

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми. Враховуючи ідеї розвитку освіти в Україні у ХХІ ст., варто зазначити, що педагогічна технологія підготовки сучасного спеціаліста – це, насамперед, реалізація конкретної мети – формування нового типу національної інтелігенції. Соціальне замовлення – це мета вищої школи на соціально-економічному рівні, яка має в постановці професійних завдань навчання. Побудова навчальних курсів та їх реалізація залежить також від прийнятого теоретичного напрямку вітчизняної педагогіки. Проблема підготовки майбутніх викладачів технічних дисциплін в аграрних університетах набуває в цьому контексті особливої актуальності, адже випускники технічних спеціальностей не вивчають педагогічні науки.

Аналіз попередніх досліджень. Питаннями формування готовності до інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах присвячені дослідження таких науковців, як В. Бикова, Р. Гуревич, М. Жалдак, І. Захарова, І. Кухаренка, С.Сисоєвої, П. Стефаненко та ін. Праці названих вище авторів сприяли накопиченню і систематизації дослідницького матеріалу з означеної проблеми. Проте питання структури та обґрунтування технологій формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх викладачів технічних дисциплін у непедагогічних вищих навчальних закладах остаточно не досліджено.

Метою статті є розкриття сутності інноваційної діяльності майбутнього викладача технічних дисциплін та технологія її формування.

Виклад основного матеріалу. Інноваційну діяльність викладача можна трактувати як особистісну категорію, як творчий процес і результат творчої діяльності. Це дає можливість структурувати систему поглядів на цілісне вивчення цього виду діяльності в руслі акмеології. У системно орієнтованих дослідженнях інноваційна діяльність більш яскраво і професійно розкривається при аналізі особистісної, регулятивно-комунікативної і результативної

підсистем креативної парадигми. Викладач-новатор, реалізуючись у педагогічній діяльності, обов'язково включається в креативний процес, що актуалізується в креативному результаті.

У сучасних умовах наявна потреба в додатковій підготовці педагогічних працівників до інноваційної діяльності в освіті. Згідно з особистісним напрямом, поняття готовності педагогів до інноваційної діяльності охоплює сукупність взаємопов'язаних інноваційних властивостей, зокрема, здатність до творчого мислення, активність особистості, її адаптивність, позитивне ставлення до себе та обраної діяльності, прагнення до особистісного і професійного розвитку і самовдосконалення.

Цей результат виражається не тільки в матеріальних, а потім у духовних цінностях, але й в особистісному перетворенні в ході створення не лише суб'єктивно, але й об'єктивно нового продукту. Виходячи з цього, можна припустити, що інноваційна діяльність утворює трирівневу структуру, де основою є рефлексія – осмислення особистістю власної пошуково-творчої діяльності; креативно-перетворювальна діяльність і співтворчість.

Прибічники гуманістичної орієнтації В. Сластьонін, С. Батишев, А. Маслоу та ін. [1; 4; 5] стоять на тих позиціях, що підготовка майбутніх педагогів повинна складатися з формування:

1) “Я – концепції” викладача; 2) уміння оптимально використовувати можливості своєї особистості в навчальній і виховній; 3) готовності до досліджень в галузі педагогіки.

Традиційний напрямок зорієнтований на нормативну підготовку, гуманістичний напрямок – на розвиток творчої активності, але жоден з напрямків не розв'язує внутрішнього протиріччя – “нормативність – творча активність”. У зв'язку із цим важливо створити педагогічну технологію, яка б забезпечила таку підготовку викладача, при якій він був би спроможний постійно відслідковувати і нести в студентське середовище нові наукові знання про ці фундаментальні якості і закони. Педагогічна технологія передбачає застосування конкретної програми пізнавальної діяльності, яка визначається метою навчання. Ця закономірність ґрунтується на розвитку логічного мислення студента.

Теоретичним орієнтиром при розробці технології є положення про її залежність від цілей і розуміння механізму процесу засвоєння.

Свідома діяльність завжди спрямована на досягнення визначених цілей. Мета – це запланований результат і опредмечений мотив діяльності за своїм походженням. Зміст цілей визначається умовами їх реалізації.

