

УДК 373.2.011.3-51

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОРГАНІЗАТОРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Коваленко О.В.

У статті розкрито тлумачення основних понять досліджуваної проблеми, проаналізовано нормативні документи з означеного питання, окреслено педагогічні умови формування інноваційної компетентності майбутніх організаторів дошкільної освіти.

Ключові слова: педагогічні умови, компетентність, новації, інновації.

В статье раскрыто значение основных понятий исследуемой проблемы, проанализированы нормативные документы по названному вопросу, очерчены педагогические условия формирования инновационной компетентности будущих организаторов дошкольного образования.

Ключевые слова: педагогические условия, компетентность, новации, инновации.

The article elucidates the meaning of the basic notions of the investigated problem, gives analysis of the respective normative documents and outlines the pedagogical conditions for innovative competence formation of future organizers of preschool education.

Key words: pedagogical conditions, competence, novations, innovations.

В Україні завершено перший етап трансформацій. Подальша логіка розвитку суспільства є логікою інноваційних реформ, серед яких значну роль відіграють реформи освіти. Створення єдиного освітнього простору в межах ЄС, а також Болонський процес сприяли справжньому “вибуху” інноваційних процесів в освіті України [5].

Сьогодні школи, дошкільні заклади, їх керівники та колективи прагнуть знайти своє обличчя, стиль роботи. Для цього вже є певні умови: створені варіативні комплексні програми, ініційовані МОНМС України, які доопрацьовуються і перевидаються, педагогам надано право вибору методик, засобів організації навчально-виховного процесу з дітьми. Крім того, з’явилися педагогічні колективи, що втілюють у життя ідеї М.Монтессорі, С.Русової, В.Сухомлинського та інших видатних педагогів. Вони укладають свої статuti на основі концепцій цих педагогів та інших інновацій.

У зв’язку з цим актуалізується проблема підготовки вихователів, організаторів дошкільної освіти, котрі були б “відкриті” до використання різних інновацій у роботі з найменшими. Майбутні вихователі не повинні боятися впроваджувати в освітній процес дошкільного навчального закладу нові технології та науково-методичні досягнення. Готовність майбутніх педагогів до інноваційної

професійної діяльності є важливою умовою реалізації цієї суспільно та педагогічно значущої проблеми.

Сприйнятливість до нового формується у людини змалечку і впливає на все її життя. Колосальну роль у цьому відіграє творча атмосфера оточуючого середовища (сім’я, дитячий садок, школа) та дорослих (членів родини, педагогів), які безпосередньо спілкуються з дитиною.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності, зокрема, не є природженою якістю особистості, а являє собою результат її підготовки в педагогічному навчальному закладі.

Тому завданнями нашого дослідження було опрацювання досліджень науковців з проблем формування інноваційної компетентності, зокрема, аналіз нормативних документів з означеної проблеми, розкриття шляхів формування інноваційної компетентності майбутніх організаторів дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності.

Наукова ефективність ідеї не може бути доведеною, справедливо зазначає Л.Ващенко, якщо не з’ясовано смисл термінів та не сформульовані положення [2]. Відтак науковець доречно радить звернутися до трьох правил, обґрунтованих Б.Паскалем: правило дефініцій, яке забороняє приймати двозначні терміни без визначень, а

використовувати в дефініціях лише відому (визначену) термінологію; правило аксіом, згідно з яким необхідно виводити в аксіоми лише очевидне; правило доведення, що зобов'язує доводити усі положення, використовуючи лише найбільш очевидні аксіоми чи доведені твердження. При цьому вчений застерігає від зловживання двозначних термінів та ігнорувань мисленнєвих дефініцій, що уточнюють та пояснюють смисл [2].

Саме тому, на першому етапі важливим завданням нашого дослідження було опрацювання категоріально-понятійного апарату дослідження, а саме: "підготовка до діяльності", "готовність", "готовність до професійної діяльності", а також "компетентність", "компетенції", "інновації" та "новації".

"Готовність до діяльності" – стан мобілізації психологічних та психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [4, с. 137–138].

