

УДК 377.091.12:005.336.2:37.091.31 – 043.86

РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Ганна Романова,

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач лабораторії методик професійної освіти і

навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

КЛЮЧОВІ СЛОВА:

готовність до діяльності, педагогічна технологія, мотиви діяльності, професійна спрямованість педагога, професійні здібності, знання, уміння.

Реферат

У статті обґрунтовується структура готовності педагогів професійного навчання до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій. Означена готовність розглядається як цілісне внутрішнє особистісне утворення, що ґрунтується на мотивах, особистісних якостях, засвоєних професійно значущих знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, які забезпечують цю діяльність. Структура готовності педагогів до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій складається з таких компонентів, як: мотиваційний, особистісний, змістовий, процесуальний. Мотиваційний компонент включає мотиви цієї діяльності та професійну спрямованість викладачів. Особистісний – містить рефлексивні здібності, основою яких є емпатія, здібності до самоуправління та креативні здібності. До змістового компонента входять: знання ефективних для професійно-технічної освіти особистісно-розвивальних педагогічних технологій; знання основних категорій та понять технологічного підходу тощо. Процесуальний складається з комплексу вмінь, які уможливають ефективне запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій.

Якість професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників значною мірою визначається готовністю педагогів до запровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема особистісно-розвивальних. Аналізуючи розвиток поняття готовності, можна спостерігати його розширення й ускладнення структури від компонентів, зумовлених досвідом навчання й діяльності (знання, уміння, навички), до якостей особистості, особливостей мотиваційної сфери, світогляду. Сьогодні дослідники, як правило, розглядають психологічну готовність спеціалістів до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як відомо, єдиного поняття готовності в науковій літературі не існує. Так, М. Дьяченко і Л. Кандилович у структуру готовності до різних видів діяльності включають такі компоненти, як: «позитивне ставлення до діяльності; адекватні вимогам професії риси характеру, здібності, темперамент, мотивації; необхідні знання, уміння та навички; усталені професійно важливі особливості пізнавальних, емоційних і вольових процесів» [4, с. 18-19]. Такий підхід до розуміння психологічної готовності полягає в її тлумаченні як цілісної системи розвитку особистості. Його прихильниками також є В. Володько, П. Гальперин, О. Глузман, Г. Гура, Є. Климов, Д. Леонтьєв та ін.

К. Платонов психологічну готовність розглядає як стійкий чи тимчасовий психічний стан, що визначається потребою в діяльності (праці). Відповідно до нього, професійна готовність – це суб'єктивний стан особистості, яка є здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконувати [12]. Б. Ломов розширює трактування психологічної готовності включенням у неї цільового компонента, доводячи його системоутворюючу роль [9].

У педагогічній науці готовність педагогів професійного навчання до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій є недостатньо вивченою. Отже, метою статті є обґрунтування структури готовності педагогів професійного навчання до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання.

Спрямованість нашого дослідження на запровадження педагогами ПТНЗ особистісно-розвивальних педагогічних технологій зумовила постановку проблеми формування їхньої готовності до такої діяльності. У розробці її структури вихідними для нас є такі положення:

1. Дослідження психологічної готовності доцільно здійснювати у межах особистісного підходу до розуміння її суті.

2. Психологічна готовність має розглядатися як тривала і необхідна база для виникнення ситуативної готовності

Г. Романова. Розвиток готовності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання

[14, с. 35].

Щодо визначення компонентів готовності педагогів до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій, доречними будуть такі міркування: «Що означає «засвоїти якусь діяльність»? Або спрощено: що потрібно для того, щоб людина була здатною щось робити? Вочевидь, вона має: 1) знати, як це робити, 2) хотіти це робити та 3) вміти це робити» [2, с. 80]. Вважаємо за доцільне додати до цих трьох пунктів четвертий: розуміти свою роль у ній, усвідомлювати свої цілі, цінності, можливості, і тоді можна проводити паралелі з такими загальноновизнаними компонентами готовності, як когнітивний, або змістовий, мотиваційний, процесуальний, особистісний.

