

Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки // Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 14-47.

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Система вищої освіти в Україні формується як один з пріоритетних напрямів і ціннісних орієнтацій державності та суспільної свідомості. Проблеми виховання, освіти, розвитку молодого покоління набувають особливого значення, оскільки доля майбутнього людства більшою мірою залежатиме від розвитку духовної і моральної сфери суспільства. Тому саме професійна педагогічна діяльність учителя як носія духовних цінностей, спадкоємця поколінь покликана сприяти утвердженню гуманної, демократичної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації своїх інтересів та обдаровань.

Розвиток системи вищої освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження сучасних технологій та нових методів навчання дітей та молоді. Інновації в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобалізаційними та інтеграційними процесами. Інноваційна діяльність в Україні передбачена Законом України „Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні на період до 2005 року” (2002), Державною програмою прогнозування науково-технологічного та інноваційного розвитку на 2004-2009 роки.

Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами, їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті. Сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище.

Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації в формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження. Розвиток інновації залежить від того, наскільки соціально-

психологічне середовище потребує нової ідеї. Подальше існування інновації пов'язане з переходом у стадію стабільною функціонування.

Отже, інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово "інновація" має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [6, с. 338-340].

Інновації класифікують за об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські), рівнем поширення (системно-методологічні та локально-технологічні) та інноваційним потенціалом нового (радикальні, модифікаційні, комбінаторні). За об'єктом впливу результатами педагогічних новацій є якісні зміни у навчанні та вихованні школярів. Упровадження інновацій спеціально-психологічної спрямованості сприяє покращенню мікроклімату в освітньому середовищі, формує високий рівень культури стосунків між суб'єктами навчально-виховного процесу. Інновації організаційно-управлінського типу забезпечують запровадження сучасних форм і методів управління, сприяють подоланню стереотипів консервативного стилю керівництва, формують нові партнерські відносини. Поширення інновацій системно-методологічного рівня запроваджуються у межах загальної системи. Локально-технологічний рівень інновацій передбачає апробацію особистісно орієнтованих інноваційних методів, систем на окремих об'єктах освіти. Згідно з інноваційним потенціалом нового, радикально нові ідеї – інновації в освіті, що запроваджуються на основі кардинально нових засобів (інформаційно-комп'ютерних технологій, нейролінгвістичного програмування тощо). Модифікаційними називають інновації, спрямовані на вдосконалення змісту, форм, методів» навчально-виховного процесу, організації освіти. Комбінаторними називають осучаснені новації – освітні й педагогічні традиції, адаптовані до нового соціокультурного середовища.

Інновації в системі професійно-педагогічної освіти мають подвійну спрямованість. Вони передбачають зміни не тільки в системі власне педагогічної підготовки, але й мають обов'язкове врахування змін, що відбуваються у всіх типах навчальних загальноосвітніх закладах, а також історико-педагогічних тенденцій у цій сфері.

Історію походження інновацій в освіті пов'язують із періодом зародження експериментальної педагогіки (2-а пол. XIX ст.), науки про вивчення психологічних особливостей дитини, новітніх форм і змісту

її навчання й виховання методами наукового пошуку. Безумовно, педагогічна освіта також розвивалась під впливом інноваційних процесів, що відбувалися у зарубіжній і вітчизняній школах. Основні ідеї зарубіжних учених того часу А. Біне, О. Декролі, А. Лай, Е. Клапаред, В. Кілпатрік, Е. Мейман, Е. Торндайк та ін. полягали в необхідності скасування освітніх традицій і проголошенні пріоритету творчого розвитку дитини. Під впливом реформаторських течій кінця XIX ст. у зарубіжній педагогіці створюються навчальні заклади пошукового типу діяльності, так звані «експериментальні» школи (Німеччина, Велика Британія, Чехія, США та ін.), у яких апробуються нові педагогічні ідеї та концепції («Лабораторна школа» Дьюї, «Органічна школа» М. Джонсона, «Школа гри» К. Пратта, дитяча школа М. Наумберга тощо).

Значних результатів в інноваційних пошуках досягли «нові школи» Західної Європи, зокрема О. О'Нейла (Кірслі, Велика Британія), «Вільна шкільна громада» Г. Вінекена (Німеччина), дитячі будинки Я. Корчака (Польща) та ін., у яких вперше знайшла відображення ідея цінності індивіда, особливостей дитини.

Важливим досягненням в організації інноваційних процесів в освіті стало створення Бюро педагогічного експериментів під керівництвом Дж. Дьюї (Нью-Йорк, США, 1911) та міжнародного об'єднання педагогічного руху «Нова школа» під керівництвом А. Фер'єра (Швейцарія, 1912), мета діяльності яких полягала в узагальненні та розповсюдженні інноваційного досвіду шкільної освіти.

Період розвитку інноваційно-педагогічної сфери 1-ї пол. XX ст. О. Я. Савченко назвала етапом піднесення педагогічних систем гуманістичної спрямованості (М. Монтесорі, Р. Штайнер, С. Френе та ін.). Новаторськими ідеями цієї сфери стали: виховання дитини на принципі природовідповідності, на засадах розвитку її внутрішньої свободи й гідності; пошуки і запровадження дидактичних нововведень на основі навчальних інтересів дитини; визнання інтелектуального розвитку дитини та розробка нових способів діагностування її потенційних здібностей; обґрунтування ідеї демократичного виховання на засадах загальнолюдських моральних цінностей, розвитку громадянських якостей; розширення сфери інноваційного пошуку із приватної освіти на державні масові школи; розвиток комплексів інноваційного типу: – «науковий центр – експериментальна школа», «університет– експериментальна школа» та ін.

Інтерес до освітніх інновацій у зарубіжній педагогіці помітно активізувався у 50 – 80-і роки ХХ ст. Її визначальною рисою стало формування освітніх альтернатив (шкіл, педагогічних систем, концепцій тощо) як своєрідних центрів наукового-педагогічного пошуку і популяризації нових педагогічних ідей: антиєгалітаризму (варіативність, диференціація, неперервність навчання), диверсифікації (забезпечення кожної дитини шкільного віку загальною освітою згідно з її індивідуальними здібностями, нахилами, інтересами) та полікультурної освіти (врахування етнічної, національної, релігійної ідентичності школярів) (Б. Блум, Дж. Брунер, Р. Ганьє, Г. Ксвелті, А. Комбс, А. Маслоу, Г. Олпорт, Ч. Паттерсон, Д. Равич, Б. Снінер, Р. Тайлер, Ч. Фіні та ін.). Під впливом демократичних тенденцій поширюються раціоналістична (забезпечення школярів знаннями, засвоєння яких дає можливість випускникам адаптуватися до умов реального життя) та феноменологічна (на основі поєднання знання і власного досвіду дитину вчать самостійно будувати власне життя, розвивати її природний потенціал, брати відповідальність за вирішення особистих проблем) моделі освіти. Уперше інновації в освіті були пов'язані з реформами галузі.

Головною метою запровадження інновацій в освіті кінця ХХ – початку ХХІ ст. стає необхідність відповідати виклику глобалізаційних трансформацій, екологічних проблем, полікультурних тенденцій у світі. Нові ідеї зосереджено навколо проблем оцінювання якості освіти, формування у педагогів індивідуальної відповідальності за позитивні зміни в освіті, подолання суперечностей між темпами соціально-культурного розвитку школярів та потребами сучасного суспільства, досягнення рівних можливостей у здобутті якісної базової освіти, активізації соціально-педагогічних процесів для підвищення якості освіти. Нині утверджується пріоритет інноваційного розвитку освіти на основі модернізації всіх складових системи (змісту, педагогічних технологій, оцінювання навчальних досягнень школярів, підготовки педагогічних кадрів, управління, фінансування тощо); нормативне забезпечення інноваційної політики галузі; формування інфраструктур, які підтримують та координують інноваційні процеси.

Становлення інноваційно-педагогічної сфери в освіті України відбувалося на тлі «піднесення національно-культурного руху, утвердження національної системи освіти й виховання, внесення національного компонента в структуру педагогічної науки», яке охоплювало період 1905-1920 рр. Для української школи це був час формування національної освітньої парадигми, джерелом якої стали

традиції української етнопедагогіки та реформаторські ідеї зарубіжної школи.

Інноваційні пошуки 20-30 років ХХ ст. формувалися в умовах утвердження класових цінностей, розгорталися на основі експериментальної педагогіки у напрямі створення рефлексології та педології (О. Залужний, В. Протопопов, І. Соколянський); концепції естетизації особистості (Я. Мамонтов); індивідуалістичної освіти (О. Музиченко); прагматичної педагогіки (Б. Манжос); вільного трудового виховання (Я. Чепіга); національного виховання (В. Дурдуківський).

