

## МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

Система освіти України знаходиться у стані постійного пошуку та впровадження форм, методів і засобів навчання, які б забезпечували підготовку висококваліфікованого, творчого фахівця, здатного здійснювати постановку та розв'язання складних завдань. Тільки розвинена, ініціативна, активна, підприємлива особистість, що володіє багатим запасом знань та вмінь, може витримати конкурентну боротьбу в умовах нестабільності ринкової економіки. Ці вимоги ставляться перед майбутніми працівниками незалежно від того, до якого роду діяльності вони належать.

Ключовою фігурою освітньої системи виступає вчитель як творець педагогічного процесу, як носій і суб'єкт загальної і професійної культури. Це означає, що суспільство ставить перед педагогічною школою завдання розвитку особистості самого вчителя. Коли мова йде про розвиток вільної від комплексів, творчої, активної, ініціативної, підприємливої особистості як мету виховання, то без опори на особистісну участь у цьому процесі вчителя уявити ситуацію неможливо. Ми абсолютно згодні з постулатом про те, що характер виховується характером, особистість формується особистістю. З цього приводу А. Дистервег писав: "... як ніхто не може дати іншому того, чого не має сам, так не може розвивати, виховувати і освічувати інших той, хто не є розвиненим, вихованим і освіченим" (А.Дистервег, 1835).

*Метою нашого дослідження* є обґрунтування особливостей застосування практико-орієнтованого підходу при розробці навчальних курсів для майбутніх педагогів.

Кінцевим продуктом навчання в педагогічному вузі є формування достатнього рівня професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя, що дає йому змогу в подальшому успішно здійснювати свою професійну діяльність у закладах освіти. В дійсності програми вузівських курсів лише декларують формування у своїх випускників системи ЗУН (не тільки знання та уміння, але й здатність їх практичного застосування). Однак, як показують дослідження [2], результати навчання залишають бажати кращого. Випускники відзначають, що при випуску з ВНЗ вони мали слабку практичну підготовку, а в подальшому їм доводиться витрачати деякий час (3-5 років) на самостійне набуття досвіду та професійне становлення. Це відбувається з двох причин: 1) недостатньо продуманий механізм контролю рівня засвоєння студентами практичних навичок; 2) форми роботи, що використовуються, не дозволяють достатньо мірою вийти на відпрацювання практичних навичок застосування навчальної інформації.

При плануванні курсу, побудованого на засадах практико-орієнтованого підходу, перед викладачем постає низка завдань:

- необхідно чітко визначити кінцевий продукт навчання студента;
- слід зрозуміти і розробити послідовність навчальних завдань, які формують у студентів уміння і навички, заплановані як кінцевий продукт навчання;
- відпрацювати, виходячи із запланованого кінцевого продукту навчання студентів, необхідний зміст і методи його викладання.

Під практико-орієнтованим підходом у професійному навчанні ми будемо розуміти орієнтацію змісту і методів педагогічного процесу на формування в "Наука і освіта", № 1-2, 2005

майбутніх педагогів практичних навичок роботи. Використання практико-орієнтованого підходу у практиці навчання у вищій педшколі означає, що під час навчального процесу зміст і методи курсу спрямовані на формування у студентів мінімальних практичних навичок роботи з учнями, які дозволять йому реалізувати педагогічну діяльність на рівні гарантованої нижньої межі ефективності навчання.

Можна говорити про те, що практико-орієнтований підхід при професійній підготовці вчителя спрямований на формування в майбутніх педагогів таких навичок роботи, за яких за час, відведений на вивчення того чи того курсу, одержують визначений стандартом кінцевий продукт навчання дітей.

Таким чином, кінцевий продукт навчання вчителя визначається кінцевим продуктом навчання дітей, яких він навчає. Ця закономірність може бути визначена як перша дидактична закономірність практико-орієнтованого підходу.

Практико-орієнтований підхід реалізується через розробку змісту і методів навчання, детермінованих конкретизованими кінцевими продуктами навчання.

Оптимізація навчального процесу вимагає урахування всіх можливих закономірностей організації практико-орієнтованого змісту освіти. Закономірними явищами в даному випадку виступає причинно-наслідковий зв'язки компонентів навчального процесу, що визначає як зміст навчання, так і взаємостосунки теоретичних в практичних відомостей в даному змісті.