Ми розглядаємо готовність педагогів до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій як цілісне внутрішнє особистісне утворення, що ґрунтується на мотивах, особистісних якостях, засвоєних професійно значущих знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, що забезпечують цю діяльність. Отже, готовність педагогів до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій є особистісним утворенням і включає такі компоненти: мотиваційний (мотиви, адекватні цілям та завданням щодо запровадження означених технологій), особистісний (значущі для цього здібності та якості особистості), змістовий (сукупність необхідних знань), операційний (сукупність вмінь, що дають змогу запроваджувати особистісно-розвивальні педагогічні технології). Звернімося до їх обґрунтування.

Для сучасних досліджень характерне не тільки виокремлення мотиваційного компоненту готовності до діяльності, але й визнання його пріоритетного значення, оскільки саме він, як правило, є першим у різних структурах.

К. Платонов визначає мотив як суб'єктне явище, що спонукає до діяльності і є відображенням потреби в чомусь [13, с. 76]. О. Леонтьєв розглядає мотиви як об'єкти (які сприймаються, уявляються осмислюються), що конкретизують потреби і виконують дві функції: по-перше, вони збуджують і спрямовують діяльність; по

друге, надають діяльності суб'єктивної особистісної суті [8, с. 39]. Під мотивами ми розуміємо усвідомлені прагнення, що визначають вибірковість ставлень до діяльності. Принагідно зазначимо, що мотиви запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій є проявом творчої самореалізації особистості педагога.

Мотиви педагогів щодо запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій можуть розглядатися у контексті зовнішньої та внутрішньої мотивації. Зовнішня або інструментальна мотивація виходить із очікування зовнішніх заохочень, винагород, тоді як для внутрішньої або процесуальної мотивації виток є сам процес, коли суб'єкт діяльності отримує задоволення від того, що він робить [15, с. 52]. Педагог може запроваджувати певну технологію, тому що від нього цього вимагають, чи тому, що очікує винагороду. Якщо ж викладач отримує задоволення від процесу запровадження – він насолоджується цією діяльністю, йому цікаво.

Така мотиваційна готовність передбачає формування внутрішньої потреби до цієї діяльності та установки на її ефективність. На думку Д. Левітеса, рівень мотивації педагогічної творчості варто поставити на перше місце серед факторів готовності педагога до створення власної системи навчання [7, 148].

Отже, ми вважаємо, що мотиваційний компонент готовності до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання включає такі мотиви: задоволення від самого процесу діяльності; прагнення до отримання результату; прагнення до винагороди; запобігання санкцій (покарання), які б загрожували у разі ухилення від діяльності або її неякісного виконання; бажання запроваджувати особистісно-розвивальні педагогічні технології; прагнення вдосконалюватися в цьому напрямі; готовність до взаємодії з учнями, колегами у процесі запровадження таких технологій.

Ставлення педагогів до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій відображається на їхній професійній спрямованості. В. Якунін

зазначає, що професійна спрямованість як узагальнена форма ставлення до професії складається з часткових, локальних оцінок суб'єктом ступеня особистісної значущості (привабливості – непривабливості) різних аспектів професійної діяльності, її змісту та умов здійснення [17, с. 131].

Нам близька точка зору Д. Левітеса, який розглядає професійну спрямованість педагога як його установку на цінності культури та освіти, домінуюче уявлення про призначення професії, що визначає характер професійної діяльності і ставлення до тих, хто навчається. За результатами її дослідження визначено «педагогічну» (орієнтації на особистість учнів) та «викладацьку» (орієнтації на викладання як передачу знань) спрямованості. Відповідно, «педагогічну» професійну спрямованість характеризують: високий рівень відповідальності за долі учнів і суспільства; орієнтація на професійну активність в умовах навчального закладу, проявом якої є, зокрема, прагнення створювати власні, іноді альтернативні програми і моделі навчання; осмислення цілей навчання, зокрема, перенос центру ваги цілепокладання на розвиток особистісного потенціалу учня [7, с. 158–159].