Проблема готовності до різних аспектів педагогічної діяльності є предметом дослідження таких науковців, як: Л.Кадченко, В.Ковальов, Л.Кондрашова, З.Левчук, А.Ліпенко, К.Макагон, О.Мищенко, Н.Рябуха, Ю.Сенько та ін.).

Зокрема, В.Ковальов під підготовкою розуміє "динамічний процес, кінцевою метою якого є формування такої професійної якості як готовність", а, на думку К.Дурай-Новакової, професійна підготовка до практичної діяльності – це не що інше, як формування готовності до неї.

Деяко ширше трактування співвідношень між поняттями "готовність" і "підготовка" подано у Л.Кадченко, яка зазначає, що "професійна готовність – це не тільки результат, але й мета професійної підготовки, початкова й основна умова реалізації можливостей кожної особистості. У цьому, на наш погляд, полягає діалектичний характер готовності".

Окрім того, процес професійної підготовки майбутніх вихователів у ВНЗ III–IV рівнів акредитації є предметом наукового опрацювання таких дослідників як: Г.Беленької, Н.Лисенко, О.Кучерявого, Г.Підкурғанної, Т.Танько, Н.Грама, Т.Зотеевої, Т.Котик, Л.Плетеницької, О.Поліщук, Н.Голоти та ін.

Щодо професійної готовності студента, то К.Дурай-Новакова зазначає, що вона має генералізований характер, тобто поширюється на всі професійно значущі якості особистості та діяльність майбутнього педагога. Структура професійної готовності – взаємодія функціональних компонентів, на її думку виглядає наступним чином: мотиваційний, пізнавально-оцінювальний, емоційно-вольовий, операційно-дійовий, мобілізаційно-налаштувальний. Професійна готовність може існувати як риса особистості.

Особливого значення надає Н.Лисенко не виділенню окремих компонентів, а конкретизації структури категорії "готовність". Вона це робить за такими ознаками: позитивне ставлення до суб'єкта, об'єкта та способу діяльності; емоційна насиченість позитивного ставлення, особистісна зацікавленість; знання про структуру особистості, її вікові зміни, мету та способи впливу; знання відповідно до змісту і способів досягнення соціально значущих цілей.

Про сформовану готовність можна говорити лише за умови розвинутої у суб'єкта активності, спостережливості, мотивації, самостійності та

цілеспрямованості, бажання здобувати нові знання та ділитися ними, заохочувати та зацікавлювати інших і т.д.

Таким чином, на думку вчених, стан готовності є первинною, фундаментальною умовою успішного здійснення будь-якої діяльності, її складовою, котрий формується і виявляється в процесі діяльності.

Поняття "компетенції" та "компетентність" розглядають О.Бондаревська, А.Деркач, І.Зимня, Н.Кузьміна, А.Маркова та ін. Найбільш повно стосовно педагогів дошкільнят досліджена ця проблема Г.Беленькою [1, с. 13–16].

Наступними категоріями нашого дослідження є "новація" та "інновація". Чітко розрізнити ці терміни закликають І.Підласий та А.Підласий. Вони звертають увагу на те, що для позначення новацій, заміни чогонебудь новим існує нормативне англійське слово "novation". Інновація ж означає таке нововведення, що здійснюється в системі за рахунок її власних ("in" – всередині) ресурсів, резервів. У процесі аналізу нинішніх перетворень, нововведень в освіті необхідно визначити, радять науковці, чи здійснюються вони за рахунок внутрішніх, ще не використаних резервів педагогічної системи і, чи є ці нововведення інноваціями в повному розумінні цього слова? [6, с. 3].

Інновацію в освіті сучасні українські вчені розглядають як процес створення, поширення і використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому (О.Савченко); як "... комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження і використання новацій..." (Л.Ващенко); як результат (продукт) творчого пошуку або особи колективу, що відкриває принципово нове в науці й практиці, як результат народження, формування і втілення нових ідей (В.Паламарчук); як процес і кінцевий результат інноваційної діяльності (О.Попова); як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети (Л.Даниленко); нововведення, новаторство, створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів, а також новизною та оригінальністю (А.Бурова) [1; 2; 3; 5; 6].

