

Єремєєва В.М. Проблема розробки та впровадження моделей інноваційних технологій підготовки майбутнього вчителя // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2006. – С. 296-303.

Проблема розробки та впровадження моделей інноваційних технологій підготовки майбутнього вчителя

Проблема відтворення інтелектуального потенціалу українського суспільства значною мірою залежить від учителя, творча особистість і діяльність якого стають міцним засобом формування і розвитку особистості учня. Вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, перебуває у прямій залежності не тільки від орієнтації студентів на професію вчителя, а й від розробки ефективних моделей підготовки майбутніх учителів та організації їх підготовки до майбутньої діяльності.

Сучасний етап розвитку професійно-педагогічної освіти характеризується переходом від пояснювально-інформаційних технологій до діяльнісно-розвивальних та особистісно-орієнтованих, упровадження яких у сферу вищої освіти. Останнє має сприяти вирішенню проблеми щодо їх якісного впливу на зміст, методи; організаційні форми навчання, що, у свою чергу, створює умови для вдосконалення процесу підготовки вчителя.

В історії педагогічної науки існує тенденція до постійного пошуку вдосконалення систем, методів та форм підготовки майбутніх учителів, яка ґрунтується на загальних принципах побудови процесу навчання. Керуючись положенням (ще з часів Я.А. Коменського) про те, що успішність навчання залежить від рівня його організованості та керованості, більшість дослідників стверджує, що у навчальному процесі у всі часи реалізувалася певна технологія, сучасна ж педагогічна технологія є синтезом досягнень педагогічної науки та практики, поєднанням традиційних елементів минулого досвіду та того, що створено суспільним прогресом, гуманізацією та демократизацією суспільства.

В.П. Безпалько розглядає трансформацію педагогічних технологій в історії педагогіки на основі виділення “педагогічних епох” підкреслюючи, що кожна наступна технологія ніби асоціюється з послідуною, збагачуючись набуваючи при цьому нових якостей, властивостей, особливостей, завдяки чому праця педагога стає більш ефективною [1, с. 16].

Виходячи з цього, технологічний підхід у світовій педагогічній практиці розглядається як альтернативний традиційному, в основі якого лежить отримання готових знань та їх репродуктивне засвоєння, а елементи технологізації зустрічаються в працях більшості видатних зарубіжних і вітчизняних педагогів. Джерелом а також складовими елементами педагогічної технології можна вважати соціальні перетворення, нове педагогічне мислення, досвід минулого, систему психолого-педагогічних наук.

Пошук досконалої системи підготовки майбутнього вчителя існував у кожному історичному періоді на емпіричному рівні, але як наукова проблема визначився разом з початком професійної підготовки вчителів у XVIII столітті: відкриттям перших учительських семінарій та педагогічних інститутів. Процес формування особистості вчителя розглядався ще такими педагогами-філософами, як Аристотель, Демокрит, Квінтіліан, Платон, Сократ, педагогами-гуманістами М. Монтенем, Ф. Рабле, філософами-просвітителами К.А. Гельвецієм, Ж.-Ж. Руссо, видатним педагогом середньовіччя Я.А. Коменським. Відомий швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці, керуючи одними з перших педагогічних інститутів (Бургдорфським та Івердонським), створив таку систему практичної і теоретичної підготовки до педагогічної діяльності, досвід якої вивчався видатними педагогами Європи того часу [3, с. 69-72]. Своєрідною педагогічною технологією підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності можна вважати працю німецького педагога А. Дістервега „Керівництво до освіти німецьких учителів”, яка має всі ознаки технологізованості: цілеспрямованість, систематичність, чітку структуру, практичну спрямованість [2].

Проблему створення ефективної моделі підготовки майбутніх учителів у той час розглядали та вирішували також і відомі вітчизняні педагоги. К.Д. Ушинський вважав, що вчитель стає творцем особистості дитини тоді, коли пізнає закони її розвитку, глибоко знає психологію, має високий рівень методичної майстерності [8, с. 242-243]; М.І. Пирогов розглядав теоретичну і практичну підготовку вчителів як першочергову справу; О.В. Духнович, який створив перший систематизований підручник з педагогіки для народних учителів в Україні, вважав „педагогію” мистецтвом мистецтв, вимагав, щоб педагог розвивав душевні і тілесні сили вихованців цілеспрямовано, поступово і відповідно до їхнього віку, тобто індивідуалізував та технологізував процес навчання і виховання [3, с. 178-180].