Таким чином, можна говорити про другу дидактичну закономірність: зміст (і програма) практико-орієнтованого курсу визначається конкретними видами кінцевого продукту навчання.

Цей принцип позбавляє і розробника курсу і виконавця (викладача курсу) можливості довільно, за його бажанням, визначати зміст курсу і методику роботи. Він позбавляє і можливості довільно відпрацювати зміст даного курсу. Він чітко обмежує і того, й іншого дидактичним принципом розробки програми, виходячи з кінцевого продукту навчання навчального курсу для дітей.

Конкретизуємо кінцевий продукт навчання вчителя, тобто визначимо зміст практико-орієнтованого курсу. Отже, кінцевий продукт навчання орієнтований на засвоєння майбутніми вчителями конкретних педагогічних дій, а саме:

- загального змісту навчальних курсів для дітей;
  - технології і методики викладання на основі проектування навчального процесу;
  - навичок проектування навчального процесу на основі особистісно-орієнтованого навчання (ООН);
  - навичок прийомотворення на основі ООН.
- Кінцевий продукт навчання визначає зміст навчального курсу для вчителів:
- кінцевий продукт навчання предмета викладання (необхідно знати всі елементи кінцевого продукту предмета викладання);
  - зміст навчання дітей (необхідно знати предмет викладання);
  - технології загального проектування досягнення кожного елемента кінцевого продукту (механізм – інструкція – прийом – метод);
  - індивідуальні особливості дітей і технології проектування змісту шкільних курсів з позиції ООН;

- технології прийомтворення для викладача змісту шкільних курсів з позиції ООН;  
- індивідуальним особливостям студентів і технології проектування змісту курсів з позиції ООН;

- технології прийомтворення для викладання змісту курсів з позиції ООН.

Схематично цей процес можна зобразити таким чином:

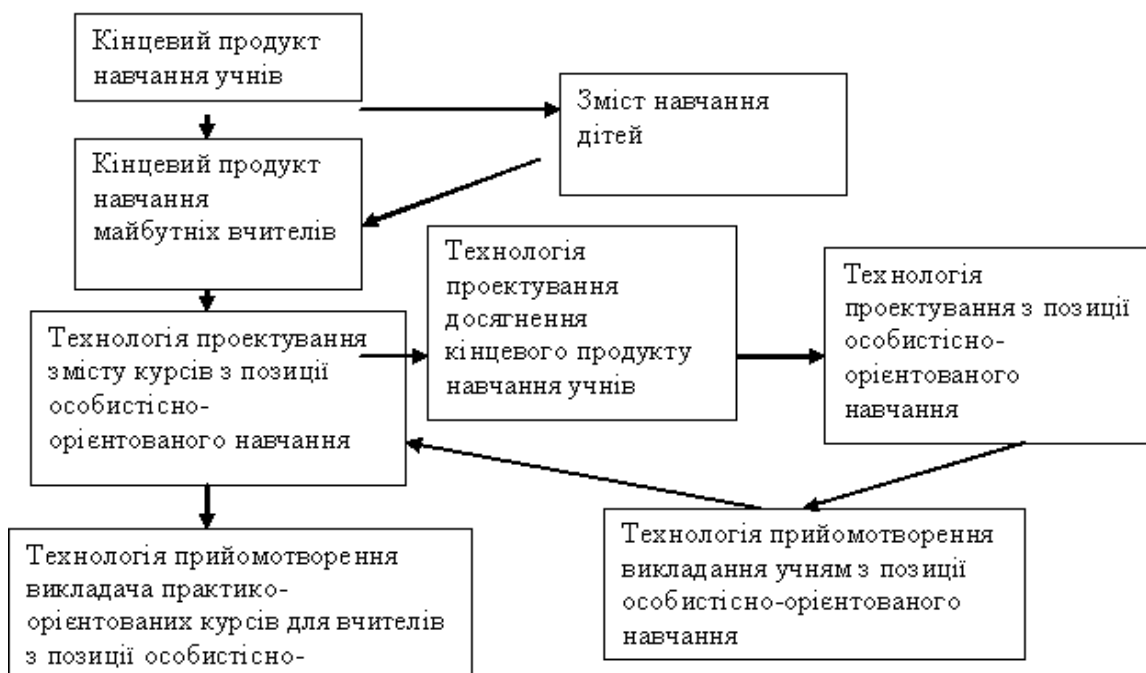


Схема 1. Формування змісту навчального практико-орієнтованого курсу спеціалізації майбутніх учителів