Крім того, ряд авторів виділяють поняття "інноваційний процес". Т.Шамова зазначає, що інноваційний процес включає в себе формування та розвиток змісту й організації нового; О.Попова визначає інноваційний педагогічний процес як "обумовлений суспільною потребою комплексний процес створення, впровадження, розповсюдження новацій та інновацій та зміни освітнього середовища, де здійснюється його життєвий цикл; на думку Л.Ващенко, інноваційний процес – це "циклічний процес переходу в якісно інший стан, з ревізією застарілих норм і положень..."; М.Поташник стверджує, що інноваційний процес – це комплексна діяльність щодо створення, освоєння, використання та розповсюдження нововведень тощо.

Змістом роботи наступного етапу нашого дослідження було опрацювання законодавчих та відомчих документів, у яких висвітлюються питання інновацій.

Інноваційну діяльність в освіті регламентує ряд нормативних актів, а саме: Закон України "Про

інноваційну діяльність” (2002), Положення “Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності” (2000) та Положення “Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад” (2002).

У Законі України “Про інноваційну діяльність” визначені правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, зокрема і в освітній галузі, а отже, спрямований на підтримку розвитку не лише економіки, а й освіти, науки, культури держави інноваційним шляхом. Закон дає визначення низки термінів та правильне, адекватне їхньому значенню вживання. Це допоможе грамотно організувати і скеровувати інноваційну та експериментальну діяльність у закладах усіх ланок вітчизняної системи освіти, оскільки на практиці зустрічається чимало перекручень у цій сфері.

Метою нашого дослідження на наступному етапі було розкриття шляхів формування інноваційної компетентності у майбутніх організаторів дошкільної освіти.

Найбільш повно це питання представлено І.Дичківською. Так, зокрема, нею визначені поняття готовності до інноваційної педагогічної діяльності та інноваційної компетентності педагога; виділені основні принципи інноваційної діяльності педагога; подано перелік професійних та особистісних якостей педагога, підготовленого до інноваційної професійної діяльності; перелік показників для визначення готовності педагога до інноваційної діяльності; виокремлено рівні сформованості готовності до педагогічних інновацій тощо [3, с. 276–295].

Ми цілком поділяємо твердження І.Дичківської про те, що для багатьох педагогів-практиків характерний низький рівень сформованості інноваційної поведінки, готовності до інноваційної діяльності, що значною мірою є породженням, за словами дослідниці, традиційного вишівського навчання [3, с. 289].

Ряд дослідників визначають, що основною моделлю, за якою здійснюється підготовка педагогів і яка найбільше усталилась у практиці педагогічних коледжів, інститутів та університетів, є навчально-дисциплінарна модель.

Практика побудови навчально-виховного процесу за такою моделлю призвела до наслідків, які психологи назвали “ефектом завченої безпомічності”. Цей ефект виникає в розпорядку життя дитини, який чітко планується, виконується і контролюється, що зумовлено тим, що основною метою педагога виступає виконання програми і плану.

Суть “ефекту завченої безпомічності” полягає в тому, що дитина раз-по-раз переконується, що вона не може змінити ситуацію, вибирати, не може своєю активністю вплинути на хід подій і, врешті-решт, перестає виявляти цю активність, досліджувати, пробувати, експериментувати, запитувати, відмовляється від пошуку, тобто втрачає ті риси, які є психологічно закономірними для цього віку. Основні риси, яких дитина набуває – слухатись і виконувати. Часто до появи цього ефекту призводить і гіперопіка дитини.

Соціально-психологічним наслідком “ефектом завченої безпомічності” стає втрата дитини почуття впевненості, віри в себе, життєрадісності, навіть почуття власної гідності і творчого начала. У цьому

психологи вбачають коріння майбутньої пасивності чи агресивності як в особистому, так і в родинному, в суспільному, професійному житті, безвідповідальності, байдужості і в цілому низької громадянської і психолого-етичної культури.

З метою запобігання такого становища І.Дичківська радить докорінно змінити взаємодію викладачів зі студентами. Дослідниця виділяє низку принципів, яким має відповідати ця взаємодія [3, с. 289].