Перші спроби використання технологічного підходу у вітчизняній практиці зробили Т.О. Ільїна та М.В. Кларін. Визнаними та відомими можна назвати моделі технології оптимізації навчального процесу (Ю.К. Бабанський), технологічного процесу поетапного формування розумових дій (Н.Ф. Талізїна), технології індивідуалізованого навчання (І.Е. Унт).

Підготовка вчительських кадрів на сучасному етапі розвитку педагогічної науки розглядається у різних аспектах, а саме: розробка різноманітних моделей змісту педагогічної освіти (С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, М.Б. Євтух, І.П. Підласий); оптимізація методів і прийомів професійної підготовки майбутніх учителів (Д.Н. Кавтарадзе, М.М. Поташник, Т.С. Яценко); підвищення ефективності певної ланки підготовки студентів у педагогічному закладі (В.Г. Вонсович, Л.С. Деркач, Л.А. Онищук); формування системи знань, умінь, поглядів (Л.Ф. Галуза, П.І. Гунько, О.А. Дубасенюк); вдосконалення технологій навчання майбутніх учителів (А.М. Алексюк, В.І. Бондар, В.А. Козаков, О.Г. Мороз, Н.Г. Ничкало, О.М. Пехота, О.Я. Савченко, В.А. Семиченко, С.О. Сисоєва).

Значна кількість наукових робіт присвячена дослідженню, вивченню і аналізу досвіду, набутого вищою педагогічною школою у минулому (Л.В. Задорожна, В.К. Майборода), що також допомагає осмисленню технологічних напрямів оновлення підготовки майбутніх вчителів у сучасній вищій школі, у тому числі використанню індивідуального підходу у процесі становлення особистості педагога та створенні сучасних моделей навчання.

Розглядаючи проблему підготовки та готовності до майбутньої педагогічної діяльності, відомий дослідник В.О. Сластьонін вважає, що професійне становлення вчителя у дидактиці представлено у дослідженнях та спеціальній літературі на таких рівнях: інтуїтивному, репродуктивному, репродуктивно-творчому, творчо-репродуктивному, творчому. В основі кожного рівня лежить відповідний рівень готовності майбутнього вчителя до виконання своїх професійних функцій. За його даними у багатьох випускників педагогічних інститутів переважають перші два рівні професійної готовності [7, с. 16-18]. Причину такого становища, на наш погляд, слід шукати в тому, що у традиційному навчальному процесі вищих педагогічних закладів переважає пояснювально-інформаційний підхід, не приділяється достатня увага технологізованому та індивідуалізованому формуванню знань, умінь та навичок, у практиці роботи переважають колективні форми, які ведуть до знеособлення, нівелювання особистості майбутнього спеціаліста.

Серед найбільш перспективних шляхів реалізації завдань національної школи вважається розробка та впровадження моделей *інноваційних технологій*, що спрямовані на задоволення актуальних проблем системи освіти, спираються на використання нових знань, базуються на мотивації суб'єктів педагогічної діяльності, мають на меті подолання наслідків деструктивних процесів у системі освіти або виведення її на більш високий, конкурентноспроможний рівень навчання [4, с. 8-9].

Під час проведеного нами аналізу проблеми професійної підготовки вчителя до індивідуалізації навчання учнів було виявлено ряд загальних тенденцій, а саме: початок пошуку досконалої моделі професійної підготовки вчителя пов'язаний з відкриттям перших спеціальних навчальних закладів у XVIII ст., цей пошук не припиняється до цього часу; існування кожної окремої системи професійної підготовки майбутнього вчителя містить у собі елементи технологізованості; наявність значної організаційної складності, зорієнтованість у основному на “середнього” студента та репродуктивне засвоєння знань, умінь та навичок існуючих технологій професійної підготовки вчителя; неоднозначне сприйняття індивідуалізації навчальної діяльності у різні періоди часу або як одного із способів урахування та формування творчої особистості, або ж як такої, що не відповідає колективному характеру навчання; надання значної уваги створенню інноваційних технологій особистісно орієнтованої спрямованості у XX ст.

