

## СОЦІАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

людськими і, насамперед, моральними цінностями належать до найважливіших для будь-якої з наук, що займаються людиною та суспільством.

Розглядаючи засади моральності ринкової економіки, ми виходили з того, що економічне виховання як система методологічно-пізнавальних поглядів, включає в себе:

1) економічні знання (наприклад, для економічної характеристики особистості ця група ознак узагальнена в понятті “Економічна свідомість”);

2) вміння та навички (узагальнено в понятті “економічний досвід”);

3) погляди, переконання, інтереси, ціннісні орієнтації, потреби, ідеали (узагальнено в понятті “економічна життєва позиція”).

Теоретичний і практичний аналіз підтвердив, що поділ сукупності якісних характеристик особистості на зазначені три групи відображає рівні та етапи формування кожної сторони особистості, що дало нам змогу провести дидактичну і виховну паралель зі змістом морального виховання, який узагальнюється в

поняттях “моральна свідомість”, “моральний досвід”, “активна моральна позиція”.

Усі ці економіко-моральні поняття становлять органічний взаємозв'язок, спрямований на реалізацію проектів формування діяльної особистості, що володіє якостями дбайливого господаря, ініціативного робітника, відповідального громадянина.

1. Гусейнов А.А., Иррилиць Р.Г. *Етика. Курс лекцій* – М., 1998.

2. *Економічна енциклопедія: У трьох томах. Т.1* (ред.кол. С.В.Мочерний (відп.ред.) та ін.) – К., 2000 – С. 80.

3. Зінов'єва Т. *Формування ключових компетентностей учнів* – Директор школи, 2005. – № 42 – С. 19.

4. Овсянкіна Л. *Проблема моральності умовах становлення ринкової економіки* – *Нова політика*, 1999. – № 3 – С. 3.

5. Северин Л.В. *Взаємозв'язок моральності та економіки: історична ретроспектива* – *Філософські проблеми гуманітарних наук* – 2005. – № 7. – С. 173.

**Володимир Терес**, кандидат педагогічних наук, помічник ректора

*Дрогобицького державного педагогічного університету  
ім. І. Я. Франка*

**Олена Літвінцева**, заступник директора з навчально-виховної роботи

*СШ №209  
м. Київ*

## СОЦІАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*“Педагогічна технологія є галуззю досліджень і практики, що має зв'язки із всіма сторонами організації педагогічних систем для досягнення специфічних педагогічних результатів, а також таких що потенційно відтворюються”*

**П. Мітчел**

**Постановка проблеми.** Державотворчі процеси, які відбуваються нині в Україні, охоплюють всі ділянки життя. Процес становлення національної школи України характеризується пошуками таких педагогічних технологій, які максимально сприяли б формуванню соціально активної, творчої особистості, здатної до самостійної регуляції власної життєдіяльності.

Технологія – слово грецького походження, яке в оригіналі означає знання про майстерність. Нині,

користуючись цим поняттям, мають на увазі, з одного боку, сукупність прийомів і способів обробки або виробництва певних продуктів, а з іншого – науку про такі способи. Раніше технологію звичайно відносили тільки до сфери матеріального виробництва, тобто технологія передбачала випуск певної продукції. Останнім часом зміст цього поняття значно розширився. Так, наприклад, у сфері обробки інформації (засоби обчислювальної техніки) говорять про інформаційні технології, а у фізіології – про

технології біологічних систем тощо.

Науковий термін “технологія виховання” вперше ввів в педагогічну науку А. Макаренко, проте донині це поняття не набуло широкого впровадження. Стосовно виховного процесу під технологією розуміють систему знань, необхідних викладачеві для реалізації науково обґрунтованої стратегії, тактики й процедури виховання. Таким чином, термін “педагогічна технологія” слід вживати стосовно загальних завдань планування й організації навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ, але не слід отожднювати з терміном “педагогічна техніка”, що відображає винятково суб’єктивні фактори праці викладача, передбачає управління своїми емоціями, поведінкою, настроєм, соціальну активність, техніку мови. Іншими словами, педагогічна технологія є діяльним сценарієм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою опанування обраною професією. Така технологія є мінімально абстрагованим описом педагогічної діяльності якою вона повинна бути відповідно до педагогічних принципів. У своєму конкретному вигляді педагогічна технологія є передбаченою моделлю системи дій викладача і студентів, яку необхідно виконати в ході оптимально організованого навчально-виховного процесу з метою одержання високого рівня професіоналізму. У педагогічній науці особливий інтерес викликає еволюція поняття “педагогічна технологія”, аналіз якої дозволяє прогнозувати сучасні технологічні тенденції освіти.

