

# СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ ЕКОНОМІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОЕКТУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*У статті обґрунтовується структура готовності викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій. Означена структура розглядається як інтегративне ядро творчої професійної самореалізації викладача, що являє собою особистісне утворення і включає такі компоненти, як мотиваційний, особистісний, змістовий, операційний.*

**Ключові слова:** *психологічна готовність до діяльності, проектування навчальних технологій, мотиви діяльності, професійна спрямованість викладача, професійні здібності, знання, уміння.*

## Постановка проблеми

Якість професійно-педагогічної підготовки визначається готовністю викладачів, рівні якої виступають відповідними показниками. Як відомо, єдиного поняття готовності в науковій літературі не існує. Так, М.Дьяченко і Л.Кандибович у структуру готовності до різних видів діяльності включають такі компоненти, як: „позитивне ставлення до діяльності; адекватні вимогам професії риси характеру, здібності, темперамент, мотивації; необхідні знання, уміння та навички; усталені професійно важливі особливості пізнавальних, емоційних і вольових процесів [4, 18-19]. Такий підхід до розуміння психологічної готовності полягає у її тлумаченні як цілісної системи розвитку особистості. Його прихильниками також є В.Вольдько, П.Гальперин, О.Глузман, Г.Гура, Є.Клімов, Д.Леонт'єв та ін.

К.Платонов психологічну готовність розглядає як стійкий чи тимчасовий психічний стан, що визначається потребою у діяльності (праці). Відповідно до нього, професійна готовність – це суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної

професійної діяльності, прагне її виконувати [12]. Б.Ломов розширює трактування психологічної готовності включенням у неї цільового компонента, доводячи його системоутворюючу роль [9].

У педагогічній науці недостатньо вивченою є готовність викладачів ВНЗ до проєктувальної діяльності, зокрема до проєктування навчальних технологій (ПНТ). Під проєктуванням навчальних технологій ми розуміємо творчу діяльність викладачів щодо забезпечення гарантованого досягнення запланованих результатів навчання, що включає створення і реалізацію алгоритмів спільної навчальної діяльності її суб'єктів, відповідну організацію навчального змісту та вибір адекватних йому форм і методів навчання.

Метою статті є обґрунтування структури готовності викладачів до проєктування навчальних технологій.

### **Виклад основного матеріалу**

У цілому, аналізуючи розвиток поняття готовності можна спостерігати його розширення та ускладнення структури від компонентів, обумовлених досвідом навчання й діяльності (знання, уміння, навички), до якостей особистості, особливостей мотиваційної сфери, світогляду. Отже, сьогодні дослідники, як правило, розглядають психологічну готовність спеціалістів до професійної діяльності.

Спрямованість нашого дослідження на підготовку викладачів економічних ВНЗ до проєктування навчальних технологій зумовила постановку проблеми формування їхньої готовності до такої діяльності. У розробці структури готовності викладачів до проєктування навчальних технологій вихідними для нас є такі положення:

1. Дослідження психологічної готовності доцільно здійснювати у межах особистісного підходу до розуміння сутності психологічної готовності.

2. Психологічна готовність має розглядатися як тривала, яка може виступати необхідною базою до виникнення ситуативної готовності [14, 35].

Зрозуміло, що метою підготовки викладачів до проектування навчальних технологій є засвоєння ними цієї діяльності. Доречними з цього приводу здаються такі міркування: „Що означає „засвоїти якусь діяльність”? Або спрощено: що потрібно для того, щоб людина була здатна щось робити? Вочевидь, вона має: 1) знати, як це робити, 2) хотіти це робити та 3) вміти це робити” [2, 80]. Ми додали б ще до цих трьох пунктів четвертий: розуміти себе, усвідомлювати свої цілі, цінності, можливості, і тоді можна проводити паралелі з такими загально визнаними компонентами готовності, як когнітивний або змістовий, мотиваційний, процесуальний, особистісний.

Отже, готовність викладачів до проектування навчальних технологій у контексті нашого дослідження виступає показником якості відповідної підготовки, її системним результатом. Ми розглядаємо готовність викладачів до проектування навчальних технологій як інтегративне ядро творчої професійної самореалізації викладача, що являє собою особистісне утворення і включає такі компоненти, як мотиваційний (мотиви, адекватні цілям та завданням дидактичного проектування), особистісний (значущі для проектування навчальних технологій здібності та якості особистості), змістовий (сукупність знань, необхідних для дидактичного проектування), операційний (сукупність вмінь, що дозволяють проектувати навчальні технології). Звернемося до їх обґрунтування.