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо професійну спрямованість педагога як аспект мотиваційної готовності до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій, що кількісно має певні рівні прояву, а в плані якісного, змістовому відображає переважну орієнтацію на розвиток особистості (особистісно орієнтована спрямованість).

Розглянемо особистісний компонент готовності викладачів до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання, що складається із сукупності професійних здібностей, які є передумовою успішності цієї діяльності. Зокрема, це рефлексивні здібності, здібності до самоуправління та креативні здібності. Ми погоджуємося з позицією Н. Кузьміної, яка розглядає педагогічні здібності як ансамбль якостей особистості, що відповідає вимогам педагогічної діяльності і забезпечує особистісне оволодіння цією діяльністю та досягнення в ній високих показників [6]. При вивченні здібностей ми спираємось на такі їх обов'язкові ознаки:

1. Під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої.

2. Здібностями називаються не всі індивідуальні особливості, а лише такі, які мають відношення до успіху в якійсь діяльності або багатьох її видах.

3. Поняття «здібності» не зводиться до тих знань, навичок чи вмінь, вироблених в даній людині [14, с. 42].

Однією з основних професійно значущих якостей особистості викладача, спрямованого на розвиток особистості учня, є рефлексивні здібності. Рефлексія допомагає педагогу аналізувати не тільки те, який зміст є засвоєним, але і те, яким чином він був засвоєний, а при необхідності, перетворювати їхню діяльність відповідно до такого аналізу. Педагог із розвиненими рефлексивними здібностями, окрім аналізу знань і вмінь учнів з навчального предмета, усвідомлює шляхи, якими учень приходять до тих чи інших знань, передбачає можливі труднощі, розуміє, як учень сприймає отриману інформацію, яка картина світу при цьому створюється в нього. До того ж він цілеспрямовано і позитивно перетворює, поглиблює, розвиває цю картину, тим самим розвиваючи особистість учня. Як зазначає О. Гура, рефлексія виступає глибоким послідовним взаємовідображенням, змістом якого є відтворення внутрішнього світу партнера по взаємодії, причому в цьому світі, в свою чергу, відбивається внутрішній світ першого дослідника [3, с. 79]. За В. Петровським, професійна рефлексія, зокрема й педагогічна, складається з таких елементів: усвідомлення педагогом справжніх мотивів своєї діяльності; вміння відрізнити власні проблеми від ускладнень і проблем вихованців; оцінка наслідків власних особистісних впливів на вихованців і вміння «віддзеркалюватися» в житті інших людей; здатність до емпатії і децентрації [11, с. 81].

Вслід за Н. Кузьміною, як основу рефлексивних здібностей, зокрема, почуття об'єкта, ми розглядаємо емпатію [6]. Як вже зазначалося вище, В. Петровський, включає здатність до емпатії до структури професійної рефлексії, у тому числі й педагогічної [11]. При підготовці до застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій емпатія дає змогу

Г. Романова. Розвиток готовності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання

спроєктувати засвоєння учнями навчального матеріалу з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Як відомо, емпатія – це здатність людини відчувати іншу людину, її стан і потреби, співчувати їй. До розуміння цього феномену існує кілька наукових підходів, які, водночас, поєднують визнання його емоційної природи.

Аналіз наукової літератури дає можливість констатувати, що автори, визнаючи рефлексію та емпатію професійними здібностями педагога, по-різному розглядають взаємозв'язок між цими поняттями: їх ототожнюють, включають до складу один одного, розмежовують. У межах нашого дослідження ми вивчаємо емпатію педагогів як основу педагогічної рефлексії, приєднуючись до тих дослідників, які трактують рефлексію як родове поняття відносно емпатії.