Педагогічна технологія, як і будь-яка наука, обов’язково розвивається швидко чи уповільнено. Розвиток її має ряд етапів: початковий (еклектичний), класифікаційний, частково-системний і цілісно-системний.

**На першому етапі** педагогічна технологія як наука отримала поверхові, описові уявлення про свій предмет, його складові. **На другому етапі** ці уявлення пов’язуються між собою, але тільки зовнішньо і частково. **На третьому** – пояснюються частково внутрішні зв’язки наукових понять, категорій, закономірностей. **На четвертому** – внутрішній зв’язок у поняттях, категоріях, закономірностях між ними стає повним, цілісним, всезагальним. Поняття об’єднуються у категорії, категорії поєднуються із категоріями, взаємоперевіляються і разом через свою систему (взаємодію) адекватно відображають динаміку, природу предмета педагогічної технології, зв’язки його складових у їх безпосередньому і опосередкованому русі, взаєморозвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сучасна теорія педагогічних технологій на початку ХХІ століття знаходиться на третьому частково-системному етапі свого розвитку. Майже всі її поняття вже класифіковані (зовнішньо пов’язані між собою і з категоріями), поняття і категорії співвідносні, але всі вони ще поверхові, вузькі або дуже узагальнені, зміст мають частковий, не набули всезагального характеру і тому працездатні лише частково, обмежено. Розвиток теорії педагогічної технології дозволив вийти на більш динамічний високий рівень. Історичний аналіз свідчить, що соціально-теоретичні засади педагогічної технології склалися під впливом гуманістичних ідей передових мислителів різних епох, у тому числі наших вітчизняних учених та педагогів Г.Сковороди, К.Ушинського, А.Макаренка, В.Сухомлинського. Особливого розвитку набули ідеї педагогічних технологій у першій третині ХХ століття, зокрема у працях відомих громадсько-політичних діячів та педагогів: П.Біланюка, М.Грушевського, Д.Донцова, І.Крип’якевича, К.Левицького, І.Франка та ін [8].

Вдало узагальнив окремі аспекти педагогічної технології у загальноосвітній школі В.Безпалько. Він запропонував комплекс засобів педагогічної технології в середній школі та шляхи його практичного застосування. Серед сучасних дослідників варто виділити наукові праці академіка АПН України В.Бондаря, лауреата премії ім.В.Вернадського і професора І.Підласого. Українські педагоги відомі своїми фундаментальними поглядами з теорії та технології дидактичного процесу. Як уже підкреслювалось, окремі питання педагогічної технології навчальних закладів досліджували: А.Алексюк [2], Я.Бурлака, С.Гончаренко, І.Зязюн, Б.Кобзар, В.Мадзігон, О.Мороз, Н.Ничкало, М.Стельмахович, М.Черпінський, М.Ярмаченко та інші.

**Виклад основного матеріалу.** Ми зупинимось на двох системних позиціях:

- інтенсивні освітні технології;
- розробка системних технологій виховання.

Знання в досвіді людства стрімко зростають як в плані приросту абсолютного обсягу, так і в плані їх поглиблення. В той же час терміни вузівського навчання внаслідок низки об’єктивних причин (матеріальні витрати суспільства, фізіологічні та психологічні періоди в розвитку людини та інші) явно мають тенденцію до стабілізації. Виникає необхідність активного пошуку шляхів і способів інтенсифікації процесу освоєння учнями знань. У зв’язку з цим надзвичайно актуалізується встановлення закономірностей, які розкривають найбільш

глибинні, істотні фактори інтенсифікації процесу навчання. Він, як не лінійний, має властивість розгалуження на підпроцеси, до яких належать процеси діяльності – викладання і учіння; психічні процеси – розумові, мотиваційні, емоційні; процеси самоорганізації і саморегуляції. В контексті інтенсивних освітніх технологій особливий інтерес викликають ті механізми дидактичного процесу, впливом на які можна досягти істотного підвищення ефективності та якості навчання [6].

