

УДК 378.016:373.2/3

## ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ЛАНОК ОСВІТИ

Н.С.Казьмірчук

*Анотація.* В статті виокремлюються структурні компоненти готовності вчителів початкових класів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

*Ключові слова:* професійна підготовка, вчитель початкової школи, забезпечення наступності навчання.

*Аннотация.* В статье выделяются составляющие компоненты готовности учителей начальных классов к обеспечению преемственности обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, учитель начальной школы, обеспечение преемственности обучения.

*Summary.* In the article the making components of readiness of teachers of initial classes are distinguished to providing of succession of educating of children preschool and junior school age.

*Key words:* professional preparation, teacher of initial school, providing of succession of educating.

**Постановка проблеми.** Об'єктивною потребою і водночас невід'ємною складовою державної політики в галузі освіти на початку ХХІ століття є розроблення і впровадження ідеї ступеневої освіти. Важливою складовою педагогічних основ забезпечення цілісності процесу і результатів навчання в системі ступеневої освіти є категорія наступності. Забезпечити наступність навчання в кожній педагогічній підсистемі, між її компонентами, а також між підсистемами освіти може лише той вчитель, який обізнаний та готовий до реалізації даного принципу на практиці.

Особливо гостро постає питання про підготовку вчителів початкових класів, адже саме ця категорія педагогів закладає фундамент усієї майбутньої системної освіти людини – початкову шкільну освіту. Розв'язання проблеми підвищення освітньо-кваліфікаційного рівня педагогів початкової ланки є запорукою значного поліпшення системи освіти загалом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми удосконалення змісту й організаційних засад професійної освіти вчителів початкових класів є предметом наукових досліджень провідних вітчизняних науковців: О.А.Абдуліна, А.М.Богущ, Н.В.Гавриш, І.М.Лапшина, А.М.Коломієць, С.М.Мартиненко, О.Я.Савченко, Г.С.Тарасенко, І.М.Шапошнікова, Л.О.Хомич та ін. Разом із тим, в контексті сучасних реформацій у галузі дошкільної і початкової освіти предметної розробки потребують питання оптимізації фахової підготовки студентів до педагогічної взаємодії з дітьми на межі дошкільної і початкової освіти.

**Метою статті** є виокремлення та обґрунтування структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації принципу наступності дошкільної і початкової ланок освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Орієнтованою на світовий європейський простір на сучасному етапі розвитку вищої освіти є особистісно спрямована парадигма навчання, методологічними позиціями якої виступають: 1) визнання самоцінності дитинства як автономного повноцінного періоду людського онтогенезу; 2) врахування в навчально-виховному процесі суб'єктивного досвіду й особливостей психофізичного розвитку дітей; 3) реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії на засадах співпраці й співтворчості, взаємообміну й взаємозбагачення особистісних ресурсів; 4) попередження дисбалансу між розумовим і особистісним становленням, створення умов для саморозвитку школярів, проявів їхньої різноспрямованої активності; 5) насичення навчального матеріалу культурологічно зумовленим змістом; 6) адаптивна відкритість інформаційного й дидактичного арсеналу педагогічних впливів; 7)

дотримання в педагогічному процесі принципу педагогічної екології, тобто без оціночного прийняття, педагогічного оптимізму як необхідних умов розвитку й саморозвитку учнів, підтримання їхнього психологічного здоров'я, формування позитивної «Я-концепції» [1; 2; 3].

Зважаючи на існування таких взаємопов'язаних засад особистісно орієнтованої системи освіти, концептуально відмінними є професійні вимоги щодо підготовки майбутнього вчителя початкових класів до взаємодії з дітьми на межі дошкільного й шкільного віку. На думку дослідників, у контексті особистісно-орієнтованої парадигми ці дидактичні аспекти «розглядаються як соціокультурна система, що базується на повазі до особистості, її автономії, де той, хто навчається, як особистість і як індивід отримує однакові з навчаючим можливості соціального, культурного і психологічного зростання» [4, с. 31]. Таким чином, гуманізація і суб'єктивація педагогічної взаємодії в особистісно орієнтованій моделі освіти викликає потребу розглядати процес фахової підготовки вчителя крізь призму:

внутрішнього прагнення до професійного самовдосконалення на основі гуманістичного світогляду й гуманітарної культури, що забезпечує ціннісно-смыслову рівність дорослого і дитини, її психологічну захищеність у навчально-виховному процесі, розвивають індивідуальність, розширюють ступені свободи як суб'єкта самосвідомості, діяльності і спілкування й тим самим відновлюють культурологічну функцію педагога;

навчання прийомам раціональної і оптимальної організації цілісного педагогічного процесу, які б засновувалися на наступності змісту, форм, методів і вимог до дитини на межі переходу від дошкільної початкової освіти, враховували зону її актуального і найближчого розвитку, сприяли збереженню й підтриманню здоров'я;

формування переконання у необхідності професійної взаємодії з вихователями ДНЗ, батьками, спільної відповідальності за повноцінність психічного розвитку дітей на етапі їхнього вступу до школи.