У педагогічній літературі робиться наголос на багаторівневий характер педагогічних цілей. Так, Т. Ільїна запропонувала три рівні педагогічних цілей, О. Лебедев пропонує шість ієрархічних рівнів навчання. Але, на жаль, розглянуті системи педагогічних цілей Т. Ільїної і система ієрархічних рівнів навчання О. Лебедева не дають можливості конкретизувати цілі підготовки до педагогічної дослідницької діяльності на різних рівнях професіоналізму і зафіксувати результати підготовки фахівця. Методика в такому разі буде мати вигляд електричного набору фактів і не дозволить визначити стратегію, тактику формування елементів готовності до педагогічної дослідницької діяльності.

Головна спрямованість педагогічної технології у вузі – це формування і розвиток особливості кожного фахівця. Основною ланкою в цьому процесі є розуміння ієрархічної моделі розвитку особистості.

За концепцією В.С.Ледньова професійна діяльність може здійснюватись на чотирьох основних рівнях, які характеризуються еталонними алгоритмами [2]. Ми співвіднесли описи еталонних алгоритмів з вимогами до викладача технічних дисциплін щодо педагогічної дослідницької діяльності [2; 4] і дійшли висновку, що якісним описам еталонних алгоритмів відповідають конкретні види педагогічної дослідницької діяльності (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Відповідність видів педагогічної інноваційної діяльності рівням професіоналізму

№ з/п	Рівні професіоналізму, якісна характеристика алгоритмів діяльності	Види педагогічної дослідницької діяльності
1.	Діяльність за заданим алгоритмом, за раніше відпрацьованими операціями	Вивчення особистості студента
2.	Діяльність за складним алгоритмом з частковим конструюванням рішення	Вивчення власної системи впливу на особистість та інноваційна діяльність
3.	Діяльність з використанням складних алгоритмів, яка потребує операцій з великими масивами інформації і висновків	Удосконалення власної системи впливу на особистість та інноваційна діяльність

Однією з форм відображення в навчальному процесі контексту професійної діяльності спеціаліста є його кваліфікаційна характеристика, яка виступає в ролі посередника між професійною і навчально-пізнавальною діяльністю. Під “професійним контекстом” ми будемо розуміти сукупність предметних завдань, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, які характерні для визначеної сфери професійної діяльності.

Ефективність процесу формування готовності до педагогічної дослідницької діяльності в процесі навчальних занять забезпечується системою умов і засобів. Це комплексна організація діяльності студентів, взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання, змісту форм і методів навчання.

Проведена нами попередня робота і отримані висновки дозволили перейти до розробки компоненту технології формування готовності до педагогічної дослідницької діяльності, а саме інтегрованої наскрізної програми курсу “Методика навчання технічних дисциплін”. Особливості програми полягають в:

- порівняльному навчанні студентів на різних ступенях освіти, яке забезпечує майбутнім викладачам досягнення відповідних рівнів професіоналізму і кваліфікації;

- наскрізному характері, який потребує безперервне і послідовне навчання студентів, починаючи з 2-го курсу на основі принципу міждисциплінарних зв'язків;

- інтеграція окремих знань і умінь, які традиційно відносяться до курсів психології, педагогіки, вищої математики, основ наукових досліджень та інших спецкурсів в єдину навчальну програму;

- орієнтація на викладача конкретної дисципліни, зокрема технічних дисциплін, оскільки кожний навчальний предмет має свої особливості;

- можливості негайного залучення студентів до проведення практичної дослідницької педагогічної діяльності.

Відповідно до порівневої підготовки студентів завданнями цієї дисципліни є:

- на першому етапі – формування готовності до вивчення особистості студента;

- на другому етапі – формування готовності до вивчення і узагальнення педагогічного досвіду викладача технічних дисциплін;

- на третьому етапі – формування готовності до визначення педагогічної ефективності особистих методичних розробок та інноваційної діяльності.