Таким чином, до змісту курсу при практико-орієнтованому навчанні обов'язково включається:

- сам зміст навчального предмета для учнів з позиції продуктивного навчання (творчого застосування знань);
- кінцевий продукт навчання з викладання навчального предмета учням;
- психолого-педагогічні механізми досягнення кожного елемента КПН предмета, що викладається;
- прийоми і способи розробки навчальних інструкцій з механізмів досягнення кожного елемента КПН;
- прийоми і способи діагностики досягнення КПН учнів;
- технологія проектування навчального процесу з дітьми;
- технологія врахування індивідуальних особливостей дітей у педагогічному процесі;
- технологія прийомтворчості при проектуванні навчального процесу в рамках ООН.

Ще раз зупинимося на тому, що нового спостерігається під час формування змісту навчання при реалізації практико-орієнтованого підходу в професійній підготовці вчителя порівняно з традиційним підходом.

Аналізуючи практико-орієнтований підхід навчання технологіям продуктивного навчання на курсах спеціалізації, можна виокремити два важливі моменти.

1. Орієнтація педагогічного процесу на формування конкретних професійних або практичних навичок з технології, які вони можуть тут же реалізувати в ході педагогічної практики. Студент уміє організувати по-новому навчальний процес і застосувати на практиці знання, одержані на заняттях. Тобто йдеться про практико-орієнтований підхід в організації навчального процесу.

2. Другою новизною можна визначити особистісно-орієнтований підхід. Він виявляється, по-перше, у численних продуктивних технологіях особистісно-орієнтованого навчання як обов'язковий елемент навчання. Якщо на курсах спеціалізації викладається те-

хнологія особистісно-орієнтованого плану, то, безумовно, сам професійний курс підготовки вчителя повинен бути особистісно-орієнтованим.

Причиною цього є виокремлений нами в історичному аналізі ефект сформованості звичного професійного мислення і дії. А саме, студент сам свого часу навчався за репродуктивними технологіями і тому він має тільки приблизне уявлення про те, як реалізується на практиці особистісно-орієнтований підхід.

При використанні викладачем курсів спеціалізації особистісно-орієнтованого підходу, створюється прецедент знайомства студента з особистісно-орієнтованим підходом на практиці через своє світобачення, тим самим йому дається можливість пережити і одержати досвід всередині самого особистісно-орієнтованого процесу. І в подальшому при самостійному використанні цього підходу майбутній вчитель зможе точніше передбачати і розуміти відчуття і переживання своїх учнів.

Під час проведення аналізу цих особливостей чітко виявляються два процеси, що накладаються один на один. З одного боку, це засвоєння технології особистісно-орієнтованого навчання дітей, з другого – це включення самих студентів у особистісно-орієнтований процес, їх становлення як фахівців.

Таке накладання створює певні труднощі для викладачів курсів спеціалізації, оскільки вони, з одного боку, повинні добре володіти технікою практико-орієнтованого навчання учнів, з іншого, вони повинні застосовувати технологію особистісно-орієнтованого навчання при підготовці майбутніх педагогів.

Зміст навчання включає в себе нову систему знань практичного і теоретичного плану. Учитель грає роль і носія навчальної інформації, і носія нової освітньої технології водночас.

Для подальшого поглиблення аналізу закономірностей організації змісту навчання в практико-орієнтованому курсі необхідно визначитися з тим, що

належить до змісту під впливом кінцевого продукту навчання. Аналізуючи наведені раніше компоненти змісту курсів спеціалізації, виокремимо два рівні змісту:

- зміст, що визначається розробником продуктивного курсу навчання;
- зміст, що створюється самими курсами спеціалізації і викладачами цих курсів.