Сьогодні в наукових публікаціях представлено чимало спроб тлумачення понять «підготовка», «готовність», в яких, власне, акумулюється зміст освіти фахівців стосовно окремих сфер суспільної практики. Проте аналіз доступної літератури засвідчив відсутність єдиного підходу до їх визначення. В контексті професійної освіти ці поняття часто ототожнюють і визначають як «сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дає змогу працювати спеціалістом вищої, середньої кваліфікації або кваліфікованим робітником» [5, с. 275]. З педагогічних позицій поняття «готовність до професійної діяльності» тлумачиться провідними вітчизняними науковцями як:

- процес навчання студентів теоретико-практичній спрямованості й, водночас, результат цього учіння, що характеризується певним рівнем розвитку особистості майбутнього вчителя, сформованості його соціально-професійних функцій (О.А.Абдуліна) [6, с. 57].

- цілісне стійке утворення, що виступає фундаментальною умовою успішного виконання професійних функцій, забезпечення ефективності навчально-виховного процесу з молодшими школярами, а також є результатом професійно-педагогічної підготовки вчителя (О.М.Івлієва) [7, с. 10].

- цілісне стійке утворення, що мобілізує особистість на включення у діяльність й формується в процесі накопичення певного професійного досвіду, що акумулює внутрішні передумови для успішного виконання професійної діяльності (А.Ф.Ліненко) [8, с.211] тощо.

Відштовхуючись від розуміння сутності й специфіки процесу фахової освіти майбутніх вчителів початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм вважаємо, що готовність вчителя до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку є цілісним, стійким утворенням, що формується в процесі професійної підготовки і є її результатом, відображає сформованість полісуб'єктної професійно-особистісної позиції майбутніх учителів початкової школи, зумовлює достатній рівень їхньої психолого-педагогічної, методичної та технологічної спроможності до реалізації організаційно-педагогічних умов наступності навчання дітей з урахуванням особливостей їхнього вікового та індивідуального психічного розвитку, забезпечує високий рівень професійної культури.

На підставі теоретичного аналізу сучасних психолого-педагогічних публікацій [6; 9; 10] готовність вчителя до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку передбачає інтегративне поєднання трьох компонентів: *мотиваційно-ціннісного* (система мотивації і ціннісно-смыслових компонентів професійної самосвідомості, спрямована на забезпечення наступності навчання дітей 3-10 років), *теоретико-гносеологічного* (інтегративна динаміка й відкрита система психолого-педагогічних знань, необхідних для ефективної реалізації умов забезпечення наступності навчання дітей на етапі їхнього вступу до школи) і *проективно-технологічного* (система професійно-педагогічних умінь і навичок, спрямованих на створення належних організаційно-педагогічних умов забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку).

Акцентуємо увагу на кожному з них в контексті психолого-педагогічних особливостей підготовки

вчителя до забезпечення наступності навчання дітей у системі «ДНЗ – початкова школа».

В сучасних дослідженнях формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього вчителя визначається найбільш складним завданням фахової освіти. Більшість науковців визнають його першоосною формування полісуб'єктної професійно-особистісної позиції майбутніх вчителів, оскільки він пронизує основні структурні утворення особистості, професійну самосвідомість, його самоставлення, професійно-педагогічну культуру тощо.

Особливості формування мотивації і ціннісно-сміслових компонентів професійної самосвідомості вчителя початкових класів полягає в актуальності його професійно-особистісного потенціалу, трансформації педагогічної свідомості на підґрунті:

- здійснення професійно-педагогічної діяльності на засадах особистісно орієнтованої освіти й на основі міжособистісної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що дає можливість не лише індивідуалізувати навчально-виховний контекст співпраці з дітьми 5-7 річного віку, а й структурувати та консолідувати професійний «Я-образ» вчителя, відпрацювати його мотиваційну, змістово-процесуальну й рефлексивну складові, коригувати самоставлення й розуміння важливості власної включеності в життєвий світ учнів;

- зміни особистісної установки педагога щодо дитини за рахунок усвідомлення самоцінності дитинства як автономного повноцінного періоду онтогенезу, реалізації змістової сторони професійної педагогічної діяльності з урахуванням індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини, яка склалася на попередньому віковому етапі, але з орієнтацією на зону найближчого розвитку, продукування позитивної комунікативної установки студентів;

трансформації ставлення педагога до завдань навчально-виховного процесу в першому класі, які передбачають не лише досягнення дидактичних цілей, а передусім его-ідентичності кожної дитини, стимулювання та розвиток її особистого адаптаційного потенціалу, творчих здібностей тощо.

Теоретико-гносеологічний компонент передбачає формування інтегративної системи психолого-педагогічних знань майбутніх учителів, необхідних для ефективного реалізації організаційно-педагогічних умов забезпечення наступності навчання дітей на етапі їхнього вступу до школи.