Подальший розвиток інновацій (1930–1950) визначався ідеологічними принципами і партійними постановами, що призводило до уніфікації освіти та стримувало інноваційний рух в Україні. Під впливом ідеології соціалізму формується педагогічна система А. С. Макаренка, основними ідеями якої стало: формування радянської людини-комуніста в умовах соціалістичного середовища; колективістське виховання; свідомо дисципліна; поєднання поваги і відповідальності та ін. З початком «відлиги» в радянському суспільстві (50-80-і роки) розпочалася нова епоха інновацій в освіті її домінантою стали гуманістичні ідеї В. О. Сухомлинського про необхідність піднесення людини як найвищої соціальної цінності, формування національної і людської гідності у школярів, розвиток творчих здібностей особистості на основі партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії та етичних цінностей. Утверджуються ідеї гуманізації та демократизації освіти (М. Вейт, О. І. Вишневський, В. М. Галузинський, О. А. Захаренко, В. О. Сухомлинський); змісту освіти (С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало); розвитку пізнавальних інтересів та діяльності школярів (А. М. Алексюк, В. І. Бондар, В. К. Буряк, В. І. Євдокимов, О. В. Киричук, Б. І. Коротяєв, П. М. Лебедев, В. І. Паламарчук, М. М. Палтишев, І. П. Підласий); оптимізації навч.-виховного процесу (А. І. Зільберштейн, В. П. Максименко, І. Т. Федоренко); самостійної роботи школярів (В. К. Буряк, О. Я. Савченко); проблемного навчання (В. П. Барабаш, С. І. Векслер, Н. О. Воскресенська, В. П. Корнеєв, В. І. Лозова, В. В. Марков, З. А. Стоницький, А. В. Фурман); методів навчання та виховання (В. Ю. Зябкін, В. П. Корнеєв, Л. Л. Момот, В. О. Онищук, С. П. Петухов); вирішення проблеми неуспішних учнів (В. П. Барабаш, Г. Т. Лисенко, І. І. Соколов, І. І. Стафеев); розвивального навчання (Г. С. Костюж); програмованого навчання (В. П. Волинський, Н. С. Литвиненко); педагогіки співробітництва (В. Ф. Шаталов); форм навчання (С. І. Векслер, А. В. Вихрущ, К. Г. Делікатний, Ю. І. Мальований, В. Є. Римаренко); історії шкільної освіти та

порівняльної педагогіки (О. В. Сухомлинська, Л. П. Пуховська); управління школою (В. І. Бондар, В. І. Маслов, В. С. Пікельна); передового педагогічного досвіду (В. П. Зоц, В. Ф. Паламарчук). Усе це спрямовано на підвищення ефективності навчання та виховання школярів.

Інноваційні трансформації сучасної освіти (кінець ХХ – початок ХХІ століття) окреслені провідними концепціями: традиційною (оволодіння базовими знаннями, вміннями і навичками; вивчення і засвоєння академічних знань), раціоналістичною (опора на знання як упорядковану сукупність об'єктивних фактів на основі створення ефективної та всебічно розробленої технології) та гуманістичною (необхідна умова для особистісного самовираження, самоствердження людини, можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я»).

Активізація сучасного інноваційного руху в Україні сприяє становленню авторських шкіл інноваційного типу (М. Гузика, О.А. Захаренка, А.І. Сологуба, М. Чумарної та ін.), діяльність яких спрямована на формування якісно нових, альтернативних концепцій і педагогічних систем.

Інновації у вищій школі передбачають: а) створення електронної бази даних про інновації у вищій освіті, організація науково-дослідницьких (фундаментальних і прикладних) та навчально-методичних робіт з проблем професійної освіти; б) вивчення, узагальнення та поширення кращого вітчизняного, європейського та світового досвіду в цій сфері; в) організація і проведення конференцій, семінарів і тренінгових курсів з інноваційних методик викладання гуманітарних та природничо-математичних дисциплін для професійного загалу.

Сьогодні у ВНЗ України широко використовується рейтингова система контролю організації навчального процесу й оцінки знань студентів. Головна мета впровадження рейтингової системи оцінювання знань студентів – поліпшення якості навчання шляхом активізації навчальної діяльності, стимулювання активної самостійної роботи студентів, підвищення об'єктивності оцінки знань, виявлення індивідуальних здібностей студентів, а також створення умов для здорової конкуренції, націленої на здобуття більш високого місця у рейтинговому списку групи, спеціальності, факультету. Ця система надає можливість розпочати впровадження кредитно-модульної системи, як того вимагає Болонський процес [6, с. 340-341].

Здійснюється розробка авторських курсів нового покоління, які на етапі формування можуть бути застосовані для індивідуального

навчання обдарованих студентів, а у подальшому, за умов наявності матеріальної бази, для широкого використання у навчальному процесі.

Інтеграція вищої школи України до загальноєвропейського освітнього простору пов'язана з проблемами, розв'язання яких бачиться у реформуванні системи підготовки кадрів згідно з міжнародними вимогами. В умовах зростання обсягів інформації з багатьох галузей науки, техніки та технології, кардинальних змін у соціальній сфері, висунення високих професійних вимог до майбутніх педагогів необхідно інтенсифікувати процес навчання, створити умови для підготовки висококваліфікованих учительських кадрів, використовуючи новітні технології і методики навчання.

У багатьох зарубіжних навчальних закладах останнім часом з'явилися так звані гібридні курси (hybrid courses). Це специфічна форма поєднання очного і дистанційного навчання, за якої окремі курси студент самостійно вивчає в електронному форматі, що не виключає його безпосередніх контактів з викладачем. Інтегрування дистанційного навчання в очне спирається на нове трактування змісту поняття «дистанціювання студента від викладача», в якому підкреслюється не фізичний, а педагогічний аспект феномена дистанціювання. Останнє тлумачиться як можливість забезпечення з допомогою дистанціювання студента від викладача його більшої автономності, що дозволяє суттєво покращити організацію самостійної роботи.

Інформаційно-аналітична система дистанційної освіти являє собою навчальний комплекс, в якому об'єднано переваги практично всіх форм викладання навчального матеріалу – підручника; навчального посібника для самостійного вивчення матеріалу; конспекту лекцій; методів, посібників до практичних занять, лабораторних робіт та курсового проектування; довідкової літератури. Це – дві підсистеми: 1) мультимедійний комплекс теоретичного матеріалу, практичних занять, лабораторних робіт і вирішення проблем у прикладному програмуванні та 2) інформаційна система аналізу процесу навчання і ступеня засвоєння матеріалу. Такий навчальний комплекс містить систему контролю й аналізу процесу навчання з оцінкою рівня засвоєння матеріалу і підготовкою методичних рекомендацій щодо організації навчання за умов попереднього недостатньо глибокого засвоєння матеріалу. У ньому передбачено багаторівневе тестування з усіх видів навчання

До складу цілісного курсу дистанційного навчання може входити набір модульних блоків з окремих розділів, що мають свій рейтинг і впливають на підсумкову оцінку знань студентів. Кожна дидактична

одиниця може вміщувати: інформаційний блок, тобто теоретичну складову, розроблену на основі гіпертекстових технологій, статичного та динамічного графічного матеріалу; задачі для самостійного розв'язання; контрольні запитання; тестові завдання.

Разом з тим підкреслимо, що головним інноваційним потенціалом будь-якої країни та її регіонів є спеціалісти у галузі освіти і передусім педагоги. Саме вчителі, на думку Н. В. Кузьміної, знаходять в основі всіх професій, працюють з учнями на всіх освітніх маршрутах, забезпечуючи неперервність освіти впродовж усієї життєвої траєкторії і створюють умови для функціонування «соціального ліфту». Світова тенденція підвищення потенціалу спеціалістів освіти пояснюється переміщенням конкуренції держав у сучасному світі в сферу освіти. Конкуренцездатними стають країни, спеціалісти управління яких усвідомлюють потреби своїх держав. Спеціалісти освіти є одною із ланок спеціалістів управління державою, оскільки управляють процесами формування людського потенціалу, використовуючи при цьому переваги національних систем освіти [8, с. 5].

Болонський процес розвивається, насамперед, у межах вищої професійної освіти, оскільки є проявом європейської ідеології, що ґрунтується на прагматичному базисі. Цінність Болонського процесу полягає: в ідеї узгодженості якості освіти з потребами суспільства і можливостями науково-технічного прогресу; у створенні Європейської Асоціації Гарантії Якості у вищій освіти, «Стандартах і рекомендаціях якості вищої освіти в Європейському просторі, що передбачає обґрунтування і доведення переваг національних систем освіти.

Педагоги – головні відповідальні за якість створюваних духовних продуктів в особистісних новоутвореннях випускників загальноосвітніх і вищих освітніх закладів на конкретних етапах освітніх маршрутів. Вони мають професійну підготовку, яку отримали в педагогічних або класичних університетах з відповідних навчальних предметів, що вивчаються на основі офіційно признаних фундаментальних наук.

Професійна педагогіка – галузь педагогічної науки, яка розглядає закономірності професійного росту, зміст, форми і методи підготовки фахівців у системі початкової, середньої і вищої професійної освіти.

Педагогіка вищої професійної освіти – це галузь професійної педагогіки, яка вивчає закономірності професійного зростання, зміст, форми і методи підготовки і підвищення кваліфікації спеціалістів [15, с. 20].

Професійно-педагогічна освіта являє собою систему підготовки педагогічних кадрів (учителів, вихователів тощо) для загальноосвітньої

школи та інших навчально-виховних закладів у педагогічних університетах та інститутах, педагогічних коледжах, університетах; у широкому розумінні підготовка педагогічних і науково-педагогічних кадрів для навчальних закладів усіх типів, включаючи професійно-технічні, середні спеціальні й вищі; сукупність знань, здобутих в результаті підготовки [3, с. 252].

Така освіта спрямовується на підготовку педагогів з високим рівнем професійної компетентності, що ґрунтується на новітніх досягненнях психолого-педагогічних наук, сучасних спеціальних знаннях певної галузі виробництва; з високим рівнем педагогічної компетентності, критичного мислення, здатності застосовувати наукові надбання на практиці; здатності запроваджувати цінності демократичної правової держави [6, с. 735].