Розглянемо, що входить до змісту навчального курсу, який розробляється розробниками.

Насамперед, це сам зміст предмета, що викладається учням з позиції продуктивного навчання. Звичайно, будь-який учитель повинен знати зміст свого предмета, інакше не може йти мова ні про яке навчання з предмета і технології тим більше. Це, безумовно, важлива частина змісту, але оскільки в нашому дослідженні інтерес являють закономірності практико-орієнтованого навчального процесу, то зі сфери розгляду це питання виключимо.

Наступним дуже важливим чинником виступає зміст кінцевого продукту викладання навченого предмета учнів. Звичайно, що будь-який розробник курсів продуктивного навчання повинен досить добре уявляти собі зміст навчання у ході викладання того чи іншого курсу. Оскільки, як відзначалося вище, програма навчального курсу замінюється деталізованим кінцевим продуктом навчання, як правило, розробники з предмета і технології викладання з цього предмета повинні визначити всі елементи кінцевого продукту навчання.

Технологія продуктивного навчання ґрунтується на дуже важливих чинниках – механізмах навчання (механізм розвитку, корекції, засвоєння знань, вмій та навичок з предмету). Дидактичні механізми навчального процесу необхідно знати для того, щоби, спираючись на них, створювати систему (траєкторію) досягнення кінцевого продукту навчання від вихідного рівня до прогнозованого результату за допомогою педагогічних інструкцій. Саме дидактичні механізми відкривають шляхи осмислення самих особливостей педагогічних інструкцій від нуля до прогнозованого результату. Конкретизація педагогічних інструкцій, формування їх алгоритмів створює всі передумови для подальшого розвитку технології навчання і є прерогативою розробника продуктивного навчання учнів.

Стандартні прийоми і способи викладання даного курсу на основі наборів навчальних інструкцій, що склалися, також є прерогативою розробників. Завершує цей комплекс система діагностики досягнення кінцевого продукту навчання учнями. Таким чином, можна говорити про можливість здійснення діагностики досягнення кінцевого продукту навчання.

Механізм досягнення кінцевого продукту навчання учнів	Теоретичні відомості про дидактичні механізми навчання учнів
↓	
Набір навчальних інструкцій	Практичні відомості
↓	
Алгоритмізація навчальних інструкцій у прийоми	Практичні відомості
↓	
Механізми досягнення кінцевого продукту навчання учнів із застосуванням особистісно-орієнтованого підходу з урахуванням педагогічних ситуацій, що змінюються	Теоретичні відомості про дидактичні механізми навчання учнів
↓	
Алгоритмізація прийомів відповідно до особистісно-орієнтованого навчання, тобто індивідуалізація навчального процесу	Практичні відомості
↓	
Механізми здійснення міжпредметних зв'язків	Теоретичні відомості

Схема 2. Компоненти кінцевого продукту навчання студентів

Метою курсів спеціалізації, що використовують практико-орієнтовані технології, є розвиток у вчителів аналітичних здібностей, оскільки необхідно пос-

Всі вищенаведені особливості добре ілюструються технологією прямого діагностичного розвивального навчання, яке ефективно може застосовуватися при підготовці майбутнього вчителя. Можна припустити, що цей підхід є певною мірою універсальним.

Інше коло особливостей при аналізі тієї частини змісту кінцевого продукту навчання курсу спеціалізації, який безпосередньо пов'язаний з реалізацією особистісно-орієнтованого навчання як дітей, так і студентів. Вище вже відзначалась подвійність реалізації змісту навчального курсу з позиції особистісно-орієнтованого навчання, коли накладаються два рівні особистісно-орієнтованого навчання. З одного боку, особливості застосування технології в ході навчання дітей, з іншого, особливості щодо навчання студентів даній технології викладання дітям.

З цієї точки зору слід звернути увагу на те, що відбувається адаптація курсу до особистісних особливостей учнів на двох рівнях: на рівні змісту; на рівні методів.

Процес адаптації змісту до особистісних особливостей учнів реалізується через своєрідну і досить складну систему організації навчального процесу за рахунок реалізації диференційованого підходу до рівня знань учнів і швидкості навчання. Диференційований підхід дозволяє переглядати розподіл змісту для трьох мікрогруп (з нульовим, середнім і високим рівнем розвитку).