Саме поняття “учіння” трактується нами як детермінований педагогічним середовищем процес надбання (зміни тих, що вже є), закріплення і застосування для розв’язання навчальних завдань способів пізнавальної діяльності учнями. Найважливішими принципами процесу учіння є: принципи мотивації, принцип усвідомленості (присвоювання цілі діяльності), принцип програмування діяльності, принцип оцінки рівня засвоєння діяльності, принцип активності.

До числа істотних положень, які визначають сутність інтенсивних освітніх технологій, відносять:

- інтенсифікація навчання по суті полягає в інтенсифікації процесу навчання;
- до провідних факторів інтенсифікації процесу навчання належить: система принципів процесу навчання, структура і зміст навчального матеріалу, організаційна структура процесу навчання, методи й засоби навчання, інтегративні фактори педагогічного середовища;
- якісні і кількісні характеристики процесу навчання базуються на оцінках продуктивності пізнавальної діяльності учнів;
- комплексний підхід до інтенсифікації процесу навчання зв’язаний з проблемою оптимізації цього процесу як цілісної системи.

Організація процесу навчання в суворій відповідності з системою його принципів є необхідною умовою інтенсифікації цього процесу.

Сформульована в цьому твердженні закономірність означає, що порушення вимог будь-якого з названих вище принципів не тільки виключає можливість інтенсифікації навчання, але й робить сам процес навчання щонайменше неповноцінним, який не дозволяє досягти мети навчання.

Структура процесу засвоєння учнями логіко-інформаційного матеріалу включає, на наш погляд, чотири фази: 1) сприйняття і розуміння – отримання інформації, селективне сприйняття, розуміння, короткочасне запам’ятовування; 2) осмислення та запам’ятовування – включення інформації до системи знань, яка склалася, і переведення в довгочасну пам’ять; 3) застосування,

пошук, відтворення, практичне використання; 4) контролю, контроль здійснюється паралельно першим трьома фазам.

Проведені нами експериментальні дослідження показали що, по-перше, запам’ятовування нової інформації протікає паралельно з процесами поглибленого аналізу об’єктів, що вивчаються (встановленням причинно-наслідкових зв’язків, залежностей, вичленуванням сутності, тобто осмисленням); по-друге, без операції осмислення не спостерігається довготривале запам’ятовування; по-третє, витрати учнями часу на сприйняття і розуміння навчального матеріалу середнього рівня складності еквівалентні витратам часу на осмислення та запам’ятовування. Звідси витікає досить складний для теорії інтенсифікації навчання дидактичний наслідок, який стосується планування часових витрат учнями на засвоєння нового матеріалу на аудиторних заняттях і поза розкладом. Річ у тім, що складаючи тематичний (календарний) план проведення занять, ми виділяємо час на вивчення нового матеріалу в рамках розкладу занять, нерідко достатній лише на використання учнями двох операцій – сприйняття і розуміння. Очевидно, такий підхід до організації навчання є повністю виправданим, тому що при раціональному розподілі бюджету часу на аудиторну і самостійну роботу поза рамками розкладу, він надає студентам можливість засвоювати знання в значних обсягах [16].

У випадку, коли навчальне завдання має проблемний характер, структура засвоєння учнями змісту навчального матеріалу дещо інша: 1) фаза сприйняття матеріалу та його попереднього аналізу; 2) фаза вироблення інструментальної гіпотези розв’язання проблеми; 3) фаза перевірки гіпотези та її коректування; 4) фаза узагальнення способу дії; 5) фаза переносу узагальненого способу дії на клас ізоморфних проблемних завдань. У даному випадку пари операцій сприйняття – розуміння та осмислення – запам’ятовування реалізуються в процесі проходження відповідно фаз 1 – 3 та 3 – 5.

Аналіз розумової діяльності студентів у процесі розв’язання проблемних завдань дозволяє висунути припущення, що в цьому процесі використовуються складні інтегровані системи розумових дій. Під інтегрованою системою дій не просто велика кількість відомих людині базових розумових операцій (абстрагування, узагальнення, упорядочення тощо), а деяка нова складна розумова дія, яка включає в якості елементів, зокрема і базові.