Здатність педагогів до самоуправління забезпечує їхню самоактивність, без якої запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання неможливе. Л. Колесніченко у своєму дисертаційному дослідженні доводить, що поняття «самоуправління» та «саморегуляція» мають багато спільного, зокрема, лінійний однонаправлений вплив, налаштований на очікуваний результат, тому є всі підстави для їх синонімічного вживання. Автор розуміє особистісну саморегуляцію як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову та перетворення суб'єктом власних дій та вчинків, стратегії життєдіяльності загалом, відповідно до актуальних потреб, мотивів, особистісно значущих цілей, спрямованості [5, с. 36, 49].

Здібності до самоуправління втілюються на кожному конкретному етапі цього процесу і реалізуються у відповідних самоуправлінських функціях. Функцію самоуправління (саморегуляції) можна інтерпретувати як забезпечення суб'єктом оптимального рівня збалансованості у взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів детермінації поведінки (діяльності) та успішного досягнення на цій підставі особистісно, соціально або професійно значущої мети [5, с. 45]. Існує широкий спектр функцій самоуправління,

визначених різними авторами, зокрема: цілепокладання, моделювання, планування, прийняття рішення, контроль, корекція тощо. У своєму дослідженні ми спираємось на підхід Н. Пейсахова, який визначає вісім функцій самоуправління (аналіз протиріч, прогнозування, цілепокладання, планування, оцінка якості, прийняття рішення, самоконтроль, корекція) [10]. Здібності до реалізації цих функцій ми включаємо до особистісного компонента готовності.

Запровадження педагогічних технологій є творчим процесом, який вимагає від викладача розвинутої креативності. Креативність – здібність людини, яка виявляється в реалізації її творчого начала при створенні певного продукту. Не вдаючись до глибинного аналізу понять творчості та креативності, які інколи вживаються як синоніми, зазначимо, що в сучасній науці склалося розуміння творчості як процесу, який має певну специфіку й веде до створення нового, і трактування креативності як потенціалу, внутрішнього ресурсу особистості. У контексті нашого дослідження важливим є феномен педагогічної творчості. У монографії С. Сисоєвої педагогічна творчість визначається як особистісно орієнтована розвивальна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу (вчителя і учня), зумовлена специфікою психолого-педагогічних взаємин між ними і спрямована на формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя [16, с. 32]. Водночас педагогічна творчість педагога є умовою формування творчої особистості учнів, а особистісно-розвивальні технології є відповідними засобами, тому ми розглядаємо креативність як складову особистісної готовності викладачів до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій.

Змістовий компонент готовності викладачів до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання характеризується системою необхідних знань, які забезпечують відповідну практичну діяльність. У розробці цього компонента ми спираємось на підхід О. Абдуліної, яка у структурі загальнопедагогічних знань визначає такі

елементи: 1) знання фундаментальних ідей, концепцій, законів та закономірностей розвитку педагогічних явищ; 2) знання провідних педагогічних теорій, основних категорій та понять; 3) знання основоположних педагогічних фактів; 4) прикладні знання про загальну методику навчання та виховання тих, хто навчається [1]. Отже, у структуру змістового компонента готовності педагогів професійного навчання до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання входять: знання ефективних для професійно-технічної освіти особистісно-розвивальних педагогічних технологій; знання основних категорій та понять технологічного підходу; знання моделі застосування педагогічної технології та усвідомлення її основних компонентів; знання психологічних умов запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання.

Процесуальний компонент готовності до проектування навчальних технологій складається з таких умінь:

1. Адаптувати загальну процедуру діяльності, визначену технологією, до реальних умов навчання;
2. Ставити розвивальні та навчальні цілі;
3. Розробляти комплекси навчальних завдань відповідно до різних рівнів засвоєння знань;
4. Мотивувати і стимулювати пізнавальну діяльність учнів;
5. Застосовувати різноманітні методи та форми організації навчання;
6. Установлювати зворотний зв'язок у

навчанні та здійснювати відповідну корекцію;

7. Оформляти технологічну карту.

