

**РОЗДІЛ 1**  
**ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ**  
**ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

УДК 371.124 : 54

*Ірина Акуленко*

**ПРАКСЕОЛОГІЧНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА**  
**КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**  
**МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ**

Акуленко І. А. Праксеологічно-діяльнісний підхід як методологічна основа компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики.

У статті акцентовано увагу на тих положеннях праксеологічно-діяльнісного підходу, що уможливили формулювання засадничих принципів компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики й окреслення окремих очікуваних результатів її практичної реалізації.

*Ключові слова:* методична підготовка, суб'єктний досвід, методична діяльність, майбутній учитель математики.

Акуленко И. А. Праксеологично-деятельностный подход как методологическая основа компетентно-ориентированной методической подготовки будущего учителя математики.

В статье акцентировано внимание на тех положениях праксеологично-деятельностного подхода, на основе которых сформулированы основные принципы компетентностно ориентированной методической подготовки будущего учителя математики и определены отдельные ожидаемые результаты её практической реализации.

*Ключевые слова:* методическая подготовка, субъектный опыт, методическая деятельность, будущий учитель математики.

Akulenko I. A. Praxeological and activity approach as a methodological basis of a competence oriented methodical training of the future Mathematics teacher.

The article is focused on the praxeology and activity approach provisions that allow to formulate the basic principles of competence oriented methodical training of the future Mathematics teacher. Some expected results of its implementation were also identified.

*Key words:* methodical training, personal experience, methodical activity, future Mathematics teacher.

За результатами аналізу чинників, вітчизняних і зарубіжних тенденцій, а також проблем сучасної системи методичної підготовки майбутнього вчителя математики науковці (В. Бевз, М. Бурда, А. Кузьмінський, Н. Кучугова, О. Матяш, В. Моторіна, Н. Стефанова, О. Скафа, С. Скворцова, І. Смірнова, Н. Тарасенкова, О. Швець та ін.) обґрунтували необхідність її вдосконалення на компетентісній основі. Систему професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя математики, що має специфічне спрямування, – досягнення студентами під час навчання у ВНЗ певного рівня методичної компетентності з урахуванням специфіки методичної діяльності вчителя математики в основній і профільній школі, називатимемо компетентісно орієнтованою методичною підготовкою майбутнього вчителя

математики (КОМПМВМ) [4].

Нині соціально-педагогічна спільнота активізує розроблення нових педагогічних ідей, теорій, методичних надбань для побудови теоретичної концепції компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики та її практичної реалізації. Актуалізуються тенденції щодо залучення методологічного апарату як традиційних, так і нових підходів, до яких раніше не зверталися в науково-методичних розвідках.

Оскільки розроблення теоретичної концепції компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики неможливе поза аналізом взаємодії суб'єктів цього процесу з навколишнім світом, дослідження окресленої проблематики вимагає звернення до методології діяльнісного підходу. Загальну теорію організації діяльності як філософської концепції презентує праксеологія [1] (від стародавньо-грецького *πράξις* – діяльність, и *λογία* – наука, учення), тому пропонуємо синтезувати інструментарій цих теоретичних вчень для підсилення методологічної основи теоретичної концепції КОМПМВМ. Відтак серед інноваційних методологічних підходів виокремимо праксеологічно-діяльнісний.

*Мета статті* акцентувати увагу на тих положеннях праксеологічно-діяльнісного підходу, без яких неможливо викристалізувати концептуальні засади теоретичної концепції й очікувані результати практичної реалізації КОМПМВМ.

Відповідно до діяльнісного підходу реалізація мети компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики – формування певного рівня методичної компетентності як складного особистісного утворення – досягається через різні види діяльності її суб'єктів під час навчання у ВНЗ. При цьому основний понятійний апарат теоретичної концепції КОМПМВМ з позицій діяльнісного підходу формують такі категорії: «дія», «діяльність», «професійна діяльність учителя», «методична діяльність учителя математики», «навчальна діяльність майбутнього вчителя», «квазіпрофесійна діяльність майбутнього вчителя математики» та «методична діяльність майбутнього вчителя математики».

Більш докладно зупинимося на останньому з означених понять. Методична діяльність – виконання суб'єктом дій та операцій з методичними об'єктами (М. Макарченко [7]) або з їхніми заміниками (моделями) задля отримання нових особистісно вагомих методичних знань у вигляді понять, фактів, способів діяльності, пов'язаних із процесом навчання учнів математики як у стандартних, так і в нових умовах. Під поняттям «методичний об'єкт» розумітимемо всі об'єкти, що утворюють предмет методики навчання математики як науки й навчальної дисципліни у ВНЗ. У дослідженні [3] схарактеризовано й додатково виокремлено ті методичні об'єкти, що є об'єктами засвоєння у методичній підготовці майбутнього вчителя математики профільної школи.