З поглибленням знань ці інтегративні системи

розумових дій безперервно зазнають змін у бік подальшого узагальнення і згортання. Кожного разу, коли студенту доводиться освоювати інформацію проблемного характеру, він створює для її перероблення спеціальний інструментарій, основу якого складають набуті раніше інтегровані системи розумових дій.

Виникає питання: яким чином індивід, зіштовхуючись з необхідністю оволодіння новою інформацією, керує процесом формування складних розумових дій. Очевидно, тут найбільш загальним є підхід, коли дана проблемна ситуація розбивається на простіші, вирішення яких ґрунтується на використанні типових ситуацій застосування розумових дій та їх системних утворень. Під типовою ситуацією застосування розумової дії нами розуміється деяка велика кількість ознак з області можливого використання цієї дії. Ці ознаки накопичуються індивідом в міру оволодіння ним новими знаннями та розумовими діями і формуються в мисленні у термінах накопиченого знання типових ситуацій, нерідко мають дуже і дуже умовний характер.

У плані інтенсивних освітніх технологій вкрай важливим є напрямок, пов'язаний з формуванням в учнів раціональних пізнавальних дій. Такі дії належать до числа інтегративних систем розумових дій, покликаних забезпечити учням:

- засвоєння навчального матеріалу на мінімальній чисельності факторів, які розкривають досить повно його сутність;
- реальну можливість активно генерувати нові знання в основі засвоєної інформації;
- економне, яке виключає будь-які переваги використання потенційних можливостей логічного мислення пам'яті;
- виникнення твердої впевненості в тому, що навчальний матеріал засвоєний.

Теоретичні шукання та експериментальні дослідження дозволяють виділити такі умови формування у студентів раціональних пізнавальних дій: 1) приведення у відповідність змісту предмета та методів його викладання зі стадією оволодіння учнями розумовими діями (виклад змісту предмета мовою внутрішніх психічних структур учнів); 2) в виконання вимог процедури згортання розумових дій; 3) зв'язане, системне уявлення нових знань, яке припускає їх засвоєння учнями в згорнутому вигляді; 4) розробка достатнього обсягу та різноманітність тренувальних вправ на вироблення розумових дій; 5) оптимальний розподіл у часі тренувальних вправ на закріплення розумових дій.

Як уже зазначалося, процес навчання належить до числа нелінійних. Тому йому

іманентно притаманні властивості галузнення, самоорганізації та саморозвитку. Названі властивості є наслідком функціонування найбільш тонких, глибинних структур процесу навчання. Розкрити ці структури – означає встановити механізми, впливаючи на які можна досягти найвищої ефективності в навчанні та вихованні учнів.

**Висновки.** Проведений вище аналіз процесу навчання вказує на особливу дидактичну роль властивості нелінійності процесу навчання. Суть основної вимоги цієї властивості полягає в наступному: не порушуючи цілісності процесу навчання, структурувати його таким чином, щоб він розпадався природним чином на підпроцеси, кожний з яких найповніше відповідав би особистісним особливостям (розумовим, психічним, фізіологічним та ін.) конкретного учня.

1. Алексеев Н. И. *Человек труда на перепутье // Социологическое исследование.* – 1992. – № 6. – С. 21 – 28.

2. Алексюк А. М. *Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: модульне навчання.* К., 1998. – 220 с.

3. Балабанов С. С. и др. *Имидж предпринимателя у педагогов и учащихся // СОЦИС.* – 1993. – №2. – С. 8 – 13.

4. Білуха М.Т. *Основи наукових досліджень.* – К.: Вища школа, 1997. – 271 с.

5. Годник С.М. *Процесс преемственности высшей и средней школы – Воронеж,* 1981. – 207 с.

6. Загвязинский В.И. *Методология и методика дидактического исследования – М.: Педагогика,* 1982. – 160 с.

7. *Концепція середньої загальноосвітньої школи України // Інформаційний збірник Міністерства освіти України.* – 1992. – № 4. – С. 3 – 28.

8. *Національна доктрина розвитку освіти в XXI столітті. Освіта України,* 2001.

9. Падалка О.С., Сасова І.А., Шпак О.Т. *Основи економіки і бізнесу: Навчально-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх шкіл.* – К., 1997. – 22 с.