Виділення зазначених тенденцій дозволяє проаналізувати й виявити причини недосконалості існуючої системи професійної підготовки майбутнього вчителя, врахувати недоліки та кращий

досвід у розробці власної моделі технології а також розглядати підготовку майбутніх учителів до індивідуалізації навчання учнів як об'єктивний творчий процес, який має ґрунтуватися на індивідуальному та технологічному підходах, що допоможе поліпшити успішність студентів, більшою мірою реалізувати їх пізнавальний потенціал, сприяти формуванню у них професійного світогляду, перевести „суб'єкт-об'єктні” відносини в площину „суб'єкт-суб'єктних”.

Синтез отриманої інформації також дав можливість обґрунтувати склад та структуру навчальної діяльності, яка стала *орієнтовною моделлю технологізованої підготовки майбутнього вчителя до індивідуалізації навчання учнів* і містить такі компоненти: *цілемотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний* (див. табл.1).

Важливого значення для ефективної діяльності щодо індивідуалізації навчання учнів набуває усвідомлення *цілей та результату*, що очікується. Образом *результату* у нашому дослідженні буде виступати створена модель індивідуалізованої навчальної діяльності.

Таблиця 1

Компоненти орієнтовної моделі готовності майбутніх учителів до індивідуалізованої навчальної діяльності

I. Цілемотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> • освітнього спонукання • розвивального спонукання • соціального спонукання • авторитарного спонукання
II. Змістовий	<ul style="list-style-type: none"> • знання сутності понять • фахові знання
III. Операційно-діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> • інструментарій (форми, методи) • уміння
IV. Результативний	<ul style="list-style-type: none"> • готовність до індивідуалізованої діяльності відповідно до створеної моделі

Цілемотиваційний компонент розробленої моделі дозволяє усвідомити значущість індивідуалізації у навчальному процесі та вірно спрямовувати свою діяльність. Поняттям „мотивація” у психолого-педагогічній науці позначається процес, у результаті якого певна діяльність набуває для індивіда особистісного сенсу, сприяє розвитку та стійкості інтересу, перетворює зовні задані цілі у внутрішні потреби особистості [1, с. 97].

Ми припускаємо, що основними *мотивами* професійно-педагогічної діяльності щодо здійснення цілей індивідуалізації навчання учнів є:

- *мотиви освітнього спонукання*: спрямованість на реалізацію освітньої функції; розвиток інтересу до свого предмету; формування міцних і глибоких знань; стимулювання до самоосвіти;
- *мотиви розвивального спонукання*: прагнення до всебічного розвитку кожного учня; формування в учнів творчого ставлення до навчальної діяльності; прагнення до самостійності; врахування інтересів та розвиток особистості кожного учня;
- *мотиви соціального спонукання*: надання допомоги у соціальній адаптації; підготовка учнів до практичного використання отриманих знань у майбутній трудовій діяльності, усвідомленого вибору професії;
- *мотиви авторитарного спонукання*: виконання вимог програми; викон
- знання вимог адміністрації, реалізація своїх вимог.

Змістовий компонент розробленої нами робочої моделі індивідуалізованої діяльності вчителя складає система фахових знань та ступінь розуміння сутності сімейства понять, що розглядаються.

Продуктивність професійної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл перш за все, зумовлюється рівнем сформованості фахових знань, набутих у навчальних педагогічних закладах та шляхом самоосвіти. Під *фаховими* будемо розуміти знання, що необхідні вчителю для продуктивного виконання професійної діяльності [5, с. 78]. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, вивчення досвіду роботи вчителів загальноосвітніх шкіл, бесід з викладачами та студентами педагогічних навчальних закладів нами був виділений блок загальних *фахових знань*, необхідних і важливих для здійснення індивідуалізації навчання учнів.

Операційно-діяльнісний компонент розробленої моделі складає „інструментарій” роботи вчителя (форми та методи навчання) та *уміння* індивідуальної роботи. *Уміння* є невід'ємною складовою структури будь-якої діяльності. Педагогічні уміння кваліфікуються у дослідженнях як різновид інтелектуальних умінь [6, с. 80]. Більшість дослідників визначають педагогічні уміння як здатність виконувати складні комплексні дії на основі знань, навичок і практичного досвіду.

