**Чобітько Микола Григорович. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / АПН України; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. — К., 2007. — 608, [8]арк. — Бібліогр.: арк. 493-528**

|  |  |
| --- | --- |
| |  | | --- | | **Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів. – Рукопис.**  Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, Київ, 2007 рік.  Дисертація присвячена теоретико-методологічному обгрунтуванню та експериментальній перевірці особистісно орієнтованого навчання у професійній підготовці майбутніх учителів. Здійснено цілісний науковий аналіз проблеми особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах; узагальнено, систематизовано та розкрито зміст сучасний моделей особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу (самореалізації, мотивації, акцентуацій, контролю, статусу, спілкування, управління, позитивних зрушень); обгрунтовано положення про індивідуальний та диференційований підходи до професійної підготовки майбутніх учителів як підґрунтя та складові особистісно орієнтованої професійної підготовки; розроблено та обґрунтовано концепцію та модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах як поетапного нарощування їх професіоналізму; обгрунтовано професійні характеристики вчителя та структуру його професіоналізму в контексті здатності до особистісно орієнтованої професійної діяльності; напрями, види та етапи проектування процесу особистісно орієнтованої професійної підготовки учителів як поетапного нарощування їх професіоналізму; критерії та рівні сформованості професіоналізму майбутніх учителів у контексті їх здатності до особистісно орієнтованої професійної діяльності. | |
| |  | | --- | | 1. Теоретичний аналіз проблеми дослідження показав, що в педагогічній науці й практиці особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів розглядається як така, що спрямована на визнання пріоритетів особистісного розвитку студентів, їх потреб, мотивів, цілей, здібностей, індивідуально-психологічних особливостей власної траєкторії професійного зростання та набуття високого рівня професіоналізму. Науковий аналіз показав, що особистісно орієнтоване навчання є перспективним і доцільним для підготовки майбутніх учителів, оскільки таке навчання відповідає сучасним світовим стандартам діяльності вищої педагогічної та середньої школи. У процесі теоретичного аналізу зроблено висновок, що особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів вимагає перегляду змісту педагогічної освіти, що знаходить відображення у нормативних документах, а також наполегливий пошук такої системи, яка б давала змогу вирішити завдання розвитку особистості студента та поглиблення якісної складової і професійної підготовки. Дана система може бути використана тільки на принципово іншому підґрунті – гуманізації підготовки сучасного фахівця.  На основі теоретичного аналізу зроблено висновок, що для організації процесу особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів необхідно розробити технологічний комплекс, за якого можливе поєднання групових форм навчання з індивідуальною творчою діяльністю студента.  Аналіз зарубіжної наукової літератури з проблеми особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів показує, що теорії особистісно-професійного самовизначення в розвинутих країнах активно впроваджуються у педагогічну практику на основі диференційованого та індивідуального підходів. Диференціація за інтересами забезпечує можливість учням обирати напрямок навчання у відповідності із своїми схильностями, інтересами, запитами, потребами.  2. Обґрунтовано сукупність положень і дефініцій, що складають теоретико-методологічне підґрунтя дослідження проблеми особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів, та уточнено їх теоретичний зміст в таких аспектах: філософському (гуманізм, життєві цінності, цінності освіти, гуманістична парадигма освіти, особистісно орієнтована парадигма освіти, особистісно орієнтована освіта); особистісному (індивід, індивідуальність, особистість, особистісний підхід, особистісно орієнтоване навчання); професійному (професіоналізм учителя, формування професіоналізму, професійна підготовка, професійне навчання, професійне мислення, професійна готовність, професійне самовизначення, професійна самоактуалізація, нарощування професіоналізму).  3. У дисертації обґрунтовано професійні якості вчителя (світоглядні, моральні, естетичні, особистісні), провідні компоненти професіоналізму вчителя, здатного до особистісно орієнтованої професійної діяльності: *інтелектуальний* (відображає рівень інтелектуального розвитку вчителя); *комунікативний*(відображає здатність вчителя встановлювати міжособистісні зв’язки); *мотиваційний* (стимулює прояв особистості в професійно-педагогічній діяльності).  4. Розроблено та обґрунтовано концепцію особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів як поетапного нарощування їх професіоналізму, побудовану на таких основних положеннях: особистісно орієнтована освіта ґрунтується на методологічному визнанні пріоритетів особистісного розвитку учня, його потреб, мотивів, цілей, здібностей, індивідуально-психологічних особливостей; особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів передбачає *перебудову педагогічного процесу* у вищих педагогічних навчальних закладах у напрямі його спрямованості на поетапне нарощування професіоналізму студента, визначає самоактуалізацію особистості студента і вмотивованого оволодіння знаннями, вміннями, навичками щодо педагогічної діяльності. Особистісно орієнтована професійна підготовка учителів залежить від усвідомлення учасниками освітнього процесу підвалин та витоків особистісно орієнтованої освіти (індивідуальний та диференційований підходи), системного проектування процесу та технологічного комплексу особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів, залучення студентів до індивідуальної проектної діяльності, організації взаємодії в системі „студент – викладач” у процесі особистісно орієнтованого навчання, сприйняття та розуміння студентами викладача у процесі становлення суб’єкт-суб’єктної взаємодії; впливу освітнього і професійного середовища на становлення особистісно орієнтованої позиції майбутніх учителів.  