

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

В Україні завершено перший етап суспільних трансформацій. Подальша логіка розвитку суспільства є логікою інноваційних реформ, серед яких значну роль відіграють реформи освіти. Створення єдиного освітнього простору в рамках ЄС, а також Болонський процес сприяли справжньому "вибухові" інноваційних процесів в освіті України [1].

Сьогодні школи, дошкільні заклади, та їхні керівники й колективи прагнуть знайти своє обличчя, стиль роботи. Для цього вже є певні умови: створені варіативні комплексні програми, ініційовані МОН 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. Монтегсорі, 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, учителів, 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 вихователів до інноваційної професійної діяльності є важливою умовою реалізації цієї суспільно та педагогічно значущої проблеми.

Сприятливість до нового формується в людини змалечку і впливає на все її життя. Колосальну роль у цьому відіграє творча атмосфера середовища (сім'я, дитячий садок, школа) та дорослі (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 готовності до педагогічної діяльності та інноваційної, зокрема, аналіз нормативних документів, розкриття шляхів формування готовності майбутніх педагогів ДНЗ до інноваційної професійної діяльності.

Наукова ефективність ідеї не може бути доведеною, справедливо зазначає Л. Ващенко, якщо не з'ясовано сенс термінів та не сформульовані положення [2].

Відак, науковець доречно радить звернутись до трьох правил, обгрунтованих 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 двозначними термінами та ігнорувань мисленевих дефініцій, що уточнюють та пояснюють сенс [2].

Саме тому, на першому етапі метою нашого дослідження було опрацювання категоріально – понятійного апарату дослідження, а саме: "готовність", "підготовка", "новації", "інновації".

"Готовність до діяльності" – це стан мобілізації психологічних та психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [3, с. 137-138].

Проблема готовності до різних аспектів педагогічної діяльності є предметом дослідження як українських (Л. Кадченко, Л. Кондрашова, А. Ліпенко, К. Макагон та ін.), так і зарубіжних науковців (В. Ковальов, З. Левчук, О. Міщенко, Н. Ряхуха, 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-Новокової, професійна підготовка до практичної діяльності – це не що інше, як формування готовності до неї.

Дещо ширше трактування співвідношень між поняттями "готовність" і "підготовка" подано Л. Кадченко, яка відзначає, 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".

У працях сучасних науковців зустрічаються найрізноманітніші трактування поняття "готовність", що зумовлюється як розбіжністю наукових підходів авторів, так і специфікою конкретної професійної діяльності, яка була об'єктом аналізу. Вони виділяють два основних підходи до тлумачення проблеми готовності. Один з них може бути названий функціональним, інший – особистісним. Згідно з першим, психологічна готовність розглядається у зв'язку з психічними функціями, формування яких вважається необхідним для досягнення високих результатів діяльності. Стосовно другого – психологічна готовність розглядається у зв'язку з особистісними передумовами до успішної діяльності. Цей підхід передбачає вдосконалення психічних процесів, станів і якостей особистості, необхідних для ефективної діяльності майбутнього вихователя. Цілеспрямований вплив на особистість створює фундамент, основні компоненти діяльності вихователя (М. Дяченко, Л. Кандибович, Н. Левітов, Г. Нагаєва, Л. Нерсисян, Р. Пенюкова та ін.).

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

У структурі професійної готовності вихователя до педагогічної діяльності науковці виділяють такі компоненти, які перебувають у стійкій єдності: психологічна, науково-теоретична, практична, психофізіологічна та фізична готовність.

Поняття психологічна готовність до діяльності було введено в психологічний обіг М. Дяченко і Л. Кандибовичем. Психологічна готовність – це виявлення суті властивостей і стану особистості.

Психологічна готовність включає в себе з одного боку запас професійних знань, умінь і навичок; з іншого – риси особистості: переконання, педагогічні здібності, інтереси, професійну пам'ять, мислення, увагу, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечують успішне виконання професійних функцій.

Щодо професійної готовності студента, то К. Дурай-Новаківа 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.

Н.Лисенко особливого значення надає не виділенню окремих компонентів, а конкретизації структури категорії "готовність" 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.

На особливу увагу заслуговує дослідження характеристик поняття готовності до професійної діяльності Є. Зеєра. Учений розглядає готовність як складне особистісне утворення відносно його двох рівнів. На першому рівні готовність розглядається як бажання, прагнення оволодіти якоюсь професією, спеціальністю, на другому – як здатність, підготовленість до професійної діяльності.

Про сформовану готовність можна говорити лише за умови розвинутості в суб'єкта активності, спостережливості, мотивації, самостійності та цілеспрямованості, бажання здобувати нові знання та ділитися ними, заохочувати та зацікавлювати інших і т. ін.

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.