Для сучасних досліджень характерно не тільки виокремлення мотиваційного компоненту готовності до діяльності, але й визнання його пріоритетного значення, оскільки цей компонент, як правило, є першим у різних структурах.

К.К.Платонов визначає мотив як суб'єктне явище, що спонукає до діяльності і являє собою відображення потреби у чомусь [13, 76.]. О.М.Леонт'єв розглядає мотиви як об'єкти (які сприймаються, уявляються, осмислюються), що конкретизують потреби і виконують дві функції: по-

перше, вони збуджують і спрямовують діяльність; по друге, надають діяльності суб'єктивну особистісну сутність [8, 39]. Під мотивами ми розуміємо усвідомлені прагнення, що визначають вибірковість ставлень до діяльності. Можна сказати, що мотиви проектування навчальних технологій – це прагнення викладачів задовольнити потребу і бажання оволодіти цією діяльністю як якістю прояву творчої самореалізації особистості.

Мотиви викладачів до проектування навчальних технологій можуть розглядатися у контексті зовнішньої та внутрішньої мотивації. Зовнішня або інструментальна мотивація походить з очікування зовнішніх заохочень, винагород, тоді як для внутрішньої або процесуальної мотивації витоком є сам процес, коли суб'єкт діяльності отримує задоволення від того, що він робить [15, 52]. Викладач може проектувати навчальну технологію, тому що від нього цього вимагають, чи тому, що очікує винагороду. Якщо викладач отримує задоволення від процесу проектування, він насолоджується цією діяльністю, йому цікаво.

Мотиваційна готовність до проектування навчальних технологій передбачає формування внутрішньої потреби до цієї діяльності та установки на її ефективність. На думку Д.Г.Левитес рівень мотивації педагогічної творчості слід поставити на перше місце серед факторів готовності педагога до створення власної системи навчання [7, 148].

Отже, ми вважаємо, що мотиваційний компонент готовності до проектування навчальних технологій включає такі мотиви: задоволення від самого процесу діяльності; прагнення до отримання результату діяльності; прагнення до винагороди діяльності; запобігання санкцій (покарання), які б погрожували у випадку ухилення від діяльності або її неякісного виконання; бажання проектувати власні навчальні технології; прагнення вдосконалюватись у напрямі педагогічного проектування; готовність до взаємодії зі студентами, колегами в процесі педагогічного проектування; задоволеність різними аспектами проектування навчальних технологій, до яких належать розробка алгоритмів діяльності суб'єктів навчального процесу,

постановка навчальних цілей, проектування змісту відповідно до різних рівнів засвоєння, вибір методів і форм навчання, підготовка засобів мотивування студентів, розробка системи контролю, оформлення технологічної карти.

Ставлення викладачів до проектування навчальних технологій має прояв у їх професійній спрямованості. В.О.Якунін зазначає, що професійна спрямованість як узагальнена форма ставлення до професії складається з часткових, локальних оцінок суб'єктом ступеня особистісної значущості (привабливості – непривабливості) різних аспектів професійної діяльності, її змісту та умов здійснення [17, 131].

Ми приєднуємося до точки зору Д.Г.Левітес, яка розглядає професійну спрямованість педагога як його установку на цінності культури та освіти, домінуюче уявлення про призначення професії, що визначає характер професійної діяльності і ставлення до тих, хто навчається. За результатами її дослідження визначено „педагогічну” (орієнтації на особистість учнів) та „викладацьку” (орієнтації на викладання як передачу знань) спрямованості. Відповідно „педагогічну” професійну спрямованість характеризують: високий рівень відповідальності за долі учнів і суспільства; орієнтація на професійну активність в умовах навчального закладу, проявом якої є, зокрема, прагнення створювати власні, іноді альтернативні програми і моделі навчання; осмислення цілей навчання, зокрема, перенос центру ваги цілепокладання на розвиток особистісного потенціалу учня [7, 158-159].