10. Саймон Б. *Общество и образование.* – М., – Прогресс, 1989. – 200 с.

11. Сасова І. А., Падалка О.С., Шпак О. Т. *Неперервна економічна освіта. – Навчальні матеріали.* – К.: “Четверта хвиля”. – 1997.

12. Сасова І.А., Падалка О.С., Шпак О.Т. *Неперервна економічна освіта. – К.: Четверта хвиля,* 1997. – 176 с.

13. Старченко К. М. *Виховання у*

## ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

старшокласників підприємливості у навчально-трудова діяльності. Дис..... канд. пед. наук. – К., 1994. – 214 с.

14. Шакуров Р.Х. “Социально-психологические проблемы руководства педколлективом”. – М., 1982 – 208 с.

15. Шемякин В.П. Экономическое воспитание школьников: Вопросы теории и практики. – М.: Педагогика, 1986 – 96 с.

16. Шкіль М.І. “Реформування вищої педагогічної освіти” // Освіта і управління. – 1997 – Т.І – С. 39 – 45.

17. Шпак О. Економічна підготовка

педагогічних кадрів в системі безперервної освіти. – Монографія. – К.: “Четверта хвиля”. – 2000. – С. 277 – 282.

18. Шпак О.Т. Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти: Монографія. – К.: Четверта хвиля, 2000. – 352 с.

19. Шпак О.Т., Падалка О.С., Шепетько В.П. Учителю про економічне виховання учнів: питання генезису і компетентності. – К.: Четверта хвиля, 1998. – 224 с.

20. Шпак О.Т. Класному керівникові про економічне виховання учнів. – К., 1991. – 38 с.

**Мирон Вачевський**, кандидат економічних наук, професор кафедри менеджменту і підприємництва  
Дрогобицького державного педагогічного університету  
ім. І. Я. Франка

## ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

*У статті досліджуються теоретичні основи економічного мислення на сучасному етапі з переходом України до ринкових відносин, яке може сприяти формуванню особистості школяра, глибокою ідейністю, творчим ставленням до дорученої справи, високою культурою праці і поведінки.*

**Постановка проблеми.** Процес засвоєння наукового світогляду у кожного нового покоління, соціальної групи людей, кожної особистості має свої особливості, обумовлені рівнем економічного і політичного розвитку суспільства, характером і формами боротьби суспільних систем на міжнародній арені, національними і сімейними традиціями, особистими якостями людей.

**Аналіз останніх публікацій.** Дослідженням економічної освіти займалися багато авторів вітчизняної педагогічної науки і практики. Особливо ці процеси активізувалися після проголошення незалежності України. У цей час досить швидкими темпами почали з'являтися ліцеї, гімназії, коледжі, спеціалізовані класи з поглибленням вивчення економіки.

На думку багатьох дослідників – В. Боднар, М. Дробнохода, В. Мадзігона, Г. Левченка, М. Єрмошенка, І. Михасюка. О. Шпака, І. Прокопенка та інших, – головною метою в здійсненні економічного навчання та формування у майбутніх спеціалістів високих професійних компетенцій з елементами ринкового механізму, відносин, що виникають у процесі розвитку прогресу і підвищення ефективності виробництва в сучасних умовах економіки, особливо

підготовки майбутніх маркетологів, має бути забезпечення загальнодоступності отримання початкової професійної освіти з економіки в загальноосвітніх навчальних закладах з наступним поглибленим вивчення маркетингу у ВНЗ.

**Мета статті** – розкрити особливості вивчення економіки старшокласниками у процесі профільного навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток науки і техніки, зростання свідомості у молоді, зміни, які проходять в економічній, суспільній, духовних сферах, вимагають постійного вдосконалення навчального процесу, до вимог теперішнього часу [9, 24].

Суть економічного мислення є в тому, що воно пов'язане з економічною освітою. Економічне мислення включає знання про економіку, про суть економічних законів і категорій, про систему трудових і виробничих відносин.

Отже, для розвитку економічного мислення в учнівської молоді насамперед потрібно вивчати економічні дисципліни, які розвиватимуть мислення про розвиток суспільства та створення матеріальних благ.

Економічне мислення передбачає ознайомлення