Другий аспект адаптації навчального курсу до індивідуальних особливостей учнів полягає у відпрацюванні методів навчання. І таким чином, на цьому етапі можна вийти на прийомотворчість учителя.

Як відзначає А.А.Востриков [1], механізми прийомотворчості ґрунтуються на тому, що список навчальних інструкцій, що визначається розробником, сформований на підставі дидактичного механізму, є тим полем, на якому здійснюється прийомотворчість. Автори і розробники дають деякі універсальні прийоми, які підлягають індивідуальній адаптації за рахунок перерозподілу навчальних інструкцій усередині прийому. Цей перерозподіл може визначатися або виключенням певних інструкцій, які не потрібні, або додаванням нових, або зміною алгоритму самих інструкцій, а також поєднання різних прийомів усередині метода. Таким чином, прийомотворчість вчителя стосовно індивідуальних особливостей полягає в наступному: 1) первинна діагностика; 2) диференціювання по групах; 3) визначення змісту для кожної групи; 4) визначення методів для кожної групи відповідно до індивідуальних особливостей кожного учня.

тійно здійснювати аналіз у двох напрямках: з точки зору особистісно-орієнтованого навчання та на рівні змісту і методики, як технології.

Таким чином, якщо проаналізувати зміст навчального матеріалу курсу спеціалізації, виключаючи знання предмета, то можна виокремити групу відомостей, що мають істотне значення і витікають з кінцевого продукту навчання. Це практико-орієнтовані відомості, оскільки вони вибудовуються за допомогою причинно-наслідкових логічних закономірностей організації змісту.

Отже, після закінчення навчання майбутній вчитель повинен:

1) знати механізм досягнення кінцевого продукту навчання учнів; механізми досягнення кінцевого продукту учнів із застосуванням особистісно-

орієнтованого підходу і урахуванням педагогічних ситуацій, що змінюються;

2) вміти практично застосовувати набір навчальних інструкцій, які реалізують механізми досягнення кінцевого продукту навчання учнів; алгоритми навчальних інструкцій у прийомі; алгоритми прийомів відповідно до особистісно-орієнтованого навчання (індивідуалізація навчального процесу).

Якщо впорядкувати вищезначені компоненти кінцевого продукту навчання студентів, то ми одержимо таку схему (див. схему 2). Таким чином, за кінцевим продуктом навчання студента визначається механізм навчання, що можна відобразити у такій схемі.



Схема 3. Формування змісту курсу і механізмів навчання майбутніх педагогів

У цій схемі теоретичні відомості про дидактичні механізми навчання учнів є підставою для розробки набору практичних інструкцій. Дані теоретичні відомості носять первинний характер і дають первинні, наближені уявлення про досліджувані питання. Такі теоретичні відомості позначимо як теоретичні відомості першого рівня.

Набір навчальних інструкцій – це перелік необхідних практичних відомостей для навчання студентів про те, як досягти кінцевого продукту навчання учнів, використовуючи дидактичні механізми розвитку або наочіння.

Практичні відомості цього рівня полягають у переліку навчальних інструкцій, послідовність використання яких може привести до досягнення кінцевого продукту навчання. Ця послідовність пов'язана з траєкторією досягнення заданого кінцевого продукту відповідно з дидактичним механізмом.

Головна особливість цих інструкцій полягає в тому, що вони враховують тільки характер траєкторії досягнення кінцевого продукту навчання, але не мають структури дидактичного прийому, тобто не є закінченою системою досягнення заданого кінцевого продукту.

Перелік інструкцій, складений відповідно до дидактичного механізму, залишається переліком можливих навчальних дій у межах траєкторії досягнення бажаного кінцевого результату. Ці практичні відомості (навчальні інструкції) носять первинний характер. Позначимо їх як практичні відомості першого рівня.

Дидактичний прийом у продуктивному навчанні дозволяє конкретизувати алгоритм досягнення кінцевого продукту навчання, виходячи з особливостей технологічних задач, тобто конкретних задач навчання або розвитку. Відпрацювання прийомів продуктивного навчання дозволяє розв'язати завдання послідовного досягнення заданих технологією кінцевих продуктів. Система прийомів складає метод продуктивного навчання.

