні чинники);
- за рівнем освіти: для учнів; для студентів; для учителів, викладачів; для працівників окремої галузі;
- за філософською основою: матеріалістичні та ідеалістичні; діалектичні та метафізичні; наукові та релігійні; гуманістичні й антигуманні; антропософські і теософські; вільного виховання та примусу тощо.

Згідно із цією класифікацією, ми розглядаємо технологію ситуаційного навчання як психогенну, діалектичну, наукову, гуманістичну, вільного виховання технологію для викладачів та студентів.

II. За дидактичною спрямованістю:

1. За орієнтацією на особистісні структури:

- інформаційні (формування знань, умінь, навичок за предметами);
- операційні (формування способів розумових дій);
- емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних співвідношень);
- саморозвитку (формування саморегулювальних механізмів особистості);
- евристичні (розвиток творчих здібностей);
- прикладні (формування дієво-практичної сфери).

2. За елементами: традиційні; інноваційні.

3. За характером змісту і структури: навчальні і виховні; світські і релігійні; загальноосвітні й професійні; орієнтовані, гуманітарні і технократичні; галузеві, предметні; монотехнологічні, комплексні і проникаючі.

4. За рівнем застосування або за функціональною забезпеченістю:

- загальнопедагогічні або універсальні (загальні засади освітніх процесів);
- окремопредметні (вдосконалення викладання окремих предметів);
- локальні або обмежені (вирішення окремих дидактичних і виховних завдань);
- модульні або специфічні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).

5. За дидактичними теоріями, на яких вони ґрунтуються: асоціативно-рефлекторного навчання; поетапного формування розумових дій; проблемного навчання; розвивального навчання; контекстового навчання; модульного навчання.

6. За ставленням до суб'єктів навчання:

- авторитарні (засновані на чіткій надмірній регламентації);
- дидактоцентристські (центровані на навчанні);
- особистісно орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва).

7. За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:

- структурно-логічні (формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання та оцінювання результатів);
- інтеграційні (інтеграція різнопредметних знань);
- ігрові (ігрова форма взаємодії);
- комп'ютерні;
- діалогові (створення комунікативного середовища, розширення простору співробітництва);
- тренінгові.

8. За спрямуванням дій: особистісно орієнтовані; професійно орієнтовані.

9. За цілями навчання: отримання знань; вироблення навичок і вмінь; формування професійних якостей.

10. За предметним середовищем: гуманітарні; соціально-економічні; технічні; природничі.

11. За застосовуваними технічними засобами: аудіовізуальні; відеотехнічні; відеокомп'ютерні; мас-медіа.

12. За рівнем організації навчального процесу: індивідуальні; колективні; змішані.

13. За рівнем та якістю проєкції на діяльність педагогів і тих, хто навчається:

- “жорсткі”, які однозначно диктують необхідність сполучення дій педагога з теоретичними принципами теорії учіння як умови, необхідної для створення сприятливого психолого-педагогічного середовища й побудови покрокових дій, відповідних або не відповідних контрольним вимогам;

- “м'які”, які залишають за суб'єктом навчання право самостійного ухвалення рішення щодо питань тактики реалізації цілей за умов дотримання основних програмних вимог.

14. За рівнем диференціації:
- “закриті”, які припускають відносну незмінність основних компонентів технології (суб’єктів, цілей, умов, безперервності процесу);
 - “відкриті”, які адекватніші щодо відношення до зовнішніх чинників та володіють здібністю до саморегуляції.

15. За типом організації спілкування викладача і студента: стаціонарного навчання спільної діяльності педагогів і тих, хто навчається; заочного навчання; самоосвіти.

Належність технології ситуаційного навчання до певної групи технологій навчання за дидактичним спрямуванням згідно із вищевказаною класифікацією подано в таблиці.