Щодо форм організації навчально-виховного процесу, то найбільш ефективними є використання дискусій, проблемних ситуацій, дидактичних та ділових ігор, методу проектів тощо. А найголовніше, на нашу думку, полягає у зміні самої атмосфери у ВНЗ, за якої відбувається вільне спілкування, обмін думками, досвідом, певними напрацюваннями всіх учасників процесу професійного зростання, розвиток рефлексивного мислення, підтримка їх креативності.

Процес переосмислення функції освіти на гуманістичних засадах, що передбачає орієнтацію змісту освіти на актуалізацію можливостей особистості, перетворення її на суб’єкт навчальної діяльності, здатної до свідомого професійного самовизначення, саморозвитку, вільного вибору свого життєвого шляху, вимагає певних змін у розбудові загальної стратегії організації навчально-виховного процесу в закладах освіти.

Яскравим прикладом створення належних організаційно-педагогічних умов для формування інноваційної компетентності у майбутніх педагогів дошкільної освіти, на нашу думку, є організація їх навчання у Київському університеті імені Бориса Грінченка. У 2007 р. нашим ректором, д. філос. н., професором, Академіком НАПН України В.О.Огнев’юком був здійснений фактично “революційний прорив” в системі освіти м.Києва, котрий на той час багатьма сприймався доволі скептично. Ніби слідує словам відомого барда Б.Окуджави: “Возьмемся за руки, друзья, чтоб не пропасть поодиночке!” За ідеєю ректора до структури Університету ввійшли муніципальні педагогічні коледжі м.Києва: Київський міський педагогічний коледж при Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, Київський педагогічний коледж імені К.Д.Ушинського, Київський міський педагогічний коледж, тобто всі вони були об’єднані в один педагогічний навчальний заклад – Київський міський педагогічний університет імені Б.Д.Грінченка, що було відображено у Концепції цілісної системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів м.Києва і затверджено рішенням Київради 22.08.2007 р.

Минуло неповних п’ять років, а на сьогодні це – багатопрофільний ВНЗ IV рівня акредитації, у структурі якого функціонує педагогічний коледж. Завдяки цьому молоді люди, випускники 9-х класів, мають можливість вступити у коледж і, після його закінчення, продовжувати навчання за обраною спеціальністю у відповідному інституті Університету на ОКР “бакалавр”, “спеціаліст” та “магістр” або ж після 11-го класу – одразу на ОКР “бакалавр”.

Колосальна робота здійснюється в Університеті у цьому напрямі, що допомагає студенту відчути себе суб’єктом навчання, відійти від монологізованих форм навчання, підтримувати прагнення до творчого самовдосконалення, культивувати дух успішності у

розв'язанні завдань різного рівня складності. Фахові дисципліни змістовно й організаційно спрямовані на реалізацію у професійній підготовці майбутнього вихователя та організатора дошкільної освіти професійної позиції "не над, а разом з дітьми". У кожній навчальній дисципліні професійного спрямування передбачається широке використання інноваційних підходів і технологій. Доволі широке використання інноваційних технологій і у позааудиторний час: підготовка ІНДЗ із застосуванням ІКТ, розробка студентами проектів для дітей різних вікових груп, підготовка творчих завдань для виробничої практики, участь у пошуковій та дослідницькій діяльності в межах роботи СНТ тощо. Збагачений таким професійним досвідом, майбутній вихователь

та організатор дошкільної освіти і в умовах власної професійної діяльності зможе змістовно і корисно використовувати інноваційні технології як в роботі з дітьми, так і з членами колективу ДНЗ.

Народна мудрість стверджує, що час – найоб'єктивніший суддя. Перші захоплення і критичність суджень щодо використання інноваційних технологій в дошкільній освіті звільнили місце всебічному аналізу. Лише вивчення, аналіз, апробація, ретельне обміркування, наукове обґрунтування дадуть певні знання, на основі чого можна робити вибір щодо використання тих чи інших інновацій у дошкільних закладах. А під силу це буде зробити лише педагогам-організаторам, готовим і "відкритим" до інноваційної педагогічної діяльності.

Література

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Г. В. Беленька. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 320 с.
2. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія / Л. М. Ващенко. – К. : Тираж, 2005. – 380 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер).
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Оцінювання і відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект : наук.-метод. посібник / за ред. Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.
6. Підласий І. Педагогічні інновації / І. Підласий, А. Підласий // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 2–4.