Професійно-педагогічна освіта має бути гуманістично спрямованою, тобто реалізувати ідеї гуманізму: вільний всебічний розвиток особистістю своїх здібностей, потреб та інтересів (самоактуалізація особистості); орієнтація особистості на усвідомлений і відповідальний вибір значимих для себе знань, поведінки, вчинків у різноманітних життєвих ситуаціях.

Водночас педагогічна освіта спрямована на формування нових життєвих установок особистості, професійно підготовку сучасної генерації учительських кадрів, морально вихованих, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозувати їх можливі наслідки, що здатні до співробітництва, яким притаманна мобільність, динамізм, конструктивність, розвинене почуття відповідальності за долю країни та її молодого покоління.

В умовах інтеграції та демократизації вищої освіти суттєво зростає роль університетської освіти. Університет завжди був центром наукової, освітньої і просвітницької діяльності, яка має загальнокультурне значення як для окремого регіону, так і для країни в цілому. В структуру Житомирського державного університету імені Івана Франка включено 3 навчально-наукових інститутів 6 факультетів, 35 кафедр, понад 20 науково-дослідних центрів, лабораторій, наукових шкіл, навчально-наукові-виробничі комплекси, наукові товариства і професійні об'єднання тощо. Діяльність університетів ґрунтується на принципах: взаємозв'язку науки і практики в процесі підготовки спеціалістів, наступності між рівнями освіти, громадської спрямованості виховання, високої духовності університетського життя.

Модернізація системи вищої освіти в Україні характеризується поєднанням традицій, що склалися у вітчизняній вищій школі і новими ідеями, що пов'язані із входженням України в європейський та

світовий освітній простір. Для системи університетської освіти характерні сучасні інноваційні тенденції: орієнтація на європейські та світові освітні стандарти, розвиток багаторівневої освітньої системи, потужне збагачення ВНЗ сучасними інформаційними технологіями, широке включення в систему Internet, розвиток інноваційних технологій навчання, створення університетських комплексів, поширення дослідницько-експериментальної роботи з апробації нових навчальних планів, створення авторських підручників, посібників, навчального забезпечення, розробка освітніх стандартів, нових структур управління тощо [1, с. 128].

Отже, вищі навчальні заклади можуть вважатися інноваційними, якщо університет являє собою науково-освітній мегаполіс і виступає як центр науки, освіти, культури; основні принципи розвитку освіти у вузі передбачають зв'язок науки і практики, спадкоємність між рівнями освіти, громадянське виховання, інтелігентність, духовність університетського життя; навчально-виховний процес будується з урахуванням глобалізаційних та євроінтеграційних процесів; ґрунтується на принципі природовідповідності; педагогічна система еволюціонує в гуманістичному напрямку; поєднуються традиційні педагогічні напрацювання із сучасними інноваціями; навчальна робота органічно поєднуються з науково-дослідною; багачення навчання сучасними технологіями; університизація вищої освіти; самофінансування; оновлення змісту з урахуванням вимог світових стандартів спрямований на саморозвиток вищої школи; розробка нового покоління варіативних підручників і навчальних посібників, орієнтованих на цінності вітчизняної та світової культури, сучасного демократичного суспільства; працює в режимі розвитку та випередження.

Важливу роль в оновленні навчального процесу відіграє керівництво вищого навчального закладу, викладачі, методисти як безпосередні носії новаторських підходів. При всьому розмаїтті технологій навчання: дидактичних, комп'ютерних, проблемних, модульно-розвивальних, кредитно-модульних та інших – реалізація провідних педагогічних функцій залишається за педагогом.

Серед пріоритетних напрямів державної політики в контексті інтеграції вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітнього простору визначено проблеми постійного підвищення якості освіти, модернізації її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розробка та впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій.

За орієнтир береться теоретична модель *“інноваційної людини”*, випробувана у світі. Інноваційна людина – особа такого соціально-культурного гатунку, яка здатна творчо і результативно працювати, бути конкурентноспроможною в умовах сьогодення. Відповідно навчальний процес має бути трансформований у напрямі індивідуалізації освітньої взаємодії, навчання, формування творчого мислення і збільшення самостійної роботи студентів.

Саме викладач виступає творцем, модифікатором конкретних нововведень. Він володіє широкими можливостями і має необмежене поле науково-педагогічної діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності створених технологій та методик навчання, проводить дослідницьку роботу, залучаючи до наукового пошуку студентів.

Інноваційна позиція викладача характеризується творчою активністю, особистісною готовністю до перегляду і перебудови системи власної діяльності із урахуванням: 1) змін його статусу від спеціаліста-виконавця – до професіонала-дослідника; 2) розвинутої рефлексії в діяльності; 3) спрямованістю на шуканий результат, саморозвивальної організації [11, с. 90-91].

З упровадженням у навчально-виховний процес сучасних технологій викладач все більше набуває функції консультанта, фасілітатора, наставника. Останнє вимагає від нього спеціальної психолого-педагогічної підготовки, оскільки у професійній діяльності викладача реалізуються не тільки спеціальні предметні знання, але й сучасні знання у сфері педагогіки і психології, акмеології, технології навчання і виховання. На цій базі формується готовність до сприйняття, оцінки і реалізації педагогічних інновацій.

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до засвоєння та застосування педагогічних новинок. Велику роль відіграє конкуренція вищих навчальних закладів, яка стимулює пошук нових технологій, форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо підбору науково-педагогічних кадрів.

Необхідність в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності на сучасному етапі розвитку освіти і суспільства в цілому зумовлена рядом обставин.

По-перше, як вже наголошувалось, входження України в європейський простір, впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці зумовлює необхідність докорінного оновлення системи вищої освіти, методології, технології і методики організації

навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. Інноваційна спрямованість діяльності викладачів та студентів передбачає створення, освоєння і використання педагогічних нововведень як вітчизняних, так і зарубіжних учених та педагогів.

По-друге, посилення гуманітаризації змісту освіти, неперервні зміни обсягу, складу навчальних дисциплін, введення нових спеціальностей, нових навчальних предметів, елективних курсів потребують постійного пошуку нових організаційних форм, технологій навчання. У зв'язку з цим зростає роль і значення викладача як генератора педагогічних ідей.

По-третє, зміна характеру відношення викладачів до самого факту освоєння і застосування педагогічних нововведень. Інноваційна діяльність у цілому зводилася до використання рекомендованих зверху нововведень. Нині інноваційна діяльність набуває все більше вибіркового та дослідницького характеру. Посилюється ступінь свободи викладача, який раніше діяв у жорстко регламентованих умовах.

По-четверте, входження ВНЗ у ринкові відносини, виникнення нових типів недержавних навчальних закладів різних форм власності, створює реальну ситуацію їх конкурентоздатності.

Критерії педагогічної інновації. Формування інноваційної спрямованості передбачає використання певних критеріїв, які дають можливість судити про ефективність того чи іншого нововведення.

У науковій літературі виділяють наступні критерії: новизни, що дає змогу визначити рівень новизни досвіду (розрізняють абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб'єктивний рівні новизни); оптимальності, який сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу фізичних, розумових сил, що означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності вчителя; можливості творчого застосування інновацій у масовому досвіді, що передбачає придатність апробованого досвіду для масового впровадження у вищих навчальних закладах. Представлений у науково-методичному збірнику досвід викладачів Житомирського держуніверситету відповідає визначеним критеріям.

Крім того виділяють **критерії оцінки нововведень**: масштаб перетворень ВНЗ (нововведення можуть здійснюватися на рівні факультету або всього закладу, охоплювати структуру управління, форми організації навчально-професійної та науково-дослідної діяльності студентів, освітні технології, сферу міжнародної співпраці тощо); ступінь глибини перетворень, що здійснюються (це стосується всіх елементів і ланок ВНЗ – навчальних дисциплін, діяльності викладачів та студентів, організацію відбору абітурієнтів, створення

університетських комплексів); ступінь новизни за чинником часу (нововведення можуть класифікуватися, як ті, що заміщають, відміняють, відкривають та ретровведення; це може стосуватися заміни застарілої літератури, ТЗН або припинення діяльності якоїсь підструктури ВНЗ, відкриття нових спеціальностей і разом з цим відновлення закладом чогось забутого, але необхідного в наш час [1, с. 129].

Основна ідея модернізації системи вищої освіти полягає в тому, що ефективність навчання у вищій школі може бути поліпшена завдяки проектуванню і впровадженню новітніх освітніх систем і технологій.

У соціально-психологічному аспекті, на думку В. М. Пінчука [14, с. 89] інновація являє собою створення і впровадження різних видів нововведень, які спричинюють зміни в соціальній практиці. Розрізняють соціально-економічні, організаційно-управлінські, техніко-технологічні інновації. Інноваційна діяльність не піддається формалізації, потребує врахування людського фактора, зокрема переборення соціально-психологічних бар'єрів. Подоланню їх сприяють: 1) урахування установок, ціннісних орієнтацій, етичних норм поведінки; 2) застосування соціально-психологічних методів активного навчання учасників процесу з метою розвитку в них інноваційних здібностей, формування готовності до сприйняття та участі в інноваційних заходах.

Зарубіжні науковці надають великого значення проблемі інновації. При ЮНЕСКО діє спеціальний центр педагогічних інновацій для розвитку освіти. Міжнародне бюро з питань освіти при ЮНЕСКО видає багатотиражний фаховий журнал "Інформація та інновація в освіті".