Таблиця 1

**Класифікаційна належність технології ситуаційного навчання
за дидактичною спрямованістю**

| Класифікаційна підгрупа | Класифікаційна належність |
|--|---|
| За орієнтацією на особистісні структури | Операційна, емоційно-моральна, саморозвитку, евристична, прикладна (комплексна) |
| За елементами | Інноваційна |
| За характером змісту і структури | Навчальна, професійно орієнтована, гуманітарна (комплексна) |
| За рівнем застосування | Загальнопедагогічна, окремопредметна, локальна (комплексна) |
| За дидактичними теоріями, на яких вони ґрунтуються | Асоціативно-рефлекторного навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного навчання, розвивального навчання, контекстового навчання, модульного навчання (комплексна) |
| За ставленням до суб’єктів навчання | Особистісно орієнтована |
| За типом організації та управління пізнавальною діяльністю | Структурно-логічна, інтеграційна, ігрова, діалогова, тренінгова (комплексна) |
| За спрямуванням дій | Особистісно орієнтована та професійно орієнтована (комплексна) |
| За цілями навчання | Отримання знань, вироблення навичок і умінь, формування професійних якостей (комплексна) |
| За предметним середовищем | Гуманітарна |
| За застосовуваними технічними засобами | Аудіовізуальна, відеотехнічна, відеокомп’ютерна, мас-медіа (комплексна) |
| За рівнем організації навчального процесу | Індивідуальна, колективна, змішана (комплексна) |
| За рівнем та якістю проєкції на діяльність викладачів та студентів | “М’яка” |
| За рівнем диференціації | “Відкрита” |
| За типом організації спілкування викладача і студента | Стаціонарного навчання спільної діяльності викладачів і студентів |

Як бачимо, технологія ситуаційного навчання за більшістю класифікаційних ознак групи технологій навчання, виокремлених за дидактичною спрямованістю, комплексна, тобто широкого, повноаспектного спектру застосування.

Класифікація технологій навчання, на нашу думку, не може бути остаточною та незмінною, адже проблеми впровадження нових технологій у практику роботи полягають у тому, що кожна нова знахідка поступово втрачає “свою універсальність та ідеальність, стикаючись з різноманітним навчально-виховним завданням, чисельністю елементів змісту освіти і видів навчального матеріалу, неоднозначністю проявів закономірностей його засвоєння залежно від індивідуальних особливостей” тих, кого навчають, та безлічі інших чинників, насамперед, стосунків студентів один з одним та з педагогом [1].

Отже, знову й знову виникатиме потреба пошуку нових технологій навчання. Такий пошук В. Голуб називає об’єктивним явищем “у еволюції способів передачі накопиченого досвіду” [2, с. 14]. Зміна соціально-економічного устрою, в цілому докільля, неодмінно вимагає заміни технологій навчання. Кожна “технологія-знахідка” буде неодмінно вносити зміни до класифікації технологій навчання. Вважаємо, що теоретичне формування та практичне функціонування досліджуваної нами технології ситуаційного навчання – логічний наслідок сучасних парадигмальних змін у сфері вищої професійної освіти, а сама технологія ситуаційного навчання – комплексне дидактичне явище, що, як складник сучасної дидактичної системи, ієрархічно містить у собі інші технології навчання.

Зважаючи на визначення нами в попередніх публікаціях технології навчання як складника педагогічної технології, вважаємо за доречне звернутися до роботи О. Пошетун [12, с. 48], яка класифікує педагогічні технології за ступенем прояву тими, хто навчається, суб’єктності, активності, самостійності у створенні умов для свого саморозвитку, виділяючи їх дві основні групи: репродуктивні (особистісно вітчужені) та продуктивні (особистісно орієнтовані). Основні групи педагогічних технологій – репродуктивні та продуктивні – дослідниця подає на основі порівняльної характеристики технологій: мети, характеру стосунків суб’єктів навчального процесу, провідної функції педагога та тих, хто навчається, головних пріоритетів, домінуючих методів, об’єктів головної уваги педагога. Відтак, технології різняться за кожною ознакою характеристики: на рівні мети (перехід від повідомлення готових знань до створення комплексу умов для розвитку того, хто навчається), на рівні характеру стосунків (від суб’єкт-об’єктних – до суб’єкт-об’єктних) і тощо.

Рівень продуктивності технології (ефективності на рівні всіх суб’єктів навчання) визначається комплексом, системним підходом до організації процесу навчання щодо всіх його компонентів. Вважаємо, що синонімічним до поняття “продуктивна” можна вживати поняття “ефективна” технологія. Саме продуктивність нової технології навчання визначить її правомірність дидактичного іс-

нування та місце в загальній класифікації. Продуктивність (ефективність) тієї чи тієї технології навчання можна буде визначити лише практично-дієвим шляхом – експериментальною перевіркою.

Усі вищеназвані технології навчання, на переконання В. Голуба, виникаючи на різноманітних етапах еволюції, не відкидають попередніх дидактичних систем, перебуваючи в певному взаємозв'язку. Лише від педагога залежить, на якому етапі навчання він застосовуватиме ту чи ту технологію навчання [2, с. 13]. Тобто в загальнонауковому розумінні взаємозв'язок технології із сучасною теорією та практикою визначений таким чином: "...технології можуть удосконалюватися на основі нових теорій і практики" [6, с. 46].