Як зазначають І. Вачков і С. Дерябо, головна риса вміння – це здатність людини застосовувати свої знання, навички тощо з урахуванням вимог конкретної ситуації, що іноді називають «управління виконанням». Вони розрізняють технологічні вміння як здатність використовувати знання і навички у певній ситуації, стратегічні – використання з наявних у підструктурі уявлень найбільш адекватної у даній ситуації стратегії діяльності, та диспозиційні як здатність займати певну диспозицію по відношенню до ситуації на основі існуючої системи суб'єктивних ставлень [2, с. 90, 94]. З першого погляду, логічно було б назвати вміння, що утворюють процесуальну готовність, суто технологічними, водночас це буде не зовсім коректно. Серед них є вміння стратегічного характеру, пов'язані з плануванням діяльності і створенням концепції засвоєння навчального матеріалу. Також усі зазначені вміння мають нести в собі досвід переживання позитивних емоційних станів, пов'язаних з їх виконанням.

Розглянемо сформованість готовності педагогів професійного навчання до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій, згідно обґрунтованої структури за результатами констатувального етапу дослідження з теми НДР «Удосконалення особистісно-розвивальних педагогічних технологій у професійно-технічній освіті» (рис. 1).

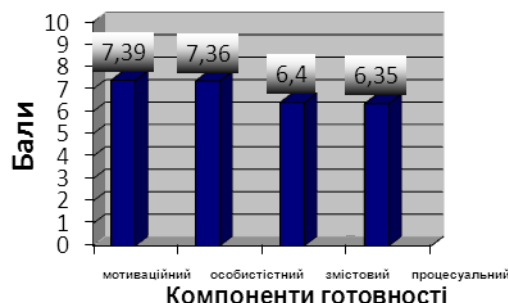


Рис.1. Готовність педагогів професійного навчання до застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій

З метою зіставлення різних кількісних показників застосовано їх стандартизацію, тобто переведення різнойменних кількісних показників до одного виду і заміна

індивідуальних значень показників стандартизованими, для збереження існуючих між показниками співвідношень. Зокрема, нами було застосовано 10-бальну

Г. Романова. Розвиток готовності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання

шкалу стенів, запропоновану Р. Кеттелом, яка має градації від 1 до 10, середнє значення 5,5 та стандартне відхилення. 2. Стандартизована шкала перетворювалася на рівні: 1,00-3,99 – низький, 4,00-6,99 – середній, 7-8,99 – достатній, 9,00-10,00 – високий.

Позитивним результатом можна вважати той факт, що в педагогів-практиків не спостерігається прояву низького рівня жодного компонента готовності. Отримані дані свідчать про те, що мотиваційний та особистісний компоненти готовності сформовані в них на достатньому рівні, тоді як змістовий та процесуальний – на середньому, що повною мірою не забезпечує здатність педагога адаптувати відомі технології до реального навчального процесу, збагачуючи їх авторськими елементами. Отже, існує потреба в цілеспрямованій підготовці педагогів до використання особистісно-розвивальних педагогічних технологій. Актуальними напрямами розв'язання цієї проблеми є навчання студентів – майбутніх педагогів та підготовка педагогів-практиків у процесі підвищення педагогічної кваліфікації.

З огляду на викладене, компонентами готовності педагога до запровадження особистісно-розвивальних технологій навчання є такі: мотиваційний, що включає мотиви цієї діяльності (задоволення від самого процесу діяльності; прагнення до отримання результату діяльності; прагнення до винагороди діяльності; запобігання санкцій (покарання), які б загрожували у разі ухилення від діяльності або її неякісного виконання; бажання запроваджувати особистісно-розвивальні педагогічні технології; прагнення вдосконалюватися в цьому напрямі; готовність до взаємодії з учнями, колегами у процесі запровадження таких технологій) та професійну спрямованість викладачів;

особистісний, що включає рефлексивні здібності, основою яких є емпатія, здібності до самоуправління (до аналізу протиріч, прогнозування, цілепокладання, планування, оцінки якості, прийняття рішення, самоконтролю, корекції) та креативні здібності; змістовий, до якого входять знання ефективних для професійно-технічної освіти особистісно-розвивальних педагогічних технологій; знання основних категорій та понять технологічного підходу; знання моделі застосування педагогічної технології та усвідомлення її основних компонентів; знання психологічних умов застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій; процесуальний, що складається з стратегічних та технологічних умінь, зокрема: адаптувати загальну процедуру діяльності, визначену технологією, до реальних умов навчання; ставити розвивальні та навчальні цілі; розробляти комплекси навчальних завдань відповідно до різних рівнів засвоєння знань; мотивувати і стимулювати пізнавальну діяльність учнів; застосовувати різноманітні методи та форми організації навчання; встановлювати зворотний зв'язок у навчанні та здійснювати відповідну корекцію; оформляти технологічну карту.