Наступними категоріями нашого дослідження є "новації" та "інновації". Чітко розрізняти ці терміни закликають І. Підласий та А. Підласий. Вони звертають увагу на те, що для позначення новачків, заміни чого-небудь новим існує нормативне англійське слово "novation". Інновація ж означає таке нововведення, що здійснюється в системі за рахунок її власних ("in" – усередині) ресурсів, резервів. У процесі аналізу нинішніх перетворень, нововведень в освіті необхідно визначити, радять науковці, чи здійснюються вони за рахунок внутрішніх, чи не використаних резервів педагогічної системи і чи є ці нововведення інноваціями в повному розумінні цього слова? [4, 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'язувались по-іншому (О. Савченко); як "...комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження і використання новачків..." (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;4].

Крім того, ряд авторів виділяють поняття "інноваційний процес". Так, зокрема, І. Дичківська трактує це поняття як комплексну діяльність по створенню, освоєнню, використанню та розповсюдженню нововведень [5].

Т. Шамова зазначає, що інноваційний процес включає в себе формування та розвиток змісту і організації нового; О. Попова визначає інноваційний педагогічний процес як "зумовлений суспільною потребою комплексний процес створення, упровадження, розповсюдження новачків 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. В. Лазарев визначає інноваційний процес як зміни в цілях, умовах, змісті, засобах, формах та методах діяльності, які характеризуються новизною, мають високий потенціал для підвищення ефективності цих процесів, можуть мати доготівральний ефект, який виправдовує матеріальні та моральні затрати на впровадження нововведень. Він вважає, що інноваційні процеси вирішують такі завдання: виявлення недоліків педагогічної системи школи, пошук та оцінювання можливостей вирішення проблем, планування змін, організацію та мотивацію здійснення змін у педагогічній системі, контроль для здійснення інноваційного процесу та оцінювання результатів.

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

Інноваційну діяльність в освіті регламентує ряд нормативних актів, а саме: Закон України "Про інноваційну діяльність" (2002 р.), Положення "Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності" (2000р.) та Положення "Про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад" (2002 р.).

В Законі України "Про інноваційну діяльність" визначено правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, зокрема і в освітній галузі, а отже він 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 організовувати 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 готовності майбутніх педагогів ДНЗ до інноваційної професійної діяльності.

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 [5, с.276-295].

Ми цілком поділяємо твердження І. Дичківської про те, що для багатьох педагогів-практиків характерним є низький рівень сформованості інноваційної поведінки, готовності до інноваційної діяльності, що значною мірою є породженням, за словами дослідниці, традиційного вузівського навчання [5, 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 вибрати чи змінити ситуацію, не може своєю активністю вплинути на хід подій і, в решті 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 дітьми почуття впевненості, віри в себе, життєрадісності, навіть почуття власної гідності і творчого початку. У цьому психологи вбачають коріння майбутньої пасивності чи агресивності як в особистому, так і в родинному, у 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 [5, с.289].

Щодо форм організації навчально-виховного процесу, то найбільш ефективними є використання дискусій, проблемних ситуацій, дидактичних та ділових ігор, методу проєктів 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 їхньої креативності.

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

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

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, готовим до інноваційної педагогічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Оцінювання і відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: [наук.-метод. посібник / за ред. Л. І. Даниленко]. - К.: Логос, 2001. — 185 с.
2. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: [монографія] / Людмила Миколаївна Ващенко. — К.: Тираж, 2005. — 380 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В.Г.Кремень]. — К.: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
4. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації / Підласий І., Підласий А. // Рідна школа. — 1998. — №12. — С. 2-4.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посібн.] / Ілона Миколаївна Дичківська. — К.: Академвидав (Альма-матер), 2004. — 352 с.

Подано до редакції 24.05.10

РЕЗЮМЕ

У статті розкрито сутність термінів "готовність", "підготовка", "новації" та "інновації", сутність проблеми готовності до педагогічної діяльності та інноваційної, зокрема, проаналізовано нормативні документи з означеного питання, розкрито шляхи формування готовності майбутніх педагогів ДНЗ до інноваційної професійної діяльності.

Ключові слова: готовність, підготовка, інновації, новації.

Е.В. Коваленко
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

РЕЗЮМЕ

В статье раскрыто разъяснение терминов "готовность", "подготовка", "новации" и "инновации", сущность проблемы готовности к педагогической деятельности и инновационной, в частности, проанализированы нормативные документы по заявленному вопросу, раскрыты пути формирования готовности будущих педагогов ДОО к инновационной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: готовность, подготовка, инновации, новации.

O.V. Kovalenko

FORMATION OF READINESS FOR INNOVATIVE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS
SUMMARY

The article analyzes the terms "readiness", "preparation", "novations" and "innovations"; presents the essence of the concept of readiness for pedagogical activity, in particular –innovative one; analyzes some normative documents on the mentioned issue; describes ways of forming readiness of future teachers of preschool educational establishments for innovative professional activity.

Keywords: readiness, preparation, novations, innovations.