Залежно від завдань кожного етапу навчання, програма передбачає вивчення і закріплення навчального матеріалу на лекціях і лабораторних заняттях, виконання завдань з самостійних досліджень у процесі вивчення педагогічних дисциплін, оформлення результатів досліджень в курсових, кваліфікаційних, дипломних роботах, підготовку доповідей на конференції, написання тез та статей.

Методика проведення занять визначається значною мірою змістом навчального матеріалу, який умовно можна поділити на такі частини:

- вивчення особистості студента;
- вивчення та узагальнення педагогічного досвіду викладача технічних дисциплін;
- перевірка ефективності особистих розробок та інноваційна діяльність.

Кожна частина характеризується своїм змістом, інструментарієм та особистостями. Тому поряд з єдиними спільними дидактичними завданнями формування готовності до педагогічної інноваційної діяльності ставляться ще конкретні завдання, характерні для окремих розділів або тем програмами.

До єдиних дидактичних завдань, що стоять перед викладачем, для всіх програми можна віднести такі:

1. Сформувані передбачені програмою поняття.
2. Забезпечити вивчення наукових методів дослідження в педагогіці.
3. Забезпечити вивчення статистичних методів обробки даних.
4. Забезпечити засвоєння правил графічного подання результатів дослідження.
5. Сформувані позитивні мотиви.
6. Навчити застосовувати знання на практиці.
7. Забезпечити найбільш ефективну форму організації роботи студентів.
8. Забезпечити формування мотивації до креативної інженерно-педагогічної діяльності.

Компоненти готовності до педагогічної інноваційної діяльності формуються у студентів під час навчально-пізнавальної, навчально-практичної і самостійної практичної роботи. Проте, для студентів технічних спеціальностей педагогічні практики відсутні. Нівелювати негативний вплив

відсутності педагогічних практик можливо, на нашу думку, лише за допомогою конкретної педагогічної технології, основний зміст якої має становити методика застосування проблемних ситуацій та дидактично обґрунтована організація системи мікрвикладання. Це, на наш погляд, зумовлено наступними причинами.

По-перше, в педагогічній психології проблемна ситуація розглядається як вихідний момент мислительної діяльності студента, джерело і стимул його активності, а створення викладачем системи проблемних ситуацій та їх розв'язання студентом є одним з найістотніших чинників підвищення розвивального навчання.

По-друге, проблемна ситуація в реальному навчальному процесі є не тільки умовою виникнення мислення, а й засобом його функціонування та розвитку.

По-третє, раціональне використання проблемних ситуацій дає змогу студентам досягти високих результатів у творчому оволодінні знаннями і вміннями, основними методами наукового дослідження. Це, мабуть, найвагоміший факт, що засвідчує значні, але здебільшого нереалізовані вищою школою розвиваючі й формуючі впливи на особистість майбутнього вчителя.

Залучення студентів до викладання забезпечує формування власного педагогічного досвіду, певних основ майбутньої педагогічної майстерності.

Ідея про конструктивне зближення процесів наукового і навчального пізнання й на цій основі розвиток розумових здібностей студентів та підвищення якості професійної підготовки одержала всебічну розробку в теорії проблемного навчання. Однак було б необ'єктивно говорити про масштабне впровадження проблемності в практику вищої школи, його високу ефективність.

Теоретичні розробки проблемного навчання досить різнобічні. Саме поняття “проблемне навчання” вчені до різних категорій, вкладаючи в нього різний зміст. Так, одні з них вважають його принципом дидактики, другі – методом навчання, треті – типом навчального процесу, четверті – психолого-педагогічною системою в організації навчально-пізнавального процесу, п'яті – особливим підходом до навчання та ін.

З нашої точки зору всі ці підходи до визначення місця проблемного навчання в теорії і практиці не позбавлені сенсу, проте не самі по собі, а лише

в сукупності, гармонійній єдності. Тут насамперед слід розрізняти теоретичні і практичні аспекти.