У контексті нашого дослідження ми розглядаємо професійну спрямованість викладача як аспект мотиваційної готовності до проектування навчальних технологій, що у кількісному плані має певні рівні прояву, а в плані якісному, змістовому відображає переважну орієнтацію або на засвоєння навчального предмету (предметно-орієнтована спрямованість) або на розвиток особистості (особистісно-орієнтована спрямованість). Проте враховується, що означені орієнтації можуть бути не сформовані.

Розглянемо особистісний компонент готовності викладачів до проектування навчальних технологій, що складається з сукупності професійних здібностей, які визначають успішність цієї діяльності. Зокрема, це рефлексивні здібності, здібності до самоуправління та креативні здібності. Ми приєднуємось до позиції Н.В.Кузьміної, яка розглядає педагогічні здібності як ансамбль якостей особистості, який відповідає вимогам педагогічної діяльності і забезпечує особистісне оволодіння цією діяльністю та досягнення в ній високих показників [6]. При вивченні здібностей ми спираємось на такі їх обов'язкові ознаки:

1. Під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої.
2. Здібностями називаються не всі взагалі індивідуальні особливості, а лише такі, які мають відношення до успіху в якійсь діяльності або багатьох діяльностях.
3. Поняття здібності не зводиться до тих знань, навичок чи вмінь, які вироблені у даної людини [14, 42].

Одною з основних професійно значущих якостей особистості викладача, спрямованого на розвиток особистості студента, є рефлексивні здібності. Рефлексія допомагає викладачу аналізувати не тільки те, який зміст є засвоєним, але і те, як він був засвоєний, а при необхідності перетворювати діяльність студентів відповідно до такого аналізу. Викладач з розвиненими рефлексивними здібностями окрім аналізу знань і вмінь учнів з навчального предмету усвідомлює шляхи, якими студент приходить до тих чи інших знань, передбачає можливі труднощі, розуміє, як студент сприймає отриману інформацію, яка картина світу створюється у нього. До того ж він цілеспрямовано перетворює, поглиблює, розвиває цю картину, тим самим розвиваючи особистість студента. Як зазначає О.І.Гура, рефлексія виступає глибоким послідовним взаємовідображенням, змістом якого являється відтворення внутрішнього світу партнера по взаємодії, причому в цьому світі, в свою чергу, відбивається внутрішній світ першого дослідника [3, 79].

За В.А.Петровським, професійна рефлексія, зокрема й педагогічна, складається з таких елементів: усвідомлення педагогом справжніх мотивів своєї діяльності; вміння відрізнити власні проблеми від ускладнень і проблем вихованців; оцінка наслідків власних особистісних впливів на вихованців і вміння бачити себе в дзеркалі життя інших людей; здатність до емпатії і децентрації [11, 81].

Вслід за Н.В.Кузьміною як основу рефлексивних здібностей, зокрема, почуття об'єкту, ми розглядаємо емпатію [6]. Як вже зазначалося вище, В.А.Петровський, включає здатність до емпатії до структури професійної рефлексії, у тому числі й педагогічної [11]. При проектуванні навчальних технологій емпатія дозволяє спроектувати засвоєння студентами навчального матеріалу з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Як відомо, емпатія - це здатність людини відчувати іншу людину, її стан і потреби, співчувати їй. До розуміння цього феномену існує кілька наукових підходів, які, водночас, поєднує визнання його емоційної природи.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати, що автори, визнаючи рефлексію та емпатію професійними здібностями педагога, по-різному розглядають взаємозв'язок між цими поняттями: їх ототожнюють, включають до складу один іншого, розводять. У межах нашого дослідження ми вивчаємо емпатію викладачів як основу педагогічної рефлексії, приєднуючись до тих дослідників, які трактують рефлексію як родове поняття відносно емпатії.

Здатність викладачів до самоуправління забезпечує їхню самоактивність, без якої проектування навчальних технологій не можливе. Л.А.Колесніченко у своєму дисертаційному дослідженні доводить, що поняття самоуправління та саморегуляція мають багато спільного, зокрема лінійний однонаправлений вплив, який налаштований на певний очікуваний результат, тому є всі підстави для їх синонімічного вживання. Автор розуміє особистісну саморегуляцію як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову та перетворення суб'єктом власних дій та вчинків,

стратегії життєдіяльності загалом відповідно до актуальних потреб, мотивів, особистісно значущих цілей, спрямованості [5, 36, 49].