Уміння індивідуальної роботи ми будемо розглядати як здатність реалізувати цілі індивідуалізації навчання, що ґрунтуються на знаннях сутності проблеми та системі загальних знань. Наукові праці А.П. Акімової, А.С. Деркача, О.А. Дубасенюк, Н.В. Кузьміної, Л.Д. Павлової та багатьох інших науковців підтверджують важливість їх дослідження і виділяють як стрижневі *гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні та організаторські* групи умінь, які, на наш погляд, є також основою діяльності, спрямованої на індивідуалізацію навчання учнів і складають *операційно-діяльнісний* (функціональний) компонент пропонованої робочої моделі.

Операційно-діяльнісний компонент розробленої моделі індивідуалізованої навчальної діяльності передбачає оволодіння способами її реалізації, до яких ми відносимо *загальні та конкретні форми і методи навчання*. Розуміння значущості та високий рівень володіння як традиційними, так і нетрадиційними формами та методами навчання, на наш погляд, дає змогу творчо працюючим педагогам індивідуалізувати процес навчальної діяльності учнів.

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, діагностика стану підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл до індивідуалізації навчання учнів, пілотажне опитування студентів старших курсів фізико-математичного, природничого, філологічного факультетів Житомирського, Вінницького, Рівненського державних педагогічних університетів (573 студента) дозволив виділити *критерії та показники рівня підготовленості* майбутніх учителів до цього виду діяльності відповідно до розробленої моделі. В остаточний варіант критеріїв рівня підготовленості майбутніх учителів до індивідуалізації навчання були вміщені параметри, які описані у теоретичних джерелах та ті, що отримали не менш як 75 % позитивних висловлювань під час проведеного опитування.

Слід зазначити, що при їх розробці врахована також специфіка здійснення індивідуального підходу вчителів у навчальних закладах типу „загальноосвітня школа”. Дамо характеристику кожному з визначених *критеріїв*:

I критерій – *теоретичний*. До показників теоретичного критерію ми відносимо ступінь усвідомлення сутності індивідуального підходу, індивідуальної роботи, індивідуалізації, розуміння їх важливості та місця у навчально-виховному процесі та рівень засвоєння системи професійно-педагогічних знань, необхідних для їх реалізації в навчальному процесі.

II критерій – *практичний*. Показником цього критерію є усвідомлення системи професійно-педагогічних умінь, необхідних для індивідуалізації навчання, рівень володіння ними та уявлення про ступінь готовності до індивідуалізації навчання у майбутній професійній діяльності.

III критерій – *результативний*. Рівень успішності вивчення педагогічних дисциплін завдяки впровадженню технології індивідуалізованого навчання є показником цього критерію (результати контрольних робіт, диференційованих заліків, екзаменів).

Виходячи з означеного, модель *формування готовності майбутнього вчителя до індивідуалізації навчання учнів*, ми вважаємо, доцільно будувати як спеціально створений процес активного засвоєння теоретичних знань і практичних умінь у ході застосування педагогічної технології, яка має організаційно впорядкувати всі залежності процесу навчання, вибудовувати його етапи, виділити умови їх реалізації, співвіднести зі своїми можливостями для досягнення мети – гарантії запланованого результату. Останнє дає можливість розглядати його також як об’єктивний творчий процес, що має ґрунтуватися на індивідуальному та технологічному підходах, дозволить поліпшити успішність студентів, більшою мірою реалізувати їх пізнавальний потенціал, сприяти формуванню у них професійного світогляду, перевести “суб’єкт-об’єктні” відносини в площину “суб’єкт-суб’єктних”.

Перелік використаної літератури:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Дистервег А.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1956. – С. 136-154.
3. Історія педагогіки / За ред. М.В. Левківського, О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДПУ, 1999. – 336 с.
4. Кіяшко О.О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I-II років акредитації: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський держ. пед. ун-т ім. Шевченка –Луганськ, 2001. – 20 с.
5. Панчук В.В. Психолого-педагогічні фактори підвищення професіоналізму викладача вищої школи (На матеріалах викладання іноземної мови в технічному вузі): Дис... канд. пед. наук: 13.00.04. – Луцьк, 1996. – 200 с.
6. Руденко Н.Г. Индивидуально-творческий подход в процессе психолого-педагогической подготовки студентов. – М.: Знание, 1991. – 64 с.
7. Слостёнин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – С. 16-18.

8. Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 11 т. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1948-1952.