Термін „інновація” увійшов до вжитку в 40-і роки ХХ ст., спочатку його використовували німецькі та австрійські науковці при аналізі соціально-економічних і технологічних процесів. Пізніше поняття “інновація” стало вживатися і в педагогічних дослідженнях, що означало все нове в системі освіти. Розглянемо базові поняття, що відображають інноваційні процеси.

Інновація (італ. *innovazione*) – новина. У науково-методичній літературі визначена певна термінологія нововведення – нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери. Отже, поняття “інновація” означає нововведення, новизну, зміни, інновація як засіб і процес передбачає введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового у цілі, зміст, методи і форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності

викладача і студентів. Інновація є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Інновації відображаються в тенденціях накопичення і відозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти.

Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог [2, с. 403].

Інноваційний заклад освіти – вищий навчальний заклад, в якому педагогічний та студентський колектив експериментують, апробують чи впроваджують нові педагогічні ідеї, теорії, технології.

Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність удосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Інноваційне середовище – це певні морально-психологічні обставини, що підкріплені комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, які забезпечують введення інновацій в освітній процес вищого навчального закладу. У Житомирському державному університеті створено таке інноваційне середовище, яке передбачає технологічну і методичну підготовленість учителів, їх постійну інформованість стосовно педагогічних нововведень. Наявність такого середовища у педагогічному колективі знижує коефіцієнт “опору” викладачів нововведенням, допомагає подолати стереотипи професійної діяльності. Інноваційне середовище знаходить реальне відображення у ставленні викладачів до педагогічних інновацій.

Інноваційний потенціал викладача характеризують: творчою здатністю генерувати нові ідеї, що зумовлено професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань; уміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці: викладачу-новатору притаманний високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів; новизна, оригінальність у проведенні занять, дослідницька спрямованість, висока результативність [12].

Сутністю інноваційних процесів в освіті є, по-перше, проблема вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду, і, по-друге, проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику. Ці дві проблеми мають вирішуватися інтегровано.

Проте, незважаючи на широке використання цього поняття, проблема освітньої інноватики знаходиться у стані розробки.

Цьому сприяє загострення суперечностей між фундаментальними науковими знаннями і складністю їх практичного використання, між фазою створення нового педагогічного знання і його досвідного впровадження як інноваційного.

Передбачається, що освітня інноватика характеризує сутнісний зв'язок теорії і практики освітньої діяльності, визначає її норми, характерні для інноваційних перетворень, органічно поєднує процеси створення і впровадження новацій на практиці. Основними складовими освітньої інноватики є: [17] а) теорія створення інновацій у системі освіти (педагогічна неологія); б) методологія сприйняття, оцінки та інтерпретації нового в соціології, дидактиці, психології, педагогіці, менеджменті; в) технологія і досвід практичного застосування освітніх інновацій. Ці складники розкривають суть інноватики.

Серед дослідницьких завдань освітньої інноватики виділено передусім такі: обґрунтування її місця в системі загальнонаукового і психолого-педагогічного знання; розкриття основних функцій та їх ролі в теоретичному осмисленні шляхів модернізації; визначення перспектив функціонування університетської освіти, розвитку і управління вищими навчальними закладами; впровадження освітньої інноватики як критеріальної оцінки передового педагогічного досвіду; розроблення категоріального апарату; виявлення тенденції розвитку інноваційних процесів у вищій школі; розробка навчально-методичного забезпечення інноваційних процесів.

Освітня інноватика розглядається в різних аспектах як окрема галузь наукового знання і предмет методологічного дослідження; наукова проблематика інноваційних процесів у сучасній філософії освіти й виховання. Також досліджуються моделі управління, цілі, мотивації, зміст, структура і функції освітньої інноватики, інноваційні процеси в сучасній середній і вищій школі; суперечності інноваційної діяльності і способи їх розв'язання.

Отже, освітня інноватика передбачає міждисциплінарний синтез соціологічних, дидактичних, психологічних, акмеологічних, економічних та інших завдань. Вона виявляє глибинні процеси створення і застосування нового в системі освіти, яким притаманні особливості, пов'язані з учасниками цього процесу, суб'єктами розвивальної взаємодії.

Існують різні наукові підходи до проблеми інноватики. М. В. Кларін відомий спеціаліст із зарубіжної педагогіки відзначає: "За своїм основним змістом поняття "інновація" приналежне не тільки до створення і поширення новацій, а й до змін у способах діяльності, стилі

мислення, які з цим пов'язані. Розглядаючи інноваційні моделі навчання в такий спосіб, ми звертаємося до нових дидактичних підходів, які формують нетрадиційне уявлення про організацію навчального процесу" [7, с. 55].

Наприкінці 70-х років автори відомої доповіді Римського клубу "Немає обмежень для навчання" визначили навчання в широкому розумінні цього слова як: а) процес нарощування досвіду; б) індивідуальний розвиток; в) соціокультурне збагачення.

В освіті найбільш поширені типи навчання: 1) *підтримуюче*, спрямоване на відтворення окремої культури, соціального досвіду і соціально-культурної системи в цілому; 2) *інноваційне*, яке стимулює інноваційні зміни в існуючій культурі і соціумі, активно впливаючи на проблемні ситуації, що постають як перед окремою людиною, так і перед суспільством.

Проте в середній та вищій школі досі переважає перший тип – підтримуюче навчання. На думку соціологів і педагогів, – ця невідповідність пояснюється невідповідністю суспільства і системи освіти до зіткнення з новими ситуаціями в соціальному житті, щоб своєчасно й належним чином відгукуватися на політичні, екологічні, економічні та інші проблеми. Тому інноваційність відносять як до дидактичної організації навчання, так і до його соціально значущих результатів. У розвитку теорії навчального процесу в сучасній педагогіці виділяють два шляхи: модернізація традиційного навчання, його переорієнтація на ефективну організацію засвоєння визначених соціальних зразків і досягнення чітко фіксованих еталонів.

Традиційні дидактичні завдання репродуктивного типу освіти можна уявити як "технологічний" (алгоритмічний) процес з очікуваними і детально описаними результатами. Інноваційний підхід до навчального процесу, спрямований на особистісний розвиток майбутніх фахівців, їхню здатність оволодівати новим досвідом на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку. Перевага надається активним формам і методам навчання (дискусія, діалог, ділова гра і т. ін.).

Модернізація системи освіти потребує дослідження її інноватики як окремої міждисциплінарної галузі наукового знання. Інтенсивний розвиток інноваційних процесів у сучасних умовах принципово змінює стратегію управління ними. Цілісне осмислення теорії і практики проектування та впровадження інноваційних процесів передбачає розкриття основних тенденцій і суперечностей їх розвитку,

формалізацію результатів цих досліджень у вигляді законів, закономірностей, принципів.

Нова філософія освіти та нова парадигма освіти (зокрема, державні стандарти, моделі бажаного і планованого результату) потребують якісно вищої професійної підготовки педагога-дослідника, спроможного вирішувати завдання культурного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Водночас виникає ряд суперечностей між традиційними підходами до навчання у вищій школі і новими соціально-економічними вимогами суспільства; між обмеженими в часі термінами навчання і зростаючим обсягом наукової інформації. Диференціація наукового знання, його подвоєння кожні п'ять-десять років призводять до потреби постійно розширювати зміст освіти.

Нагальною стає проблема відбору найважливішого знання (загальноосвітнє, професійне), необхідного і достатнього для підготовки якісного спеціаліста. Тому робота щодо визначення навчального змісту та його оновлення – одне з джерел інноваційних процесів у сучасній освіті. Модернізації потребують всі ланки навчально-виховного процесу й, зокрема, всі організаційні форми. Не випадково виникла потреба у створенні системи неперервної освіти. Тенденція до неперервності освітнього процесу на рівні особистості потребує як структурного, так і змістового його оновлення.

Нині відбувається процес інтеграції різних підходів до навчання у світовій практиці в поєднанні з національно своєрідною системою освіти кожної держави.

У науковій літературі виявлено загальні закони протікання інноваційного процесу [18].

Закон незворотної дестабілізації інноваційно-освітнього середовища: будь-який інноваційний процес у системі освіти неминуче проблематизує ситуацію впровадження, вносячи незворотні деструктурні зміни в усталене соціально-педагогічне середовище. Останнє призводить до руйнації цілісних уявлень про природу освітніх процесів, їх керованість і водночас пробуджують педагогічну свідомість, поляризують погляди суб'єктів освіти. При цьому, чим ґрунтовніша освітня інновація, тим імовірніша буде дестабілізація, – теоретичного, дослідницького, комунікативного чи практичного аспектів.

Закон фінальної реалізації інноваційного процесу: життєздатні інноваційні процеси в освітній структурі раніше чи пізніше, стихійно або свідомо реалізуються у практиці.

Закон стереотипізації: освітня інновація має тенденцію перетворюватися в стереотип мислення і практичної дії. У цьому розумінні вона приречена на рутинізацію, тобто перехід до педагогічного стереотипу – бар'єра на шляху реалізації прогресивних освітніх інновацій.

Закон циклового повторення, або закон зворотності освітніх інновацій. Для педагогіки і системи освіти це характерна особливість, оскільки такого виду інновації викликають протидію, бо освітяни **приймають їх за “добре відомі” наукові знання.**

Цими законами не вичерпуються загальні і специфічні для освітньої інноватики закономірності.