Отже, якщо технології навчання – парадигмально змінні дидактичні явища, вважаємо за доцільне об'єднати їх у три відносно постійні групи за дидактичною характеристикою основних компонентів:

- суб'єктні технології, застосування яких визначається акцентом на особливий стиль взаємодії між суб'єктами навчання (особистісно орієнтований, партнерський тощо);

- змістові технології, які характеризуються особливим змістом навчання: що засвоїти й чому мають навчитися (чітке структурування навчального матеріалу, виважений вибір завдань та основної інформації);

- засобові технології, застосування яких визначається акцентом на особливий вибір засобів навчання – інструментів реалізації конкретної технології: певних форм (індивідуальних, групових), методів (традиційних, інтерактивних) та власне засобів (візуальних, комп'ютерних тощо) навчання.

Висновки. Таким чином, на основі аналізу наукових джерел розглядаємо технології навчання у двох класифікаційних групах – загальнонаукового та дидактичного спрямування. Відтак, за загальнонауковою спрямованістю технологія ситуаційного навчання – психогенна, діалектична, наукова, гуманістична, вільного виховання технологія для викладачів та студентів; за дидактичною спрямованістю – комплексна, тобто широкого, повноаспектного спектру застосування. Вважаємо, що технологія ситуаційного навчання – комплексне дидактичне явище, що ієрархічно містить у собі інші технології навчання: суб'єктні, змістові та засобові технології навчання.

Подальшого дослідження потребує з'ясування технологічної скомпонованості технології ситуаційного навчання, визначення її технологій-складників.

Література

1. Баханов К. Технологізація процесу навчання: дидактичні та філософські виміри / К. Баханов. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bdpu.org/scientific_published/Pedagogical_studios/19.

2. Голуб Б.А. Основы общей дидактики : учеб. пособ. / Б.А. Голуб. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 67 с.

3. Гусак П.М. Підготовка учителя: технологічні аспекти : монографія / П.М. Гусак. – Луцьк : Вежа, 1999. – 278 с.

4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І.М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Дубасенюк О.А. Передмова // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін : зб. наук.-метод. пр. / [за ред. проф. О.А Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 3–14.
6. Ершова Е.А. Интеграция теории и практики в обучении будущих учителей решению педагогических задач : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Е.А. Ершова. – СПб., 2002. – 167 с.
7. Загвязинский В.И. Стратегические ориентиры и реальная политика развития образования / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 2005. – № 6. – С. 10–14.
8. Современные технологи обучения // Педагогика : учеб. / [Л.П. Крившенко и др. ; под ред. Л.П. Крившенко]. – М. : ТК Велби : Проспект, 2006. – С. 317–341.
9. Левківський М.В. Інноваційні технології формування компетентності майбутніх учителів / М.В. Левківський // Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін : зб. наук.-метод. пр. / [за ред. проф. О.А Дубасенюк]. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. – С. 49–55.
10. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов / И.В. Никишина. – 2-е изд., стереотип. – Волгоград : Учитель, 2008. – 91 с.
11. Технологічний підхід в освіті // Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О.М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2001. – С. 7–26.
12. Пометун О. Технологія інтерактивного навчання як інноваційне педагогічне явище / О. Пометун // Рідна школа. – 2007. – № 5. – С. 46–49.
13. Саблин В.С. Педагогика : учеб. пособ. для слушателей адъюнктуры и академических курсов Общевойсковой академии ВС РФ, обучающихся по программе “Преподаватель высшей школы” / В.С. Саблин, С.П. Слакwa. – М. : Общевойсковая академия Вооруженных Сил Российской Федерации, 2006. – 238 с.

ПОРОХНЯ Л.А.

СУТНІСТЬ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

Демократичні перетворення в Україні вплинули на всі сфери суспільного життя, у тому числі й на процеси виховання підростаючого покоління. Визначення та моделювання виховного простору з метою забезпечення самовизначеності особистості, морального становлення дітей, їх підготовка до самостійного життя становлять основу сучасної державної політики. Одним з пріоритетних напрямів функціональної діяльності основної школи є формування високої культури міжособистісного спілкування учнів.

Згідно з результатами психолого-педагогічних досліджень, недооцінювання особливостей міжособистісного спілкування учнів приводить до відносин, які складаються стихійно. Вони несуть у собі відбиток культури, морально-етичних критеріїв оцінювання сторін, які використовують неписані стандарти та правила поведінки, встановлені в суспільстві стосовно міжособистісного спіл-