Прийом складається з необхідного набору навчальних інструкцій, їх систематизації і відпрацювання

послідовності застосування. Розробка загального принципу ґрунтується на теоретичному аналізі і експериментальній апробації. Остаточо оформлений прийом складає новий рівень практичних відомостей, що визначимо як практичну інформацію другого рівня.

Розв'язання такої проблеми, як досягнення учнями певного рівня засвоєння навчального матеріалу навчального предмета приводить нас до необхідності використання в продуктивній технології особистісно-орієнтованого підходу.

Застосування особистісно-орієнтованого підходу у практико-орієнтованій технології вимагає від студента знаходження шляху індивідуалізації педагогічного прийому, з урахуванням особливостей учнів і педагогічних ситуацій, що виникають. Ця проблема розв'язується в тому випадку, якщо студенти володіють теоретичною інформацією про взаємозв'язки особистісних рис учнів і механізмів розвитку певних навичок. Володіння студентами даними теоретичними знаннями дає їм можливість вийти на новий рівень педагогічної майстерності і дозволяє моделювати потрібні педагогічні ситуації, тим самим керувати педагогічним процесом. Ці теоретичні відомості визначимо як теоретичні відомості другого рівня.

Інформація про можливості алгоритмізації кінцевого продукту навчання, виходячи з особливостей технологічних задач, тобто конкретних завдань навчання або розвитку і здійснення особистісно-орієнтованого підходу дозволяє майбутньому педагогу вийти на новий рівень професіоналізму. Ця інформація носить практичний характер і її можна позначити як практичні відомості третього рівня.

Наступний рівень інформації, позначений як теоретичні відомості третього рівня, дозволяє студенту побачити можливість використання досягнутого рівня кінцевого продукту навчання учня на одному з предметів, усіх інших уроках і в житті.

Формування змісту навчального курсу у класичному режимі йде за принципом: студенти повинні

бути знайомі з усіма теоретичними викладками з навчального предмета. Однак будь-який навчальний курс обмежений у часі, тому перед розробниками курсу при формуванні змісту постає важлива проблема: „Яка інформація всередині навчального курсу найбільш важлива, і чому віддавати перевагу?” Частіше за все ця проблема розв’язується довільно залежно від інтересів самого розробника або викладача. Це приводить до наявності в курсі великої кількості інформації, орієнтованої на формування у студентів загального уявлення, що в професійній діяльності практично не знадобиться. Основною інформацією такого курсу є теоретична інформація і можна говорити про те, що у змісті багато надлишкової інформації.

При формуванні змісту у практико-орієнтованому підході основоположними є практичні відомості, оскільки основним завданням цього курсу є досягнення кінцевого продукту навчання. При організації курсів з використанням практико-орієнтованого підходу не можна чинити так, як при здійсненні традиційного підходу, оскільки такий курс жорстко обмежений необхідністю досягнення кінцевого продукту як у теоретичному, методичному, так і практичному планах. У практико-орієнтованому підході методична інформація носить практичну спрямованість, тому в подальшому ми не будемо виокремлювати цю інформацію в окремий блок.

Отже, якщо проаналізувати вищезначений набір відомостей, що складають зміст практико-орієнтованого курсу і здійснити класифікацію виокремленої інформації, то можна знайти процентне співвідношення всіх видів інформації, вибудувавши структуру практико-орієнтованого підходу у формі „піраміди”.