У науці проблемне навчання – теорія, а в практиці – система психолого-педагогічних засобів організації ефективного навчального пізнання та формування творчої особистості. Проблемне навчання здійснюється різними методами: монологічним і діалогічним викладом знань, евристичною бесідою й пошуковою самостійною роботою студента, які при цьому обов'язково більш-менш характеризуються пошуково-продуктивною спрямованістю зустрічної пізнавальної активності між викладачем і студентом. Так, викладач створює на заняттях систему проблемних ситуацій, керує діяльністю студентів під час постановки й розв'язування проблем, а студент – усвідомлює й суб'єктивно приймає проблемну ситуацію, застосовує отриманні знання для розв'язування практичних знань. Серед навчальних дослідницьких знань ми виділяємо такі групи:

- 1) завдання на вивчення методів дослідження;
- 2) завдання на використання методів математичної статистики;
- 3) завдання на інтерпретацію даних;
- 4) завдання на оформлення результатів дослідження;
- 5) завдання на складання висновків.

Ці завдання дозволяють сформуванню відповідні дослідницькі уміння.

Так, на першому етапі підготовки у майбутнього викладача необхідно сформуванню готовності до вивчення особистості студента. Для формування мотиваційного й змістовно-процесуального компонентів готовності, студенти повинні вивчити частково-наукові методи дослідження їх використання для вивчення якостей особистості, характеристик окремих студентів, методи математичної обробки результатів і графічної інтерпретації. Для формування педагогічних дослідницьких умінь студенти повинні виконати навчальні дослідницькі завдання на:

- 1) вивчення частково-наукових методів дослідження;
- 2) використання методів математичної статистики;
- 3) графічну інтерпретацію (відображення об'єкта у статистиці);
- 4) оформлення результатів дослідження;
- 5) формулювання висновків.

Велике значення для рефлексії структури інноваційної діяльності має

розгляд співвідношення творчості і професіоналізму. Професіоналізм містить у собі приховану суперечність. З одного боку, диференціальні ознаки, що відрізняють професію викладача від інших, ведуть до системи вимог, недотримання яких позбавляє людину іміджу професійності. З іншого боку, чим вищий рівень складності завдань, ближче до акмеологічної характеристики майстерності, тим частішими стають інноваційні прояви, прагнення до подолання норм, створення продуктів і способів роботи, що не збігаються із „загальноприйнятими”. Інноваційна спрямованість характеризує собою творче самовираження, що не вміщується в звичних рамках. Чим ближче вершина досягнень, яку перевершує творець-новатор, тим більшу кількість „недотримань” норми він демонструє і втягує в це „ігнорування” більшу кількість інших викладачів [4].

Виходи за межі сформованих стереотипів, норм, установок, апробуються в практиці взаємодії зі студентами. Критерієм прийнятності “відходів від основної лінії” за межі загальноприйнятого є, у першу чергу, продуктивність навчально-виховного процесу.

Д. Чернілевський підкреслює, що первісне порівняння, рефлексія спирається на критерії, специфічні для цього профілю, для всієї педагогічної професії. Але більш досконала саморегуляція виходить за межі професії, залучає загальнокультурні засоби і способи, коли включаються інтелектуальні і духовно-ціннісні культурні критерії поряд з індивідуальними й особистісними якостями фахівця [3].

Варто зупинитися також і на формах вираження індивідуальності педагога в професійній діяльності. Віковий психічний розвиток характеризується, як зазначається в психолого-педагогічній літературі, індивідуалізацією, що зростає в міру дорослішання людини. Індивідуалізація обговорюється як специфічна форма розвитку. Процес індивідуалізації викладача в педагогічній праці може мати різні прояви:

- індивідуальні розходження як фрагментарні або епізодичні прояви несхожості в професійній поведінці і діяльності;
- індивідуальний стиль як розходження в професійній діяльності, що стійко зберігаються протягом тривалого часу, індивідуальне поєднання способів і завдань професійної діяльності;
- індивідуальність як вияв неповторності, самобутності особистості

викладача в праці, індивідуальний професійний світогляд, нерідко індивідуальний варіант професійного типу особистості в праці (якщо індивідуальні розходження стійко захоплюють сферу особистості, то тоді говорять про наявність індивідуальності).