Сформованість теоретико-гносеологічного компонента готовності вчителя, його ефективність і ґрунтовність залежать від таких напрямів інтеграції психолого-педагогічних дисциплін:

- забезпечення наступності й послідовності в розвитку знань, формуванні понять, спільних для психолого-педагогічних дисциплін;

- здійснення єдиного підходу до формування педагогічних умінь і навичок, систематизації й узагальнення знань, набутих у процесі вивчення циклу дисциплін, а також їх застосування та апробація на практиці;

- уникнення дублювання у вивченні одних і тих самих питань під час викладання різних дисциплін;

- вироблення в студентів умінь розглядати педагогічні явища діалектично, у взаємозв'язку, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аналізувати педагогічний процес з погляду різних наук;

- включати студента в активну самостійну роботу, орієнтовану на вивчення психолого-педагогічних дисциплін, і в той же час, на формування умінь і навичок педагогічної самоосвіти, відпрацювання педагогічної майстерності тощо.

Проективно-технологічний компонент у структурі готовності вчителя початкових класів, на нашу думку, є системою професійно-педагогічних умінь і навичок, спрямованих на створення належних організаційно-педагогічних умов забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Його змістовим наповненням вважаємо формування в студентів конструктивно-організаторських, прогностико-профілактичних, діагностичних і корекційно-розвивальних умінь.

*Конструктивно-організаторські вміння* передбачають розвиненість функцій самоменеджменту педагогічної діяльності, а саме:

- розуміння сутності й особливостей практичної реалізації наступнісних зв'язків між дошкільною і початковою освітою в контексті безперервності освітнього процесу;

- сформованість потреби на науковому рівні впроваджувати засади наступності навчання дітей, аналізувати новітній науково-практичний досвід досягнення наступнісних зв'язків, здійснювати самоаналіз фахового рівня й мобілізувати зусилля щодо усунення прогалин у власному знаннєвому арсеналі;

- планування, конструювання й моделювання педагогічної взаємодії з дітьми на етапі їхнього вступу до школи з урахуванням певних організаційно-педагогічних умов забезпечення наступності навчання;

- налагодження тісних контактів з вихователями ДНЗ, батьками з метою реалізації спільних зусиль

щодо сприяння формуванню шкільної зрілості дошкільників, урахування можливих факторів дезадаптації у навчанні, розуміння особливостей психічного розвитку дітей до їхнього вступу до школи;

- виконання системи спланованих послідовних дій, орієнтованих на досягнення наступнісних зв'язків між дошкільною і початковою освітою, безперервний моніторинг і коригування створених організаційно-педагогічних умов наступності навчання, реалізація обґрунтованих альтернатив, залучення інших фахівців, ефективна співпраця з ними тощо.

*Прогностико-профілактичні* вміння виконують змістово-цільові й організаційно-методичні функції, оскільки у процесі педагогічного прогнозування особистісного розвитку дитини відбувається моделювання її суб'єктивності в навчальній діяльності й попередження дисгармоній психічного розвитку. Передусім прогностико-профілактичні вміння пов'язані з формуванням у процесі фахової підготовки навичок проектування змісту, напрямів і перспектив індивідуального розвитку дітей 6-7 річного віку на основі врахування зони актуального й орієнтацією на зону їхнього найближчого розвитку, передбаченням результатів навчальної успішності з різних предметів та можливих ускладнень у навчанні, розробкою та застосуванням моделей поведінки дітей в різних умовах шкільного життя, визначенням можливих тенденцій у перебігу адаптаційного періоду тощо.

У новітніх педагогічних дослідженнях (С.М.Мартиненко [11], І.О.Пальшикова [12] та ін.) особлива увага акцентується на формуванні системи діагностичних умінь як операційно-змістового компонента діагностичної діяльності майбутніх учителів початкових класів, а також ціннісно-мотиваційної спрямованості їхньої професійно-особистісної позиції.

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що підготовка вчителя до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку виступає важливим пріоритетом сучасної освітньої політики і є складним, багатограним процесом, спрямованим на формування мотиваційно-ціннісної, теоретико-гносеологічної і проєктивно-технологічної готовності студентів до означеної діяльності.

### Література

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы/ Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: сходження до духовності / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
3. Иванова С.П. Учитель XXI века: ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности / С.П. Иванова. – Псков: ПГПИ им. С.М.Кирова, 2002. – 228 с.
4. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: монографія /В.П.Андрющенко, І.А.Зязюн, В.Г.Кремь, С.Д.Максименко, Н.Г.Ничкало, С.О.Сисоєва, Я.В.Цехмістер, О.В.Чалий /за заг. ред.. В.Г.Кременя. – К.: Наукова думка, 2003. – 853 с.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
6. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учеб.пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
7. Івлієва О.М. Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»/О.М.Івлієва. – Ізмаїл, 2001. – 33 с.
8. Ліненко А.Ф. готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності / А.Ф.Ліненко//Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С. 125 – 133.
9. Педагогіка /В.А.Сластєнин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997.- 512 с.
10. Богуш А.М. Підготовка педагогічних кадрів до реалізації принципу наступності дошкільної і початкової ланок освіти /А.М.Богуш – Словянськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. – С.3-8.
11. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія / С.М.Мартиненко. – К.: КМПУ імені Б.Грінченка, 2008. – 434 с.
12. Пальшкова І.О. Педагогічна діагностика як складова професійної культури майбутніх вчителів початкової школи / І.О.Пальшкова //Вісник Черкаського університету. – 2009. – Випуск 166. – С.118-122.