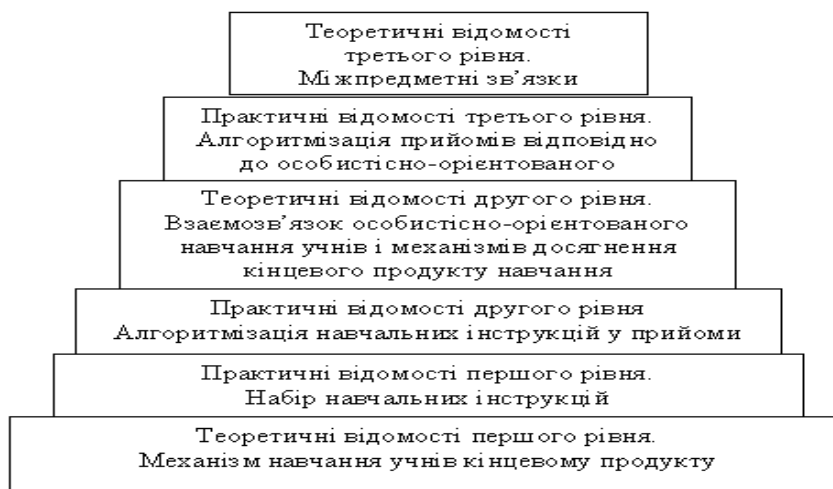


Схема 4. Структура змісту практико-орієнтованого підходу

Формування змісту навчального курсу з урахуванням усіх сходінок, позначених структурою практико-орієнтованого підходу (в подальшому для скорочення будемо говорити про „піраміду”), дозволяє дуже чітко визначитися в кількості необхідної інформації і розв’язати проблему надлишковості і достатності навчальної інформації з навчального предмета.

Формування навчального матеріалу курсу за схемою піраміди дозволяє оптимізувати зміст. І якщо порівняти навчальну інформацію практико-орієнтованого курсу, відібрану для етапів, позначених сходінками піраміди, з навчальною інформацією такого самого курсу, що проводиться за класичними технологіями, то можна побачити, що вони мають незначну кількість співпадань.

Першою сходінкою (базисом) піраміди є теоретичні відомості першого рівня. Завданням даного рівня є надання студентам необхідної і достатньої інформації про механізми досягнення кінцевого продукту навчання учнів, що дає змогу розібратися в тому, що відбувається, у ході практичної діяльності при реалізації певної технології.

Друга сходінка піраміди – практичні відомості першого рівня, які включають розбір навчальних інструкцій. Це можливо тільки в тому випадку, якщо студенти були поінформовані про механізми досягнення кінцевого продукту навчання учнів.

Третьою сходінкою піраміди є практичні відомості другого рівня. На цьому етапі розглядається можливість і способи алгоритмізації навчальних інструкцій у прийомі.

Четвертою сходінкою є теоретичні відомості другого рівня. Завдання цього рівня – надання студентам інформації про взаємозв'язки особистісно-орієнтованого навчання учнів і механізми досягнення кінцевого продукту навчання.

П'ятою сходінкою піраміди складають практичні відомості третього рівня про алгоритмізацію прийомів відповідно з особистісно-орієнтованим навчанням.

Шостою сходінкою (вершиною) піраміди є теоретичні відомості третього рівня (відомості про можливість використання досягнутого кінцевого продукту навчання дітей при вивченні інших предметів і в різних соціальних ситуаціях).

Схематичне зображення структури формування змісту курсу при здійсненні практико-орієнтованого підходу буде виглядати таким чином:

Отже, сформулюємо ще раз дві останні дидактичні закономірності. Третю дидактичну закономірність можна сформулювати таким чином: співвідношення теоретичного, методичного і практичного матеріалів змісту визначається конкретним видом професійної діяльності студента.

Четвертою дидактичною закономірністю є наступна: для того, щоб уникнути проблеми надлишковості навчальної інформації, зміст навчального курсу вибудовується з урахуванням усіх рівнів структури змісту практико-орієнтованого підходу.

Визначившись зі змістом навчальної інформації, розробники курсу, який реалізує практико-орієнтований підхід, стикаються з новою проблемою, а саме, в якій послідовності подавати інформацію; які використовувати форми роботи.

Пропонуємо організацію структури навчального процесу і методів викладання також вибудувати з урахуванням всіх сходінок піраміди, використовуючи при цьому продуктивні форми роботи (формуочу бесіду, методичний тренінг, індивідуальні та групові творчі завдання тощо), які підходять за цілями для кожного етапу роботи. Це є п'ятим дидактичним принципом практико-орієнтованої технології.

Недолік традиційного навчання полягає в тому, що не існує досить щільного взаємозв'язку теоретичної інформації з практичною, а є перенасиченість теоретичною інформацією і нестача методичної і практичної. Цього можна уникнути при використанні „піраміди”. А саме, пропонуємо подавати навчальну інформацію в міру її ускладнення і затребуваності.