Індивідуальні розходження можуть виявлятися практично у всіх компонентах педагогічної діяльності. Становлення індивідуальних розходжень відбувається в ході включення, інтеграції в педагогічне середовище, порівняння себе з іншими педагогами. Кожен викладач несхожий, відрізняється від інших вибором і комбінацією способів викладання, ставленням до студента, динамікою і траєкторією руху, рівнем вимог, характером помилок і ускладнень. Для одних викладачів педагогічна діяльність є шляхом самореалізації, інші самовиражають себе в непрофесійній сфері. Набуваючи стійкого характеру, індивідуальні розходження можуть сприяти становленню індивідуального стилю професійної діяльності [3].

Проблема формування індивідуального стилю викладача достатньо складна й остаточно не розв'язана. Навіть дефініція “індивідуальний стиль викладання” має різні трактування у наукових дослідженнях. Погоджуючись з Д. Чернілевським, під індивідуальним стилем будемо розуміти обумовлену природними особливостями людини стійку систему способів і тактик діяльності, що складаються в людини, яка прагне до найкращого виконання роботи. Індивідуальний стиль професійної діяльності визначається природними, вродженими особливостями людини (стан організму, нервової системи, вищої нервової діяльності), а також прижиттєво сформованими якостями особистості, що виникли в ході взаємодії людини з предметним і соціальним середовищем. Механізмами становлення індивідуального стилю професійної діяльності є адаптація, компенсація, корекція. Адаптація складається у використанні людиною (усвідомлено або неусвідомлено) тих своїх сприятливих природних якостей, що сприяють успіхові в діяльності. Компенсація полягає у виборі таких умов праці, що допомагали б уникнути тих ситуацій, де могли б виявитися несприятливі якості педагога. Виділяється також і механізм корекції, коли забезпечується виконання діяльності в оптимальних межах [3].

В усіх описаних процесах (адаптація, компенсація, корекція) поведінка людини визначається логікою професійної діяльності і її психічного розвитку.

Однак на досить високому рівні професіоналізму викладач може вийти з нормативних вимог професії, і тоді він здійснює реконструкцію професійної діяльності, випереджає її вимоги, здійснює творчий внесок у професію; відбувається вихід за межі своїх можливостей, вичерпування своїх резервів. Можна припустити, що тут процес розвитку фахівця не обмежується механізмами адаптації, компенсації, корекції і містить нові, поки мало вивчені механізми, що призводять до появи творчого стилю діяльності. На певному етапі педагогічної діяльності у педагога формується індивідуальність у професійній діяльності. Це найпізніша освіта. Виділяють кілька ознак індивідуальності: неповторність, цілісність, відносна закритість і автономність, непроникність для зовнішнього середовища, самотність, активність, творчість.

Становлення індивідуальності означає самовизначення здатності до індивідуального саморозвитку, віддачі своїх здібностей іншим. Людина будує свою індивідуальність безпосередньо для себе, але, разом з тим, і для інших. Вона індивідуалізується не для того, щоб остаточно замкнутися в собі, а для того, щоб стверджувати себе в суспільстві. Індивідуальність, цілісність професіонала найбільш яскраво виявляється тоді, коли вона поєднується з високою духовністю, гуманістичною спрямованістю.

Формування творчої індивідуальності викладача – динамічний інноваційний процес перетворення і саморозвитку особистості. Ядром творчої індивідуальності є продуктивна самосвідомість, що передбачає [3]:

- усвідомлення неповторності особистості при порівнянні себе з іншими;
- сукупність креативних проявів і уявлень про себе;
- цілісність і гармонійність, внутрішня єдність індивідуальних креативних особливостей;
- динамічність і безперервність процесу власного саморозвитку особистості і становлення її як творця;
- самоствердження особистості й усвідомлення власної компетентності;
- самореалізація творця й усвідомлення власної значущості в особистісному і соціальному аспектах. В інноваційній діяльності викладача переважає потреба в новизні, у ризику, пошуку більш досконалих способів роботи. Акцентованість на пошуку визначена саморухом потреби, незадоволеністю досягнутим. Ризик підсилює пошукову спрямованість при

попередньому прогнозі рівня невизначеності і небезпечності зони пошуку. Мотивація креативної особистості виявляється більшою мірою саме в тенденції до ризику, що ґрунтується на бажанні досягти і перевірити свої граничні можливості, розвинути творчу індивідуальність. При зустрічі з перешкодою і виході в рефлексію викладач схильний не лише реконструювати ситуацію, але й переглядати можливі її зміни при стимулюючому впливі потреби нового.