Здібності до самоуправління втілюються на кожному конкретному етапі цього процесу і реалізуються у відповідних самоуправлінських функціях. Функцію самоуправління (саморегуляції) можна інтерпретувати як забезпечення суб'єктом оптимального рівня збалансованості у взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів детермінації поведінки (діяльності) та успішного досягнення на цій підставі особистісно, соціально або професійно значущої мети [5, 45]. Існує широкий спектр функцій самоуправління, визначених різними авторами, зокрема цілепокладання, моделювання, планування, прийняття рішення, контроль, корекція тощо. У своєму дослідженні ми спираємось на підхід Н.М.Пейсахова, який визначає вісім функцій самоуправління (аналіз протиріч, прогнозування, цілепокладання, планування, оцінка якості, прийняття рішення, самоконтроль, корекція) [10]. Здібності до реалізації цих функцій ми включаємо до особистісного компоненту готовності.

Проектування навчальних технологій є творчим процесом, який вимагає від викладача розвинутої креативності. Креативність – здібність людини, яка виявляється у реалізації її творчого начала у створенні певного продукту. Не вдаючись до глибинного аналізу понять творчості та креативності, які інколи вживаються як синоніми, зазначимо, що у сучасній науці склалося розуміння творчості як процесу, який має певну специфіку і веде до створення нового, і трактування креативності як потенціалу, внутрішнього ресурсу особистості. У контексті нашого дослідження важливим є феномен педагогічної творчості. У монографії С.О.Сисоєвої педагогічна творчість педагога визначається як особистісно-орієнтована розвивальна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу (вчителя і учня), зумовлена специфікою психолого-педагогічних взаємин між ними і спрямована на формування творчої особистості учня та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності вчителя [16, 32] Водночас, педагогічна



творчість викладача є умовою формування творчої особистості студентів, а навчальні технології, які проектує викладач, є відповідними засобами, тому ми розглядаємо креативність як складову особистісної готовності викладачів до проектування навчальних технологій.

Змістовий компонент готовності викладачів до проектування навчальних технологій характеризується системою необхідних знань, які забезпечують відповідну практичну діяльність. У розробці цього компоненту ми спираємось на підхід О.А.Абдуліної, яка у структурі загальнопедагогічних знань визначає такі елементи: 1) знання фундаментальних ідей, концепцій, законів та закономірностей розвитку педагогічних явищ; 2) знання провідних педагогічних теорій, основних категорій та понять; 3) знання основоположних педагогічних фактів; 4) прикладні знання про загальну методику навчання та виховання тих, хто навчається [1]. Отже, до структури змістового компоненту готовності викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій входять: знання ефективних для вищої економічної освіти сучасних педагогічних технологій; знання основних категорій та понять дидактичного проектування; знання моделі побудови навчальної технології та усвідомлення її основних компонентів; знання психологічних умов дидактичного проектування, зокрема, усвідомлення власного стилю проектувальної діяльності.

Процесуальний компонент готовності до проектування навчальних технологій складається з таких умінь:

1. розробляти алгоритми (стратегії) діяльності суб'єктів навчального процесу;
2. ставити навчальні цілі;
3. розробляти комплекси навчальних завдань відповідно до різних рівнів засвоєння знань;
4. мотивувати й стимулювати пізнавальну діяльність студентів;
5. застосовувати різноманітні методи та форми організації навчання;

- б. встановлювати зворотний зв'язок у навчанні та здійснювати відповідну корекцію;
7. оформляти технологічну карту.

Як зазначають І.В.Вачков і С.Д.Дерябо, головна риса вміння – це здібність людини застосовувати свої знання, навички тощо з урахуванням вимог конкретної ситуації, що іноді називають „управління виконанням”. Вони розрізняють технологічні уміння як здатність використовувати знання і навички у певній ситуації, стратегічні – використання наявних у підструктурі уявлень найбільш адекватної у даній ситуації стратегії діяльності, та диспозиційні як здатність займати певну диспозицію по відношенню до ситуації на основі наявної системи суб'єктивних ставлень [2, 90, 94]. З першого погляду логічно було б назвати вміння, що утворюють процесуальну готовність, суто технологічними, водночас це буде не зовсім коректно. Серед них є вміння стратегічного характеру, пов'язані з плануванням діяльності і створенням концепції засвоєння навчального матеріалу. Також усі зазначені вміння мають нести в собі досвід переживання емоційних станів, пов'язаних з їх виконанням.