Результати експериментального дослідження свідчать про те, що існує необхідність в організації спеціальної підготовки педагогів професійного навчання до застосування особистісно-розвивальних педагогічних технологій. Актуальними напрямами розв'язання цієї проблеми є навчання студентів – майбутніх педагогів та підготовка педагогів-практиків у процесі підвищення педагогічної кваліфікації.

У подальших дослідженнях планується вивчення рівнів сформованості готовності педагогів професійного навчання до запровадження особистісно-розвивальних педагогічних технологій.

Література

1. *Абдуллина О. А.* *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.*
2. *Вачков И. В., Дерябо С. Д.* *Окна в мир тренинга. Методологические основы*

субъектного подхода к групповой работе : учеб. пособие. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.

3. *Гура О. І.* *Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навч. посіб. – Київ : Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.*

4. *Дьяченко М. Н., Кандыбович Л. А.* *Психологические проблемы готовности к*

деятельности. – Минск : БГУ, 1976. – 193 с.

5. Колесніченко Л. А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2004. – 219 с.

6. Кузьміна Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М. : Высш. школа, 1990. – 118 с.

7. Левитес Д. Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М. : Изд-во московского психолого-социального института; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 320 с.

8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политиздат, 1977. – 302 с.

9. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

10. Пейсахов Н. М. Произвольные и непроизвольные компоненты психической саморегуляции // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции: Тезисы докладов науч.

конференции. – Казань : Изд-во Казанск. ун-та, 1975. – С. 67–78.

11. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1996. – 512 с.

12. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. – М. : Медицина, 1970. – 264 с.

13. Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М. : Наука, 1986. – 255 с.

14. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. – К. : КНЕУ, 2005. – 212 с.

15. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. – СПб. : Издательство «Речь»; ООО «Сидоренко и Ко», 2007. – 336 с.

16. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія. – Х.-К. : Книжкове видавн. «Каравела», 1998. – 150 с.

17. Якунин В. А. Педагогическая психология : учеб. пособие. – 2-е изд. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 639 с.

Реферат

Развитие готовности педагогических работников профессионально-технических учебных заведений к внедрению личностно-развивающих технологий обучения

Анна Романова,
доктор педагогических наук, профессор, заведующий лаборатории методик профессионального образования и обучения Института профессионально-технического образования НАПН Украины

КЛЮЧЕВЫЕ

СЛОВА: готовность к деятельности, педагогическая технология, мотивы деятельности, профессиональная направленность педагога, профессиональные способности, знания, умения.

В статье обосновывается структура готовности педагогов профессионального обучения к внедрению личностно-развивающих технологий обучения. Данная готовность рассматривается как целостное внутреннее личностное образование, которое основывается на мотивах, личностных качествах, усвоенных профессионально значимых знаниях, умениях, навыках, способах деятельности, обеспечивающих эту деятельность. Структура готовности педагогов к внедрению личностно-развивающих технологий обучения включает такие компоненты, как: мотивационный, личностный, содержательный, процессуальный. Мотивационный компонент включает мотивы этой деятельности и профессиональную направленность преподавателей. Личностный – содержит рефлексивные способности, основой которых является эмпатия, способности к самоуправлению и креативные способности. В содержательный компонент входят знания эффективных для профессионально-технического образования личностно-развивающих технологий обучения; знание основных категорий и понятий технологического подхода и т.д. Процессуальный – состоит из комплекса умений, которые позволяют эффективное внедрение личностно-развивающих технологий обучения.