У діяльності педагога завжди може настати такий момент, коли звичайні способи, процедури, не дають нового рівня вирішення професійних проблем і завдань. У такому випадку він звертається до нових прийомів і способів, запускає механізми аналізу, прогнозу можливих наслідків, самооцінки та ін. Об'єктивність аналізу і самооцінки забезпечується відповідним рівнем компетентності, коректності у використанні даних, відповідальністю перед студентами. Успішність одержання результату багато в чому визначається особистісними якостями: організованістю, працездатністю, умінням обмежувати можливу тривожність, вдаватися у певних випадках до компромісу, обережністю у висуванні категоричних тверджень, умінням уникнути конфлікту, певною сумісністю з іншими учасниками інноваційного процесу. Ці та інші якості можуть бути корисними лише тоді, коли ситуація правильно відрефлексована.

Висновки. Акмеологічний аналіз здійснюється в умовах усїєї життєдіяльності людини, що дозволяє цілісно, різнопредметно розкрити явища досягнення, утримання і подолання вершини („акме”) викладачів технічних дисциплін у тісному зв'язку з розкриттям ролі всіх специфічних факторів, що зумовили прихід до акме. Це особливо очевидно при аналізі інноваційної діяльності, у якій індивідуальне творче самовираження включене і підпорядковане критеріям соціально-культурного середовища. Практико значущий інтегральний характер акмеологічної науки стимулює появу безлічі технологій, зокрема комп'ютерних, дослідницьких методик.

Змістовий компонент запропонованої технології формування готовності до інноваційної діяльності передбачає вивчення особистості студента, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду викладача технічних дисциплін, перевірку ефективності особистих розробок та пошукову діяльність.

Специфічною особливістю запропонованої технології є залучення студентів до практичної викладацької діяльності (мікровикладання), метою якого є формування професіоналізму, індивідуального стилю викладання.

Література:

1. Батышев С.Я. Проблемы педагогики, психологии и экономики профессионально-технического образования и задачи по организации научных исследований в этой области / Батышев С.Я // Организация научно-исследовательской работы по педагогике, психологии и экономике профессионально-технического образования. – М., 1994. – С.12 – 48.
2. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / Леднев В.С. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
3. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник: Вид. 2-ге, допов. / [Д.В.Чернілевський, О.Е.Антонова, Л.В.Барановська, І.М.Козловська, К.О.Кольченко, М.І.Лазарєв, Г.Ф.Нікуліна, В.О.Подольак, Л.В.Сліпчишина, О.В.Столяренко, М.І.Томчук, В.В.Шевченко, Н.В.Якса] / За ред. проф. Д.В.Чернілевського. – Вінниця: Вид-во АМСКП, 2010. – 484 с.
4. Тришина В.С. информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования / В.С.Тришина, А.В.Хуторской // Интернет-журнал “Эйдос”, 2004.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В.Хуторской // Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО, Центр “Эйдос”, 23.04.2002.

УДК 378

Дрючило О.А., Бережна Г.М.,
викладач вищої категорії
Кордонська А.В.,
викладач I категорії Могилів-
Подільського технологічно-
економічного коледжу ВНАУ

ОРГАНІЗАЦІЇ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ

Постановка проблеми. Розбудова Української держави, відродження української нації потребують формування та впровадження відповідної Концепції національного виховання студентської молоді, яка має стати складовою частиною системи національного виховання громадянина України. У національному вихованні важлива роль належить державі, яка координує зусилля усіх інститутів суспільства, забезпечує єдність та пріоритет