## **Висновки**

З огляду на викладене компонентами готовності викладача до проектування навчальних технологій є наступні:

- **Мотиваційний**, що включає мотиви цієї діяльності (задоволення від самого процесу діяльності; прагнення до отримання результату діяльності; прагнення до винагороди діяльності; запобігання санкцій (покарання), які б погрожували у випадку ухилення від діяльності або її неякісного виконання; бажання проектувати власні навчальні технології; прагнення вдосконалюватись у напрямі педагогічного проектування; готовність до взаємодії зі студентами, колегами в процесі педагогічного проектування; задоволеність різними аспектами

проектування навчальних технологій) та професійну спрямованість викладачів (предметно-орієнтована, особистісно-орієнтована, індиферентна);

- **Особистісний**, що включає здібності до проектування навчальних технологій, зокрема це рефлексивні здібності, основою яких є емпатія, здібності до самоуправління (до аналізу протиріч, прогнозування, цілепокладання, планування, оцінки якості, прийняття рішення, самоконтролю, корекції) та креативні здібності;
- **Змістовий**, до якого входять знання ефективних для вищої економічної освіти сучасних педагогічних технологій; знання основних категорій та понять дидактичного проектування; знання моделі побудови навчальної технології та усвідомлення її основних компонентів; знання психологічних умов дидактичного проектування, зокрема, усвідомлення власного стилю проектувальної діяльності;
- **Процесуальний**, що складається з стратегічних та технологічних умінь, зокрема розробляти алгоритми (стратегії) діяльності суб'єктів навчального процесу; ставити навчальні цілі; розробляти комплекси навчальних завдань відповідно до різних рівнів засвоєння знань; мотивувати й стимулювати пізнавальну діяльність студентів; застосовувати різноманітні методи та форми організації навчання; встановлювати зворотний зв'язок у навчанні та здійснювати відповідну корекцію; оформляти технологічну карту.

У подальших дослідженнях планується вивчення рівнів сформованості готовності викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.

2. Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе: Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
3. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
4. Дьяченко М.Н, Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ, 1976. – 193 с.
5. Колесніченко Л.А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 - К., 2004 – 219 с.
6. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высш.шк., 1990. - 118 с.
7. Левитес Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М.: Издательство московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК”, 2003. – 320 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 302 с.
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
10. Пейсахов Н.М. Произвольные и непроизвольные компоненты психической саморегуляции // Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции: Тезисы докладов научной конференции. – Казань: Изд-во Казанск. Ун-та, 1975. – С. 67-78.
11. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. – Ростов – на Дону: Изд-во „Феникс”, 1996. – 512 с.
12. Платонов К.К. Вопросы психологии труда. – М.: Медицина, 1970. – 264 с.
13. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 255с.

14. Савенкова Л.О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління: Монографія. – К.: КНЕУ, 2005. – 212 с.
15. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. – СПб.: Издательство „Речь”; ООО Сидоренко и Ко”, 2007. – 336 с.
16. Сисоева С.О. Педагогічна творчість: Монографія. - -Х.-К.: Книжкове видавн. „Каравела”, 1998. – 150 с.
17. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. - 2-е изд. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. - 639 с.

*В статье обосновывается структура готовности преподавателей высших экономических учебных заведений к проектированию учебных технологий. Данная структура рассматривается как интегративное ядро творческой профессиональной самореализации преподавателя, которое представляет собой личностное образование и включает такие компоненты, как мотивационный, личностный, содержательный, операционный.*

**Ключевые слова:** *психологическая готовность к деятельности, проектирование учебных технологий, мотивы деятельности, профессиональная направленность преподавателя, профессиональные способности, знания, умения.*

*In the article the structure of readiness of teachers of higher economic educational establishments is grounded to planning of educational technologies. The noted structure is examined as an integrative kernel of creative professional self-realization of teacher which shows by itself personality education and includes such components, as motivational, personality, semantic, operation.*

**Key words:** *psychological readiness to activity, planning of educational technologies, reasons of activity, professional orientation of teacher.*