Abstract

Development of preparedness of teachers of vocational education institutions to introduction of the personal-developing learning technologies

Hanna Romanova,

D.Sc. in Pedagogy, Professor,

*head of Laboratory methods of vocational education and training
Institute of Vocational Education under the National Academy of
Pedagogical Sciences of Ukraine*

KEY WORDS:

readiness, pedagogical technology, the motives of activity, the professional orientation of a teacher, professional abilities, knowledge, skills.

The article substantiates the structure of the preparedness of teachers of vocational training to the implementation of the personal-developing learning technologies. This willingness is seen as a holistic internal personal education, which is based on the motives, personal traits, learned professionally significant knowledge, abilities, skills, methods, activities, providing this activity. The structure of the readiness of teachers to implement the personal-developing learning technologies includes components such as motivation, personal, meaningful and operational. Motivational component includes the motives of this activity and the professional profile of teachers. Personal – contains reflective abilities, which are based on empathy, ability to self-governance and creative abilities. To a substantial component includes the knowledge of effective vocational education personal-developing learning technologies; knowledge of the basic categories and concepts of the technological approach etc. Procedure component consists of a set of skills that allow effective implementation of the personal-developing learning technologies.

References

1. *Abdullin A. A.* General pedagogical preparation of teachers in the system of institutions of higher pedagogical education: For PED. spec. the high. textbook. institutions. – 2-e izd., Rev. and extra – M. : Education, 1990. – 141 p.
2. *Vachkov I. V., Daraba S. D.* Window into the world of training. Methodological basis of the subjective approach to group work : textbook. – SPb. : Speech, 2004. – 272 p.
3. *Gura A. I.* Pedagogics of higher school: introduction to speciality : the manual. – Kyiv : Center of educational literature, 2005. – 224 p.
4. *Dyachenko M. S., Kandybovich L. A.* Psychological problems preparedness activities. – Minsk : BSU, 1976. – 193 p.
5. *Kolesnichenko L. A.* Psychological peculiarities of self-regulation in the professional activities of managers: dys. ... cand. the course of studies. Sciences: 19.00.07 – K., 2004 – 219 p.
6. *Kuzmina N.* Professionalism of individual teachers and masters of production training. – M. : Vysh. shkola, 1990. – 118 p.
7. Lewites became popular automatic didactics. Theory and practice of designing their own learning technologies. – M. : Publishing house of the Moscow psihologo-social Institute; Voronezh : Publishing house NGO «MODEC», 2003. – 320 p.
8. *Leont'ev A. N.* The activity. Consciousness. The personality. – M. : Politizdat, 1977. – 302 p.
9. *Lomov B. F.* Methodological and theoretical problems of psychology. – M. : Nauka, 1984. – 444 p.
10. *Peisakhov N. M.* Voluntary and involuntary components of psychic self-regulation // Theoretical and applied research on psychic self-regulation: the Abstracts of reports of scientific conference. – Kazan : Izd-vo Kazansk. university, 1975. – P. 67–78.
11. *Petrovsky V. A.* Personality psychology: the paradigm of subjectivity. – Rostov-na-Donu : Izd-vo «Phoenix», 1996. – 512 p.
12. *Platonov K. K.* With psychology of labor. – M. : Medicine, 1970. – 264 p.
13. *Platonov K. K.* Structure and development of the personality. – M. : Nauka, 1986. – 255 p.
14. *Savenkova L. A.* Professional communication of future teachers as an object of psychological and pedagogical management : monograph. K. : Kyiv national economic University, 2005. – 212 p.
15. *Sidorenko E. V.* Technology training. From idea to results. – SPb. : Publishing house «Speech»; LLC Sidorenko and Co, 2007. – 336 p.
16. *Sysoeva S. A.* Pedagogical creativity : Monograph. – Kh.-K. : Portrait of vydawn. \ «Karavella», 1998. – 150 p.
17. *Yakunin V. A.* Educational psychology : textbook. – 2-e izd. – SPb. : Izd V. A. Mikhailova, 2000. – 639 p.