Будь-яке теоретичне знання потребує засобів для практичної реалізації, які частіше виступають у вигляді технологій. Поняття “освітня технологія” введено у широкий обіг науковців і освітян. За визначенням Асоціації з педагогічних комунікацій та технологій США, “освітня технологія” – комплексний, інтегрований процес, що включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем планування, забезпечення, оцінювання та управління розв'язком, що охоплюють усі аспекти засвоєння знань. Термін “освітня технологія” з'явився в педагогіці порівняно недавно. У 30-ті роки в США розпочалася технологічна революція в освіті, яка породила дискусію про сутність, предмет, концепції, дефініції і джерела розвитку освітньої технології. Відбулася трансформація поняття – від “технології в освіті” до “технології освіти” – відповідає зміні його змісту, який охоплює чотири періоди.

Перший (40-і – середина 50-х років): у навчальних закладах з'являються технічні засоби запису і відтворення звуку та проєкції зображення. Під технологією навчання розуміють комплекс сучасних на той час засобів.

Другий період (середина 50-60-х років): виникає технологічний підхід, теоретичною базою якого стала ідея програмованого навчання. Фахівці програмованого навчання й аудіовізуальної освіти поступово інтегрують свої зусилля в рамках нової дисципліни – педагогічної технології.

Для *третього періоду* (70-і роки) характерними є три особливості: насамперед це активна підготовка професійних педагогів-технологів; розробка технології навчального процесу на основі системного підходу; дослідники розуміють технології навчання як вивчення, розроблення і застосування принципів оптимізації на основі досягнень науки і техніки [9, с. 138].

Четвертий період (від середини 80-х років): створюються комп'ютерні лабораторії і дисплейні класи, зростає кількість і підвищується якість освітніх програмних засобів, використовуються системи інтерактивних відеозасобів.

Для 70-80-х років характерно поширення нової технології – „педагогічної“, під якою розуміють процес вивчення, розробки і використання принципів інтенсифікації та оптимізації навчальної діяльності на основі досягнень науки і техніки [18, с. 138].

У 90-ті роки технологічний підхід передбачав використання комп'ютерних і дисплейних класів, систем інтерактивного відео, а також становлення комп'ютерної техніки.

Сучасний етап характеризується розширенням сфери освітніх і педагогічних технологій. Дискусія про суть технології навчання, яка триває в наш час, знайшла відображення в багатьох визначеннях. Одні дослідники (Дж. Брунер, П. Кенес-Комоський та ін.) ототожнюють технологією навчання з процесом комунікації. Інші (О. Малібог, Т. Сакамото, Ф. Янушкевич) в освітню технологію об'єднують засоби і процес навчання. Третя група (Д. Гасс, О. Богомолів та ін.) пропонує розглядати її з позиції наукової організації навчального процесу. Н. Ф. Талізїна вважає, що суть сучасної технології навчання полягає у визначенні раціональних способів досягнення поставленої мети. Навчальний процес тут розглядається як система дій з планування, забезпечення і оцінювання процесу навчання. Г. К. Селевко вважає, що будь-яка освітня технологія має задовольняти певним критеріям: концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність [16, с. 16-17].

В Україні технологія освіти розробляється саме з позиції системного підходу (С. О. Сисоєва, О. М. Пехота, П. М. Олійник, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська, А. С. Нісімчук та інші), який є перспективним і науково обґрунтованим.

Сучасне розуміння технології ґрунтується на результаті. З цих позицій чи не найкраще підходить і до побудови освітньої технології. Є різні визначення цього поняття [7] як техніки реалізації навчального процесу. В. Я. Дубровський і Л. П. Щедровицький [5, с. 27] зробили спробу систематизувати “освітню технологію”. Вони розглядають її в трьох аспектах: *науковому*, за яким освітні технології є складовою педагогічної науки, що вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси; *процесуально-описовому*, що являє алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту і засобів для досягнення планових результатів навчання; *процесуально-дієвому* – як технологічний

процес, функціонування всіх особистих, інструментальних і методологічних педагогічних засобів.

У практиці поняття "освітня технологія" використовується на трьох рівнях [5, с. 27]. Перший – *загальнопедагогічний*: загальнодидактична, загальновиховна технологія характеризує цілісний освітній процес у регіоні, в навчальному закладі на певному ступені навчання. Другий – *предметно-методичний*: освітня технологія використовується в значенні "окрема методика". Це сукупність методів і засобів для реалізації певного змісту навчання і виховання в рамках одного предмету, класу. Третій – локальний (модульний рівень), коли домінує технологія окремих частин навчально-виховного процесу (окремих видів діяльності – формування понять, виховання особистісних та професійних якостей, засвоєння нових знань, контроль і корекція, самостійна робота тощо).

Основними технологічними мікроструктурами є: прийоми, ланки, елементи, дії етапи та інше. Шикуючись у логічний ланцюг, вони створюють цілісну освітню технологію (технологічний процес). Технологічна карта – більш-менш деталізований опис процесу у вигляді, поетапної послідовності дій. Технології максимально пов'язані з навчальним процесом, діяльністю викладачів і тих, хто навчається. Тому **структуру освітньої технології** складають: концептуальна основа; змістова частина навчання (цілі навчання, зміст навчального матеріалу); процесуальна частина (організація навчального процесу, методи і форми навчальної діяльності тих, хто навчається, та діяльності викладачів – управління навчальним процесом, діагностика навчального процесу). В освітній технології повинні бути всі ознаки системи: логіка процесу, взаємний зв'язок усіх частин, цілісність. Їй властиві: керованість, цілеспрямованість, планування, поетапна діагностика, варіювання засобів і методів, корекція результатів. Сучасні освітні технології повинні гарантувати досягнення певного рівня навчання, бути ефективними за результатами та оптимальними в часі, витратах сил і засобів.

Поняття "освітня технологія" синтезує у собі вплив освітнього середовища на процес створення та функціонування адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку й саморозвитку людини в освітній установі [12, с. 51].

Класифікація освітніх технологій. У теорії і практиці існує багато варіантів навчально-виховного процесу [7; 9; 10; 16, с. 16-17]. Однак більшість технологій за своїми цілями, змістом, методами і засобами

мають досить багато спільного, а тому можуть бути диференційовані на кілька узагальнених груп.

За чинником психологічного розвитку: біогенні, соціогенні, психогенні й ідеалістичні технології.

За орієнтацією на особистісні структури: інформаційні технології (формування знань, умінь, навичок за спеціальними предметами); операційні (формування способів розумових дій); емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних якостей); технологія саморозвитку (формування саморегулюючих механізмів особистості); евристичні (розвиток творчих здібностей) і прикладні (формування дієво-практичної сфери).

За характером змісту і структури: навчальні і виховні, світські і релігійні, загальноосвітні й професійні – орієнтовані, гуманітарні і технократичні, галузеві, предметні, а також монотехнологічні, комплексні і наскрізні технології.

В. П. Безпалько запропонував класифікацію педагогічних систем (технологій) за типом організації і управління пізнавальною діяльністю тих, хто навчається. За своєю структурою ця класифікація базується на системно-кібернетичному підході.

Важливим моментом в освітній технології є позиція студента в навчально-виховному процесі, ставлення до нього викладачів. Тут виділяють теж кілька типів технологій. До пріоритетних відносимо особистісно-орієнтовані, яка ставить у центр системи освіти ВНЗ студента, забезпечує йому комфортні і безпечні умови розвитку, реалізацію природних можливостей майбутніх фахівців.

Особистість у цій технології – головний суб'єкт, мета, а не засіб досягнення поставленої мети. Особистісно-орієнтовані технології характеризуються антропоцентричністю і гуманістичною спрямованістю на різнобічний, вільний і творчий розвиток особистості. Освітні технології мають також сприяти розвитку соціальної і професійної мобільності майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможності на ринку праці, швидкій адаптації до сучасних освітніх потреб.

Застосування системного підходу як методологічної основи психолого-педагогічних досліджень розкриває сутність технології навчання з погляду її змісту, структури і функцій [10].

Зміст технології навчання є органічним поєднанням науково обґрунтованого і раціонально відібраного навчального матеріалу та організаційних форм, які створюють умови для збагачення мотивації, стимулювання активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Структура технології навчання включає систему

педагогічних і навчальних методів, прийомів і способів цілепокладання, планування, організації і здійснення контролю, коригування й оцінювання навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою формування в них культури навчальної праці.