Розроблена та обґрунтована модель особистісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів як поетапного нарощування їхнього професіоналізму в процесі навчання у вищій педагогічній школі, що включає: освітню, організаційну, дидактичну, професійну, особистісну та технологічну складові, які визначають мету, наукове та організаційне забезпечення навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів.  5. Розроблено та обґрунтовано напрями, етапи та види проектування процесу особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів.  Розроблено та обгрунтовано *напрями, види та етапи* проектувальної діяльності професійної підготовки майбутніх учителів. Перший напрям проектувальної діяльності – створення проектів спільної педагогічної взаємодії в інтенсивних формах (оргдіяльнісні, інноваційні, продуктивні ігри, проектувальні збори тощо). Другий напрям – поетапне спільне проектування освітнього процесу всіма учасниками, де сам процес проектування розглядається як один із чинників гуманістичної орієнтації професійної підготовки майбутніх учителів.  Виділено *три види* проектувальної діяльності студентів і викладачів у процесі професійної підготовки. Перший – психолого-педагогічне проектування саморозвитку майбутнього вчителя з урахуванням зони його найближчого розвитку. Другий вид – групове (колективне) проектування процесів, що стосується лише предметної діяльності студентів. Третій вид – проектування цілісних педагогічних систем, об’єктів, організаційних форм та результатів діяльності (участь у розробці проектів авторських шкіл, освітніх підсистем, творчих, громадських об’єднань клубів тощо).  Розроблено та обгрунтовано *етапи* проектувальної діяльності як засобу становлення особистісно орієнтованої позиції учасників освітнього процесу (цілепокладання, орієнтації, діагностики, рефлексії, прогнозування, моделювання, екстраполюючого контролю, впровадження, оцінювання, корекції).  Доведена доцільність спільної проектувальної діяльності викладачів і студентів у процесі поетапного нарощування їх професіоналізму в контексті особистісно орієнтованої професійної підготовки.  6. Розроблено та обґрунтовано технологічний комплекс поетапного нарощування професіоналізму вчителя в контексті реалізації особистісно орієнтованого навчання, який включає сукупність методів (методи АСПН, методи стимулювання навчально-творчої діяльності та особистісно орієнтовані технології підготовки вчителя (навчання в співробітництві, метод проектів, індивідуальне та диференційоване навчання, ігрові технології), які реалізуються за такими основними етапами формування професіоналізму майбутнього вчителя: діагностика професійних якостей студентів; формування і розвиток професійних якостей студентів; вдосконалення професійних якостей під час спецкурсів, спецпрактикумів, педпрактики, позааудиторної підготовки.  7. Визначено та обгрунтовано критерії сформованості провідних компонентів професіоналізму вчителя у контексті його здатності до особистісно орієнтованої професійної діяльності, а саме: критерії розвитку інтелектуальних, комунікативних і мотиваційних якостей та розкрито їх зміст.  Розроблено та обгрунтовано 9 рівнів сформованості професіоналізму у майбутніх учителів. Доведено, що перехід з нижчого рівня на вищий рівень (нарощування професіоналізму) відбувається за допомогою цілеспрямованих способів педагогічної діяльності, що ґрунтуються на урахуванні змін, досягнутих на попередніх рівнях.  8. Досліджено ефективність експериментальної методики нарощування професіоналізму майбутнього вчителя на 2-4 курсах навчання. Виявлено причини, що гальмують формування професіоналізму майбутнього вчителя в цілому: а) невідповідність мотивів визначеним цілям, низький загальний рівень мотивації навчання як на другому, так і на четвертому курсах; б) домінування не професійних, а утилітарних мотивів; в) незадовільна організація навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах, обумовлена традиціями, інертністю; г) низький коефіцієнт професійної задоволеності, наявність негативного ставлення до майбутньої професії.  9. Результатом дисертаційного дослідження стали науково-методичні рекомендації щодо поетапного нарощування професіоналізму майбутніх учителів у вищих навчальних педагогічних закладах у контексті особистісно орієнтованої професійної підготовки, які спрямовані насамперед на піднесення теоретичного рівня та практичних навичок майбутніх учителів.  Матеріали дослідження можуть бути використані для обґрунтування програмно цільових рішень у галузі неперервної педагогічної освіти, а також для організації навчально-виховного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах із урахуванням специфіки подальшої особистісно орієнтованої професійної діяльності випускників.  Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх учителів в контексті особистісно орієнтованої парадигми освіти. До перспективних напрямів подальших наукових досліджень відносимо розробку шляхів розвитку й методики формування професійних якостей у студентів вищих педагогічних навчальних закладів, конкретизацію завдань системи особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів конкретних спеціальностей, програм для особистісно орієнтованої педагогічної освіти. Серед них: яким має бути оптимальне поєднання особистісно орієнтованого навчання з традиційною для нашої вищої школи системою масового навчання?; як співвідносити звичні для нас жорстке регламентування та організацію навчання у вищих педагогічних навчальних закладах з необхідними для практичного переходу на нові системи демократизацією, гуманізацією відносин?; яка економічна вартість впровадження нових систем і технологій особистісно орієнтованого навчання?; чи треба для всіх студентів впроваджувати „дороге” особистісно орієнтоване навчання, чи застосовувати його лише для вирощування педагогічної еліти на магістерському рівні?  Подальший розвиток дослідження у межах окресленої проблематики вбачаємо у впровадженні та перевірці європейських критеріїв якості в умовах вищої педагогічної освіти України. | |