

Викладання критичного мислення на рівні середньої і вищої школи повинні мати неперервний, наскрізний характер. Його проведення через ряд вузівських дисциплін суспільного, психолого-педагогічного, науково-практичного й фахового циклів, просякнуте наскрізним критичним мисленням, сприятиме не лише іверсалізації його навичок і звичок, але й підвищенню якості засвоєння і впливу на особистість студентів тих навчальних дисциплін, які використовують розвивально-продуктивні ресурси критичного мислення.

Освоєння критичного мислення й методики його навчання вимагають особливої, спеціально організованої підготовки педагогічних кадрів шляхом введення відповідних курсів на шкільному і/або університетському рівнях, санкціонованих і забезпечених ресурсами на державному рівні. Як показує досвід США, інструментом реалізації цілеспрямованої роботи з оволодіння теорією і практикою і формально-логічних основ і навичок критичного мислення мають стати цілі науково-педагогічні центри при провідних університетах України.

В цьому плані «старт критичному мисленню» зроблений харківськими вченими. Ними налагоджені стійкі канали обміну інформацією і досвідом між науково-педагогічними кадрами всередині України і за її межами; проводяться науково-практичні конференції, семінари з проблем критичного мислення та його формально-логічних основ; видано ряд наукових праць, серед них монографія «Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века», автори А. Тіло і Т. Воропай.

Література

1. Локк Дж. Два доповіді про правління - Соч. в 3-х т. - М., 1988. - Т. 3 - с. 274-275 с.
2. Тягло А.В., Воропай Т.С. Критическое мышление: Проблема мирового образования XXI века. - Харьков: Институт внутр. Дел, 1999.-285 стр.
3. Арп П. К. К вопросу об определении критического мышления//Критическое мышление и библиотека. Материалы российско-американского семинара, 1-5 июня 1992г. - 1992. - с. 78-79
4. Kussiero Vincent. Thinking Across. Harper-Koly, N-York, 1988.
5. Поппер К. Логика и рост научного знания. - М., 1983.

УДК 371 І.С.

І. С. ВДОВЕНК

директор Щорського вищого професійного училища лісового господарства, к.пед.

ПЕРЕДОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД І ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЯГНЕНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Анотація: Стаття присвячена визначенню поняття «передовий педагогічний досвід» та особливостей впровадження досягнень педагогічної науки.

Ключові слова: передовий педагогічний досвід, інноваційні досягнення, критерії педагогічних інновацій.

Аннотация: Статья посвящена определению понятия «передовой педагогический опыт» и особенностей внедрения достижений педагогической науки.

Ключевые слова: передовой педагогический опыт, инновационные достижения, критерии педагогических инноваций.

Annotation: The article is devoted to the definition of «best teaching experience and pedagogical features of the achievements of science».

Key words: best teaching experience, innovative achievement criteria for pedagogical innovations.

Актуальність теми. Сучасною освітою накопичено багатий педагогічний досвід, який повинен бути реалізований у конкретній педагогічній діяльності, але він часто залишається непотрібним, оскільки у більшості викладачів і керівників не сформована потреба в його вивченні та застосуванні, відсутні навички та вміння в його відборі та аналізі. У реальній практиці викладачі часто не замислюються про необхідність і доцільність аналізу власного педагогічного досвіду, досвіду своїх колег.

Мета статті визначити апарат поняття «передовий педагогічний досвід» та особливості впровадження досягнень педагогічної науки.

Виклад матеріалу. Педагогічний досвід може бути масовим і передовим. Передовий педагогічний досвід історично обмежений, тому що на кожному новому етапі з розширенням матеріальних, методичних, кадрових та інших можливостей закладів освіти виникають нові вимоги до педагогічної діяльності. Разом з тим передовий досвід несе і деякі вічні елементи, які поповнюють скарбницю педагогічної науки і практики. У створенні та передачі передового досвіду велику роль відіграє позиція вчителя, тому при аналізі та розповсюдженні провідних положень конкретного досвіду важливо враховувати вплив суб'єктивного фактора, прогнозувати варіанти його оцінки та трансляції в педагогічні колективи.