Викладачі Житомирського державного університету імені Івана Франка, ґрунтуючись на наукових доробках вітчизняних та зарубіжних учених, розробляють інноваційні освітні технології за рядом напрямів:

- *технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*: формування базових педагогічних знань (О. Є. Антонова), вивчення основ дидактики (В. М. Єремєєва, С. О. Карплюк), забезпечення фундаментальної підготовки майбутніх учителів математики (О. М. Чемерис), організації самостійної роботи студентів (Н. Г. Сидорчук, О. М. Королук), підготовки магістрів в умовах ступеневої педагогічної освіти (С. С. Вітвицька), поетапного управління процесом моделювання педагогічних ситуацій (О. Є. Березюк); формування моральних цінностей у майбутніх учителів (О. М. Власенко), особливості діяльності інноваційних загальноосвітніх та вищих навчальних закладів (І. І. Коновальчук); особистісно-орієнтованого навчання (С. Л. Яценко), формування вмінь, необхідних для організаторської педагогічної діяльності (О. В. Ілліна);

- *технологія розробки нового покоління підручників та навчальних посібників з педагогічних дисциплін*: з педагогіки школи та історії педагогіки (О. А. Антонова, О. А. Дубасенюк, М. В. Левківський, Н. Г. Сидорчук); з педагогіки вищої школи (С.С. Вітвицька); з методики викладання педагогіки (О. А. Антонова, О. А. Дубасенюк); з етнопедагогіки (О. С. Березюк) та ін.;

- *технології роботи із педагогічно обдарованою студентською молоддю* (О. Є. Антонова, Ю. М. Клименюк)

- *технології соціально-педагогічної підготовки майбутніх учителів*: загальні підходи (Н. А. Сейко, С. М. Коляденко); до роботи з батьками учнів початкової школи (Т. І. Шанскова), розв'язання соціально-педагогічних задач (В. А. Ковальчук, Н. П. Павлік)

- *проблеми міжособистісної взаємодії у вищому навчальному закладі*: психолого-педагогічні чинники організації співтворчості викладача і студентів у процесі навчання (Н. В. Якса), підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту (Ю. О. Костюшко);

- *проблеми модульно-рейтингової та кредитно-модульної системи навчання* (М. М. Осадчий, О. Л. Музика, В. Є. Литнєв, О. М. Спирін);

- *технології удосконалення професійно-методичної компетенції майбутніх учителів іноземної мови*: автономне оволодіння студентами професійно-методичними вміннями на базі Центру самопідготовки (Л. В. Калініна), особистісно-орієнтований підхід до навчання творчого писемного мовлення студентів (О. С. Гуманкова), інноваційні технології удосконалення професійної компетентності майбутніх мовників засобами позакласної роботи (Н. П. Сіваєва, Л. В. Темченко), методичний аналіз уроку іноземної мови засобами інноваційних технологій (Л. І. Березенська, В. В. Добржанська); підготовки майбутнього вчителя до формування в учнів іншомовної стратегічної компетенції (Н. С. Щерба); впровадження інноваційних методів навчання іноземних мов в освітній процес (О. В. Вознюк);

- *технології підготовки майбутніх учителів до художньо-творчої діяльності* (Г. І. Сотська, Н. Є. Колесник, О. М. Піддубна, Т. В. Шмельова); поліські обереги у творчих роботах студентів – членів та випускників Малої академії „Витинанка” (Г. В. Ямчинська).

Розроблені інноваційні технології спрямовані на розвиток особистості майбутнього фахівця і сприяють збагаченню його мотиваційної сфери, підвищенню рівня знань та професійних і дослідницьких умінь, удосконаленню в цілому навчальної та науково-методичної діяльності, що свідчить про їх високу ефективність.

Технологія професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів передбачає цілеспрямованість, керованість, контрольованість, оптимальність навчального процесу, тобто такого процесу, який можна відтворити і який приводить до проєктованого результату.

Реформування професійної педагогічної освіти потребує утвердження фундаментальної педагогічної освіти, гармонізації світоглядно-методологічних, дидактичних і психологічних знань, що допоможе фахівцю повніше реалізовувати гуманітарну, культуротворчу функцію освіти, оволодіти інноваційними технологіями навчання й виховання. Майбутні педагоги поряд з вивчення класичної педагогічної спадщини, прилучаються до прогностичних освітніх моделей, набувають педагогічного досвіду у різноманітній практиці.

Тому підготовка спеціаліста має бути адекватною запитам практики і разом з цим більш персоніфікованою, надаючи кожному студенту вже в період навчання можливості для поглиблення своєї професійної підготовки, оволодіння основами педагогічної майстерності, з урахуванням інноваційних технологій.

Отже, системний підхід до аналізу професійної підготовки вчителя-вихователя дозволяє створити підґрунтя для розробки

педагогічної технології. Остання розглядається нами як системна і послідовна реалізація на практиці проекту певної педагогічної системи професійної підготовки вчителя. Системний підхід охоплює всі напрями навчального процесу – від постановки цілей і конструювання змісту, засобів до перевірки ефективності роботи розроблених навчальних систем. Таким чином, мова йде про педагогічну технологію у навчальному процесі.

Логіка втілення педагогічної технології така:

По-перше, виділяємо кінцеву загальну мету дидактичної системи у вигляді моделі підготовки вчителя-вихователя через показники, які можна діагностувати.

По-друге, описуємо проміжні цілі (поетапно) професійного становлення особистості шляхом наступності й нарощування її потенціалу за прийнятими показниками і критеріями.

По-третє, відбираємо і дидактично обґрунтовуємо зміст навчально-виховного процесу відповідно до заданої мети.

По-четверте, реалізуємо розвивальні інформаційні технології, що відображають сучасний стан науково-педагогічного знання щодо процесу професійного становлення майбутнього вчителя. Всі технології повинні бути забезпечені об'єктивними методиками контролю якості даного процесу.

По-п'яте, окреслимо певні організаційні умови навчання і виховання студентів вищого навчального закладу.

Такий шлях дослідження пропонують ряд дослідників: Б. Блум, Дж. Керрол, Л. Андерсен, П. Крейтсберг, Є. Круль, В. Безпалько, М. В. Кларін та інші.

Розглянемо перший етап впровадження педагогічної технології у процесі підготовки вчителя. Згідно з концептуальною схемою мета системи освіти повинна бути відображена у моделі підготовки вчителя-вихователя. Відомо, що модель спеціаліста – це інтегрований опис, котрий включає основні професійні знання, вміння, особистісні якості майбутнього фахівця, співвіднесені з певними умовами його функціонування у наступних педагогічних системах. Опис може бути виконаний з різною повнотою, різним ступенем узагальнення. Удосконалення навчального процесу потребує більш точно побудованої моделі фахівця. Труднощі її побудови виникають через обмеженість сучасного психологічного, соціологічного знання про особистість взагалі.

Основу нашої побудови складає уявлення про ієрархію (таксономію) цілей у педагогічній системі, яка забезпечує її гнучку адаптацію і перехід до вимог соціального замовлення, до вчителя

національної школи з урахуванням індивідуальних можливостей студентів. Розроблена модель реалізує процес цілеутворення з позиції педагогічної технології на трьох рівнях: стратегічному, етапному, оперативному.

На **стратегічному рівні** відбувається педагогічна інтерпретація соціально-державного замовлення і побудова моделі підготовки вчителя-вихователя, випускника вищого навчального закладу. Насамперед, дана модель необхідна для переорієнтації його підготовки на морально-етичні цінності, пробудження національної та громадянської свідомості, розвитку творчого потенціалу, що сприятиме значному збагаченню світогляду, ціннісних орієнтацій майбутнього педагога.

На **рівні поетапного цілеутворення** стратегічна мета диференціюється на основні цілі за етапами підготовки: початкова, основна, заключна. Це складний процес, оскільки навчання і виховання через багатопредметність не завжди вдається скоординувати. За умов професійної спрямованості варіативного навчального плану, модель підготовки вчителя-вихователя стає об'єктом, навколо якого вибудовується вся педагогічна система.

Навчальний план педвузу має будуватися на пріоритетній основі вивчення історії, культури українського народу, його традицій, звичок національної психології, педагогічної спадщини. Звертання студентів до народної світової культури створює умови для дійової гуманізації змісту педагогічних та інших дисциплін, сприяє підвищенню статусу гуманітарної освіти.

Початковий етап підготовки вчителя (1-2 курсів) передбачає знайомство студентів з особливостями вчительської професії, основами педагогічних знань, які ґрунтуються на методологічних і теоретичних засадах суспільнознавчих та людинознавчих наук та сучасних наукових підходах.

Головне завдання *основного етапу* (3-4 курсів) визначається в оволодінні майбутніми вчителями початковими кваліфікаційними знаннями та вміннями з фаху, а також поглибленими суспільними і психолого-педагогічними знаннями та вміннями, різноманітними сучасними технологіями і методиками навчання.

На *завершувальному етапі* (5 курс) здійснюється фундаментальна педагогічна та загальноосвітня підготовка, закладаються основи для подальшого розвитку професійної майстерності вчителя-вихователя, його готовності до інноваційної діяльності.

Рівень **оперативного цілеутворення** полягає у формуванні цілей вивчення окремих навчальних предметів, зокрема, педагогіки, історії

педагогіки, основ педагогічної майстерності, технології навчально-виховного процесу, які складають зміст педагогічної освіти. Ієрархія цілей формування особистості майбутнього вчителя національної школи дозволяє на основі об'єктивного контролю ефективно вдосконалювати педагогічний процес у вузі. Реалізація ієрархії цілей відбувається насамперед під час засвоєння змісту педагогічних дисциплін. Цьому сприяє опора на концепцію контекстового навчання, розробленої А. О. Вербицьким. У рамках цієї концепції виділяється три основні види діяльності студентів у вищому навчальному закладі:

- навчальна діяльність у різноманітних академічних формах (лекції, семінари, лабораторно-практичні заняття), за допомогою яких можна будувати контекст майбутньої професійної діяльності;

- квазіпрофесійна діяльність, котра означає відтворення в умовах навчального закладу елементів педагогічної праці, а також певних взаємостосунків між виконавцями в різних ігрових формах: вони моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої педагогічної роботи, її специфічні ознаки; інноваційна спрямованість;

- навчально-професійна діяльність студентів під час різних видів практик, виконання науково-дослідної роботи, написання рефератів, курсових та дипломних робіт, залучення до окремих видів інноваційної діяльності.

Створення нами дидактична система професійної підготовки майбутніх учителів передбачає формування у них узагальнюючих умінь, реконструювання навчальних знань у змістові аспекти.