Початковим етапом роботи з групою є подання теоретичного матеріалу, необхідного і достатнього для організації в подальшому відпрацювання практичних навичок застосування технології.

Другим етапом подання інформації є знайомство з навчальними інструкціями з певної технології і відпрацювання їх практичного застосування в педагогічному процесі. На цьому етапі студенти починають відчувати необхідність певним чином структурувати (алгоритмізувати) навчальні інструкції в прийоми. Другий етап плавно переходить у третій.

При вивченні можливості алгоритмізації навчальних інструкцій у прийоми і відпрацювання їх практичного застосування, студенти підводяться до розуміння необхідності в додатковій інформації, пов'язаної з особистісними рисами індивідів. І третій етап переходить у четвертий – надання теоретичної інформації про взаємозв'язок особистісно-орієнтованого навчання учнів і механізмів досягнення кінцевого продукту навчання.

Наступним є п'ятий етап, під час якого студенти осмислюють і набувають навичок алгоритмізації прийомів технології.

Останнім етапом практико-орієнтованого процесу стає надання інформації про те, де (в яких сферах

#### ЛІТЕРАТУРА

1. *Востриков А.А.* Теоретические основания технологии и методики продуктивной педагогики в начальной школе. Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Т., 2000. – 43 с.
2. *Кулешова Е.А.* К проблеме обучения студентов методике самостоятельной работы с учебным материалом // Проблемы развития творческого потенциала лич-

людської діяльності) і яким чином можна використувати одержаний кінцевий продукт навчання.

Одним з важливих аспектів у реалізації практико-орієнтованого підходу в педагогічному процесі є вміння спланувати, організувати і провести практико-орієнтований курс з урахуванням всіх його дидактичних закономірностей. На основі виявлених дидактичних закономірностей організації практико-орієнтованого навчального процесу алгоритмізовані етапи розробки і планування практико-орієнтованого курсу, він полягає в наступному.

1. Визначення кінцевого продукту навчання.
2. Виокремлення опорних слів (термінологія) теми, що вивчається.
3. Проведення аналізу дій, необхідних для того, щоб студенти могли досягти кінцевого продукту навчання.
4. Планування і розробка прийомів розвитку, які можна використовувати в ході досягнення кінцевого продукту навчання з їх таксономічним аналізом.
5. Розробка планів занять, тобто структурування прийомів роботи.
6. Розробка рекомендацій з міжпредметних зв'язків.

Таким чином, якщо проаналізувати сходінки піраміди структури практико-орієнтованого підходу і етапи алгоритму розробки і планування практико-орієнтованого курсу, можна відзначити наступну відповідність. Першому етапу алгоритму відповідає перша сходінка піраміди. Другому етапу – перша сходінка. Третьому – перша і четверта сходінки піраміди. Четвертому – друга і третя сходінки. П'ятому – третя і п'ята сходінки. Шостому – шоста сходінка піраміди.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні емпіричного дослідження, результати якого підтвердили та обґрунтували використання вищенаведених дидактичних закономірностей практико-орієнтованого підходу в професійному навчанні.

ности в системе педагогического образования. Тезисы докладов Сибирской науч. конф. – Т., 1996. – С. 28.

3. *Толлингерова Д.* К теории учебных действий и их проектированию (1980-1985) // К теории учебных действий. – Прага, 1986. – С. 207-216.

Подано до редакції 16.02.05

#### РЕЗЮМЕ

В статье методологически обосновываются дидактические закономерности использования практико-ориентированного подхода в профессиональном обучении. Предлагается учет технологии личностно-

ориентированного обучения детей и включения самих студентов в личностно-ориентированный процесс; структура формирования содержания учебного курса при осуществлении практико-ориентированного подхода.

#### SUMMARY

The article methodologically substantiates some didactic regularities of using practice-oriented approach in professional teaching. The author suggests taking into account the technology of the personality-oriented teach-

ing children and including students in personality-oriented process. The article describes the structure of forming the contents of educational course while realizing personality-oriented approach.