У педагогічному досвіді, як ніде більше, переплітаються об'єктивно цінне і індивідуальне, але не все глибоко індивідуальне у педагогічній діяльності може стати надбанням масової практики. Залишається те, що складає область унікального і неповторного в особистості, що створює новий досвід.

Передовий педагогічний досвід, сформований на основі масового, являє собою рівень опанування об'єктивними педагогічними закономірностями (Ю.К. Бабанський).

Різновидами передового педагогічного досвіду є новаторський і дослідницький педагогічний досвід як своєрідні шаблі сходження від емпіричного до теоретичного аналізу та узагальнення. Зразки унікального новаторського і дослідного педагогічного досвіду таких педагогів і вчених, як І.Л. Волкова, Т.І. Гончарової, І.П. Іванова, Є.Н. Ільїна, В.А. Караковського, С.Н. Лисенкової, Р.Г. Хазанкіна, М.П. - Щетиніна, П.М. Ерднієва, Е.А. Ямбурга та ін., вже стали надбанням всієї країни.

Інноваційна спрямованість діяльності викладачів включає і іншу складову - впровадження в практичну педагогічну діяльність результатів психолого-педагогічних досліджень.

Результати наукових досліджень з педагогіки і психології для працівників освіти часто залишаються невідомими через відсутність своєчасної інформації.

У спеціальних роботах В.Е. Гмурмана, В.В. Краєвського, П.І. Карташова, М.Н. Скаткіна та інших показано, що впровадження результатів педагогічних досліджень передбачає спеціальне ознайомлення практичних працівників з отриманими даними, обґрунтування доцільності їх впровадження, розвиток на цій основі потреби у застосуванні наукових результатів у практиці. Це можливо за умови спеціально організованого навчання способам та прийомам реалізації наукових рекомендацій при оперативній методичній, консультативній допомозі з боку фахівців.

У зв'язку з цим виникає питання про те, хто може і повинен бути розповсюджувачем і пропагандистом нових педагогічних ідей та технологій. Вивчати і поширювати досвід окремого педагога і досвід школи, результати наукових досліджень повинні групи підготовлених викладачів під керівництвом завідувача кафедрою, заступника директора з наукової роботи чи завуча школи.

Необхідність створення таких груп пояснюється рядом обставин. По-перше, автор педагогічного нововведення, або будь-якої конструктивної педагогічної ідеї, або технології не завжди розуміє їх цінність та перспективність. По-друге, він не завжди вважає за потрібне займатися впровадженням своїх ідей, так як це вимагає додаткового часу. По-третє, нововведення у викладі автора не завжди отримує обґрунтований науковий та методичний інструмент. По-четверте, при викладі автором своїх інновацій та шляхів їх впровадження з боку колег може виявитися реакція «відторгнення» у силу особистісних особливостей як автора, так і його колег. По-п'яте, вказана група здатна взяти на себе функції не тільки впровадження, але й подальшого аналізу та корекції як стосовно окремого викладача, так і педагогічного колективу. По-шосте, така група здійснює педагогічний моніторинг - систематичний відбір, відсіювання нових ідей, технологій, концепцій за матеріалами вітчизняної та зарубіжної преси та досвіду роботи вузів.

Управління діяльністю з впровадження досвіду не виключає участі в такій роботі самого автора, навпаки, це створює умови для максимального використання і стимулювання його індивідуально-творчих можливостей.

Таким чином, в умовах навчального закладу об'єднуються зусилля творців і розповсюджувачів педагогічних інновацій. У реальній практиці характер інноваційних процесів визначається змістом отриманих результатів, ступенем складності та новизни пропозицій, а також ступенем готовності практиків до інноваційної діяльності.

Формування інноваційної спрямованості передбачає використання певних критеріїв, що дозволяють судити про ефективність того чи іншого нововведення. Беручи до уваги наявний досвід досліджень з педагогіки, можна визначити наступну сукупність критеріїв педагогічних новацій: новизни, оптимальності, високої результативності, можливості творчого застосування інновації в масовому досвіді.