Отже, становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір потребує суттєвих змін інноваційного спрямування у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів. В освітні системи активно впроваджується принцип варіативності, який дає можливість педагогічним колективам навчальних закладів видбирати і конструювати педагогічний процес різних моделей, включаючи й авторські. Широко розповсюджуються різні види педагогічних технологій, інноваційні підходи.

Майбутні педагоги мають орієнтуватися в широкому спектрі сучасних теорій, концепцій, підходів. Крім того потребує модернізації і сама технологія професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів.

У пропонованій монографії представлено різні варіанти технології педагогічної підготовки майбутнього вчителя з позиції сучасних наукових підходів, які в цілому відображаються у структурі готовності майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності.

„Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії” [4, с. 277].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та практики професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, нами запропоновано відповідну структуру, яка вміщують наступні компоненти – цільовий, мотиваційний, когнітивний (змістовий) діяльнісно-операційний, та оцінно-результативний.

Цільовий компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Велика увага приділяється усвідомленню майбутніми педагогами сутності процесу цілепокладання та технології постановки навчальних цілей, які з одного боку реалізують соціальне замовлення суспільства, з іншого – цілі професійно-педагогічної освіти. Студенти, вивчаючи здобутки світового досвіду (Б. Блум, П.У. Крейтсберг, Д. Б. Кретвол, Ф. Янушевич) та досягнення вітчизняних вчених та науковців близького зарубіжжя (С. У. Гончаренко, С. О. Сисоєва, П. У. Симоненко, А. М. Алексюк А. М. Борисова, Д. В. Чернілевський та ін.), осмислювали та вчилися конструювати таксономію цілей у пізнавальній та емоційно-ціннісній сфері. *Пізнавальна сфера* охоплює цілі оволодіння студентами професійними педагогічними знаннями, що передбачають не тільки їх відтворення, інтерпретацію, аналіз, конструювання, узагальнення, оцінку знань, але формування педагогічних умінь та навичок, розвитку творчого педагогічного мислення. Визначена таксономія реалізується в процесі розв’язання педагогічних проблем, ситуацій як конвергенційного, так і дивергенційного характеру для розвитку креативного мислення майбутнього вчителя. *Емоційно-ціннісна сфера* визначає цілі формування у майбутніх педагогів емоційно-особистісного ставлення до педагогічної професії, педагогічної діяльності, до педагогічної теорії та передового досвіду. Процес цілепокладання спрямований на поступовий розвиток у студентів поглядів, педагогічної позиції, переконань методологічного підґрунтя, гуманістично зорієнтованої філософії виховання та освіти, системи ціннісних орієнтацій. Цільові орієнтири мають сприяти у студентів формуванню інтересів і готовності до педагогічної професії, педагогічних здібностей, розвитку почуттєвої сфери майбутніх педагогів. Польський дидакт Б. Наврочинський наголошує на важливості взаємозв’язку пізнавальних та емоційно-оцінних процесів. Освіту він розумів як “наповнення культурою всієї людини, її інтелекту, почуття здатності до дії”.

Мотиваційний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Виражає усвідомлене ставлення майбутнього педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Він є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує вчитель свою готовність до інноваційної діяльності, залежать характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у навчанні і вихованні дітей [4, с. 85-286].

Особистісну значущість конкретних мотивів досліджують на підставі аналізу сформульованих педагогом цілей власної інноваційної діяльності, його дій щодо реалізації цих цілей, а також аналізу змін у його мотиваційній сфері, самооцінок, ставлення до своєї професійної діяльності. Мотиваційна готовність, сприйнятливість до педагогічних нововведень є важливою якістю вчителя, оскільки лише адекватна цілям інноваційної діяльності мотивація забезпечує ефективну діяльність і саморозкриття особистості педагога.

Одним з провідних мотивів інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси майбутніх учителів, орієнтованого на застосування інноваційних освітніх технологій, концентруються навколо потреби у науковому розумінні сучасних наукових підходів до інноваційної діяльності, а також різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні набутого власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; використанні нових знань у власній практичній діяльності.

Мотивація особистості майбутнього педагога обумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки.

Позитивну мотивацію майбутнього педагога до інноваційної діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як розвиток прагнення застосовувати нове, підвищувати рівень педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Тому використання інноваційних технологій багато хто з майбутніх педагогів вважає єдиним важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження.

Отже, показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних педагогічних технологій та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Когнітивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Об'єднує сукупність знань майбутнього педагога про сутність і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога.

Рівень поінформованості студентів про інноваційні технології визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики педагогічної інноватики, особистісних потреб та інтересів.

Уміння педагога засвідчують свідоме оволодіння діяльністю, яка за своєю структурою відповідає структурі його особистості, в якій виокремлюють такі професійні вміння:

— гностичні (уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання, у тому числі в сфері інноваційної діяльності; за допомогою сучасних діагностичних методів вивчати особистість дитини і власну педагогічну діяльність);

— проєктувальні (здатність планувати навчально-виховний процес відповідно до цілей освіти, психологічних закономірностей, оптимальне поєднання традиційних та інноваційних видів, методів, прийомів технологій професійної діяльності; уміння планувати позакласну роботу);

— конструктивні (уміння обирати оптимальні прийоми і способи навчання й виховання, форми роботи, відбирати і розподіляти навчальний матеріал, здійснювати оптимальне керівництво пізнавальними процесами учнів);

— організаційні (здатність організовувати інноваційну діяльність і навчальну активність дітей відповідно до цілей навчально-виховного процесу та цільових орієнтирів розвитку особистості);

— комунікативні (вміння використовувати різні механізми формування міжособистісних взаємин учасників педагогічного процесу, застосовувати сучасні інтерактивні освітні технології, створювати безконфліктний й гармонійний освітній простір, створювати інноваційну комунікативну мережу занять).

Інноваційна діяльність пов'язана з педагогічними дослідженнями. З огляду на це показниками сформованості когнітивного компонента готовності до неї є:

— методологічні знання (вміння сприймати дійсність із позицій системного підходу, сформованість загальнонаукових категорій);

— загальнотеоретичні й методичні знання (знання принципів і методів педагогічного дослідження, володіння конкретними дослідницькими вміннями);

— уміння успішно застосовувати інноваційні педагогічні технології (гностичні, проектувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні);

— позитивний педагогічний досвід.

Реалізація когнітивного компонента особистісної готовності педагога до інноваційної діяльності означає для нього необхідність професійно самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель своєї професії і відповідно оцінити свої можливості.

Зазначимо, що когнітивний (змістовий) компонент вміщує два основних розділи або підпростори знань – історико-педагогічний і загально-педагогічний. Як система предмет "історія педагогіки" охоплює історію розвитку вітчизняних та зарубіжних педагогічних ідей, поглядів, теорій, практик. Педагогіка – наука, яка являє собою певну систему знань, що склалася в процесі свого історичного розвитку і яка характеризує логіку руху наукової педагогічної думки. Як система, педагогіка має внутрішню побудову, певну структуру, певні взаємопов'язані елементи, частини. До основних розділів педагогіки відносять загальні основи педагогіки (філософію виховання і освіти), теорію і методику виховання, дидактику, школознавство. До педагогічної теорії відносять поняття, закони, закономірності, ідеї, принципи, правила, засоби, методи, форми виховання і навчання.

Враховуючи структурно-логічну побудову курсу педагогіки, загально-педагогічний блок знань вміщує такі розділи (модулі): загальні основи педагогіки (предмет, основні категорії, цілі, методологію педагогічної науки); теорія і методика виховання (сутність, принципи, основні напрями, методи, форми виховного процесу); основи дидактики (сутність, принципи, методи, форми процесу навчання); наукові засади внутрішкільного контролю навчально-виховного процесу. Враховуючи й такі освітні тенденції: освіта, виховання упродовж всього життя, до першої частини посібника включено блок знань "технологія самоосвітньої діяльності майбутніх педагогів у процесі самостійної роботи".

Крім того, виділяються блоки (модулі), що характеризують технологію соціально-педагогічної взаємодії, технологію розв'язання педагогічних задач.

Діяльнісно-операційний компонент вміщує різноманітні види, форми, методи, засоби, прийоми готовності до інноваційної діяльності у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх вчителів, які спрямовані на розв'язання завдань широкого діапазону: від репродуктивних до проблемно-пошукових. **Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності.** Реалізується він в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Його важливість породжена творчим характером інноваційної діяльності.

Майбутні педагоги мають осмислити ознаки креативності, яка характеризує здатність до створення нового, нетрадиційного підходу до організації навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, уміння розвивати креативність дітей, що втілювалося б у їх поведінці. Формування креативності у вихованців залежить від таких професійних умінь та установок педагога: визнання цінності творчого мислення; розвиток чутливості дітей до стимулів оточення; вільне маніпулювання об'єктами та ідеями; уміння всебічно розкрити особливість творчого процесу; уміння розвивати конструктивну критику, але не критиканство; заохочення самоповаги; нейтралізація почуття страху перед оцінкою тощо.

Креативність майбутнього педагога формується на основі наслідування досвіду, концепції, ідеї, окремого прийому, форми, методу з поступовим зменшенням питомої ваги наслідувального і зростанням питомої ваги творчого компонента педагогічної діяльності. Схематично цей процес можна представити так: наслідування, копіювання – творче наслідування – наслідувальна творчість – справжня творчість.

Майбутні вчителі усвідомлюють особливості педагогічної творчості, яка реалізується на двох рівнях:

1. Творчість у широкому розумінні, яка проявляється у відкритті нового для себе, тобто виявленні педагогом варіативних нестандартних способів розв'язання педагогічних задач. На цьому рівні відбувається перехід від алгоритмізованих, стереотипних прийомів до суб'єктивно нових.

2. Творчість у вузькому розумінні тлумачиться як відкриття нового для себе і для інших, тобто новаторство.

У творчих педагогів краще розуміння себе, висока самоповага, адекватна самооцінка, сильний зв'язок між такими підструктурами самосвідомості, як знання про себе, ставлення до себе, задоволеність своєю професійною діяльністю. Але творчий, конструктивний педагог

не обов'язково є педагогом з високим інноваційним потенціалом. Інтерес до новацій може співіснувати із спрямованістю не на розвиток вихованця, а на інші зовнішні цілі: підвищення престижу в очах адміністрації, колег, батьків вихованців, задоволеність від володіння «модними» методиками. Це означає, що особистісна центрація педагога може спрямовуватися у різні сфери [4, с. 285-286].

Серед них проблемні питання, метод контент-аналізу, тестові завдання, ділові ігри, дискусії, індивідуальні, творчі завдання, мікрорішення, моделювання, завдання аналітичного, конструктивного дослідницького характеру тощо. При цьому враховується, що розв'язання навчально-виховних задач у процесі професійної підготовки вчителя, потребує оволодіння студентами комплексом різноманітних методів, прийомів, засобів. Майбутні педагоги при визначенні методів повинні орієнтуватися на позиції вихователя-майстра у виборі засобів виховної взаємодії. Такий підхід сприятиме формуванню у студентів цілісного наукового світогляду, виробляє індивідуальний стиль діяльності, поведінки. Оволодіння педагогічним інструментарієм виховного впливу відбувається різними засобами: шляхом переконань, вимог, особистісного прикладу, авторитету, заохочення тощо. Ураховуючи думку А. С. Макаренка щодо створення певних умов для виховання "справжньої" людини, необхідно поставити і майбутніх педагогів в такі умови, де б кожен з них міг реалізувати свої можливості, виробити власну позицію, переконання. Це означає, що слід створювати такий ланцюг навчально-розвивальних вправ, задач, розв'язуючи які студент формується як вчитель-професіонал.

Майбутні педагоги повинні усвідомити, що ефективність розв'язання педагогічних задач залежатиме від багатьох чинників, але в першу чергу від логіки сукупного цілеспрямованого застосування методів, принципів і педагогічних законів, індивідуальних особливостей вихователя і вихованців, умов і обставин, за яких здійснюється педагогічний акт.

Оцінно-результативний компонент передбачає зміни в особистості та професійній сферах майбутніх учителів, зокрема, формування світогляду, збагачення ціннісних орієнтацій, розвиток моральних якостей, уважного, турботливого ставлення до дітей, відповідальності, почуття обов'язку, педагогічного такту тощо. Водночас професійна підготовка передбачає поглиблення психолого-педагогічних знань, умінь вироблення гуманістично-орієнтованої позиції.

Формування у майбутніх вчителів умінь здобувати сучасні інноваційні знання у процесі самоосвітньої роботи знаходиться у прямій залежності від правильної організації процесу оволодіння “інструментами” науки, тобто дослідницькими методами. Більше того, у ряді педагогічних рекомендацій вказується на необхідність організації навчального процесу таким чином, щоб методи навчання наближувались до методів науково-педагогічних досліджень.

Важливу роль у професійно-педагогічній підготовці майбутнього учителя відіграє рефлексивне мислення, що виявляється у пізнанні й аналізі педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей процес через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Рефлексивне мислення розглядають як одну з важливих умов усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного вдосконалення власної діяльності. Здатність людини рефлексивно ставитися до себе і до своєї діяльності є результатом освоєння (інтеріоризації) нею соціальних відносин між людьми. На основі взаємодії з іншими людьми, прагнучи зрозуміти думки і дії іншого, людина виявляє здатність рефлексивно поставитися до себе. Отже, пошук, освоєння і застосування відомих педагогічних інновацій, аналіз отриманих результатів і власного індивідуального стилю роботи можуть сприяти створенню педагогом нових інноваційних освітніх технологій [4, с. 287].

Процес рефлексії індивідуальний. Активізація рефлексивної позиції пов'язана з орієнтацією педагога на саморозвиток. Джерелом цього процесу є система усвідомлених педагогом суперечностей у професійній діяльності. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію педагога, формували його позитивне само-сприйняття, стимулювали процеси самоствердження.

Показником рефлексивного компонента в структурі готовності до інноваційної педагогічної діяльності є сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки педагогом себе як суб'єкта інноваційної діяльності).

Отже, цільовий, мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-операційний та оцінно-результативний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності педагога до інноваційної діяльності. Ця готовність є особистісним утворенням, яке опосередковує залежність між ефективністю діяльності педагога і його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня.

Саме тому в теорії і практиці вищої школи стали більше уваги приділяти проблемному навчанню, ширше впроваджувати задачний підхід. Майбутнього вчителя ставлять у положення дослідника, який шукає істину, використовуючи методи дослідження психолого-педагогічних наук.

Слід урахувати й специфіку технологічного підходу до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, яка полягає в тому, що педагогічна діяльність складна і багатогранна і містить безліч непередбачених педагогічних ситуацій. Тому творчий характер педагогічної професії не потребує повної деталізації та конкретизації усього навчального процесу. Доцільно продумувати альтернативні варіанти навчально-виховного процесу у вищій школі при збереженні загального курсу на конкретизовані цілі. Крім того, на нашу думку, вимоги повного засвоєння навчального матеріалу слід застосовувати до виділених базових педагогічних знань та умінь. Бажано спеціально передбачати навчальну діяльність з додаткового та розвиваючого матеріалу.

Перехід на 12-річне навчання, зміни у змісті і структурі загальної середньої освіти мають глибинний характер і потребують особливої уваги до проблеми підготовки вчителя, який має усвідомлювати свою відповідальність, стати суб'єктом особистісного і професійного зростання і вміти досягати нових педагогічних цілей.

З урахуванням цієї позиції, учитель має виступати не лише транслятором знань, а й бути людиною культури і вселюдських цінностей, "провідником ідей державотворення і демократичних змін". Пріоритетною стає підготовка вчителя-вихователя спроможного вчити не лише власному предмету, а здійснювати соціально-культурні зв'язки в процесі навчання. Відбувається переорієнтація вчителя від просвітництва до здійснення культуротворчої місії від авторитарно-маніпулятивної педагогіки до педагогіки особистісно-орієнтованої, комунікативної.

Розробка та впровадження інноваційних технологій професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у поєднанні з гуманістично-орієнтованим підходом у навчальному процесі в Житомирському державному університеті засвідчив про суттєві зміни у розвитку складових основ професійної майстерності: сформовані цільові установки на ідеї гуманістичної особисто-орієнтованої педагогіки; значно збагатилася мотиваційна сфера майбутніх фахівців щодо готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності; розвинулась потреба глибше пізнати сутність різноманітних педагогічних та соціально-педагогічних явищ і процесів; значно

підвищився рівень сформованості комплексу педагогічних умінь студентів; розширився та збагатився арсенал сучасних інноваційних методів і технологій, форм та засобів педагогічної взаємодії з учнями; у майбутніх вчителів сформована потреба у самоосвіті, самовихованні, саморозвитку природних можливостей.

Отже, гуманістично-орієнтований та інноваційно спрямований навчальний процес професійної педагогічної підготовки вчителів закладає підґрунтя їх професійного вдосконалення впродовж всієї життєдіяльності.

Література

1. Бордовская Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Спб. : Питер, 2001.
2. Волкова П. Педагогика : посіб. / П. Волкова. – К. : “Академія”, 2001.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : „Академвидав”, 2004. – 352 с.
5. Дубровский В. Я. Проблемы системного инженерного психологического проектирования / В. Я. Дубровский, Л. П. Щедровицкий. – М., 1995.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе / М. В. Кларин. – М., 1989.
8. Кузьмина Н. В. Законы развития фундаментального образования в регионе : программа / Н. В. Кузьмина, В. А. Полянин. – Ковров : КГТА, 2008. – 44 с.
9. Олійник П. М. Передові педагогічні технології, дидактично-методичні особливості та можливості їх / П. М. Олійник // Метод навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / за ред. С. У. Гончаренка, П. М. Олійника.- К. : Вища шк., 2003. – 323 с.
10. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
11. Паутова Л. Є. Акмеологическая продуктивность инновационной позиции преподавателя в развитии творческой готовности студентов к профессиональной деятельности : автореф. дис. на соискание науч. звания канд. псих. наук. – Шуя. : «Полиграфия-Центр», 2004. – С. 90–91.
12. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. – ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
13. Педагогічні технології: наука – практиці : навч.-метод. підруч. / за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2002. – Вип. 1. – 281 с.
14. Пінчук В. М. Інноваційні процеси – підґрунтя проектування нових освітніх технологій / В. М. Пінчук // Освіта і управління. –1998. – Т. 2. – Число 3. – С.89.
15. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
16. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособ. / Г. К. Селевко – М. : Нар. образование, 1998. – 256 с.

17. Фурман А. В. Методологічний аналіз систем розвивального навчання / А. В. Фурман // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1.

18. Юсуфбекова Н. Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова // Новые исследования в педагогических науках. М., 1991. – Вып. 2 (58).