Основним критерієм інновації виступає новизна, що має рівне ставлення як до оцінки наукових педагогічних досліджень, так і передового педагогічного досвіду. Тому для викладача, що бажає включитися в інноваційний процес, дуже важливо визначити, в чому полягає суть запропонованого нового, який рівень новизни. Для одного це може бути дійсно нове, для іншого воно таким може не бути. У зв'язку з цим необхідно підходити до включення в інноваційну діяльність з урахуванням добровільності, особливостей особистісних, індивідуально-психологічних характеристик.

Виділяють кілька рівнів новизни: абсолютну, локально-абсолютну, умовну, суб'єктивну, що відрізняється ступенем популярності і областю застосування (М.С. Бургін).

Введення оптимальності в систему критеріїв ефективності педагогічних інновацій означає витрату сил і засобів викладачів (вчителів) та студентів (учнів) для досягнення результатів. Різні викладачі можуть досягати однаково високих результатів при різній інтенсивності власної праці та праці студентів.

Введення в освітній процес педагогічної інновації та досягнення високих результатів при найменших фізичних, розумових і часових витратах свідчать про її оптимальності.

Результативність як критерій інновації означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності вчителів. Технологічність у вимірі, однозначність у розумінні і викладі роблять цей критерій при необхідності в оцінці значущості нових прийомів, засобів навчання і виховання.

Можливість творчого застосування інновації в масовому досвіді розглядається як критерій оцінки педагогічних інновацій. Насправді якщо цінна педагогічна ідея чи технологія залишається в рамках вузького, обмеженого застосування, обумовленого особливостями і складністю технічного забезпечення або специфікою діяльності вчителя, то навряд чи в даному випадку можна говорити про педагогічне нововведення.

Можливість застосування інновацій в масовому педагогічному досвіді на початковому етапі підтверджується в діяльності окремих викладачів та вихователів, але після їх апробації та об'єктивної оцінки вони можуть бути рекомендовані до масового впровадження.

Знання вищевикладених критеріїв та вміння їх використовувати при оцінці педагогічних інновацій створюють основу для педагогічної творчості.

Аналіз спеціальної літератури і досвіду діяльності навчальних закладів свідчить про недостатню інтенсивність застосування педагогічних новацій у практиці роботи навчальних закладів. Можна виділити як мінімум дві причини нереалізованості педагогічних інновацій. Перша причина полягає в тому, що інновація, як правило, не проходить необхідної професійної експертизи та апробації. Другою причиною є те, що впровадження педагогічних нововведень попередньо не підготовлене ні в організаційному, ні в технічному, ні, найголовніше, в особистісному, психологічному відношенні.

Висновок. Чітке уявлення про зміст і критерії педагогічних інновацій, володіння методикою їх застосування дозволяють як окремим викладачам, так і керівникам навчальних закладів об'єктивно оцінювати і прогнозувати їх впровадження. Квалітивність у впровадженні інновацій не раз призводила навчальний заклад до того, що рекомендоване, частіше зверху, нововведення після деякого (нетривалого) часу забувалося або відмінялося наказом і розпорядженням. Однією з основних причин такої ситуації є відсутність інноваційного середовища - певної морально-психологічної обстановки, підкріпленої комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечують введення інновацій в освітній процес навчального закладу. Відсутність такого інноваційного середовища проявляється у методичній невідповідності викладачів, в їх слабкій інформованості з педагогічних нововведень. Наявність сприятливого інноваційного середовища у педагогічному колективі знижує коефіцієнт «опору» викладачів нововведенням, допомагає подолати стереотипи професійної діяльності.

Література

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1982. - 72 с.
2. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики; под ред. ТИ. Шамовой. - М.: Педагогика, 1991. - С. 100-102.
3. Журавлев В. И. Взаимосвязь педагогической науки и практики / В.И. Журавлев. - М.: Педагогика, 1984. - 176 с.
4. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И.Ф. Исаев. - М. Белгород: Изд-во БГПУ, 1993. - 218 с.
5. Карташов П.И. Внедрение рекомендаций педагогической науки в практику: Организационно-управленческий аспект / П.И. Карташов - М.: Педагогика, 1984. - 128 с.
6. Подымова Л. С. Подготовка учителя к инновационной деятельности / Л.С. Подымова. - М.-Курск, 1995. - 170 с.