Методична діяльність учителя, який працює, та майбутнього вчителя мають суттєві відмінності, оскільки реалізуються в різних умовах: перша – в умовах практичної професійної роботи, друга – в умовах навчальної діяльності студентів. Методична діяльність учителя, який здійснює навчання математики учнів, реалізується через такі її види: навчальна діяльність, аналітико-синтетична, проектувальна, організаційна, комунікативна, рефлексивна, діагностувально-коригувальна, дослідницька. Провідним видом методичної діяльності вчителя математики є навчальна методична діяльність, шляхом якої він реалізує методичну систему навчання математики на різних рівнях: на рівні окремих одиниць математичного змісту; їхніх комплексів у межах окремого уроку; комплексу уроків у межах

програмової теми; комплексу програмових тем у межах змістових ліній шкільного курсу математики.

Методична діяльність майбутнього вчителя математики реалізується в умовах освітнього процесу у вищому навчальному закладі, є метою методичної підготовки майбутнього вчителя математики, процесом збагачення суб'єктного досвіду, що перманентно розгортається, і засобом для опанування системи методичних компетенцій, і як результат, що фіксується в кожний момент цього процесу (діяльність із розв'язування методичних задач). Види методичної діяльності майбутнього вчителя різні науковці характеризують з різних позицій (табл. 1).

Таблиця 1.

**Види методичної діяльності майбутнього вчителя**

<b>Автор</b>	<b>Види методичної діяльності майбутнього вчителя</b>
І. Малова [8]	Навчальна, рефлексивна, творча, методична діяльність у складі полісуб'єкта.
Н. Верещагіна [5]	Навчальна, аналітична, дослідницька, проектувальна, організаційна, комунікативна, рефлексивна, діагностувальна, коригувальна.
А. Кузьмінський, Н. Тарасенкова, І. Акуленко [6]	Методична діяльність, що забезпечує реалізацію фахових функцій: 1) з аналітико-синтетичної діяльності; 2) з планування й конструювання; 3) з організації й керування діяльністю учнів у процесі навчання математики; 4) з оцінювання власної діяльності й діяльності учнів.

Формування методичної діяльності майбутнього вчителя математики в рамках його методичної підготовки передбачає поступове її ускладнення в кількох напрямках: ускладнення мотиваційного компонента дії (поглиблення й розширення спектра ціннісних ставлень щодо різних видів методичних дій та їх об'єктів); ускладнення змістового компонента методичної дії (методичних об'єктів, з якими ця дія виконується); ускладнення операційного компонента дії (збільшення кількості операцій, поява ієрархічності, циклічності в послідовності операцій тощо).

Рівні виконання методичної діяльності майбутнім учителем математики можна визначити відповідно до таких критеріїв: 1) рівень складності методичних завдань, які розв'язує студент у процесі методичної діяльності; 2) самостійність у здійсненні різних видів діяльності; 3) дальність перенесення засвоєних узагальнених способів діяльності (у знайомі/незнайомі навчальні ситуації); 4) ступінь вияву соціальних професійних контекстів (навчальна, квазіпрофесійна, професійно-навчальна діяльність).

З позицій праксеологічно-діяльнісного підходу важливим об'єктом для аналізу поряд із поняттям «діяльність» є також поняття «досвід».

Концепція КОМПМВМ спирається на поняття «суб'єктний досвід особистості», яке І. Якиманська [9, с. 38] визначає як досвід життєдіяльності окремої людини, який вона отримує й реалізує під час пізнання навколишнього світу, у спілкуванні, у різних видах діяльності в індивідуальному онтогенетичному розвитку. Такі дослідники, як Л. Виготський, І. Якиманська, А. Леонт'єв, І. Авдєєва, О. Лактіонова та ін., уважають, що він є частиною індивідуального досвіду й зумовлений функціональними можливостями організму, умовами освітнього простору і власне психічною активністю суб'єкта. Услід за І. Авдєєвою [2] виокремлюватимемо індивідуальний досвід як родове поняття, а суб'єктний досвід

тракуватимемо як складник індивідуального досвіду, що вирізняється з-поміж інших більшою психічною активністю суб'єкта-носія, більшим емоційним забарвленням, самостійністю, усвідомленістю, активністю індивіда щодо осмислення й переструктурування змісту індивідуального досвіду.

Максимізацією суб'єктного досвіду методичної діяльності студентів – майбутніх учителів математики – називатимемо розвиток їхньої суб'єктності в таких напрямках: 1) коригування їхнього наявного суб'єктного досвіду щодо навчання математики школярів; 2) збагачення наявного суб'єктного досвіду результатами суспільно-історичного досвіду в галузі математики й дидактики математики; 3) розширення попередньо сформованого спектру суб'єктного досвіду студентів щодо різних видів методичної діяльності.

У контексті нашого дослідження важливою є теза про те, що опора на суб'єктний досвід в освітньому процесі вимагає певної специфіки в організації та проектуванні цього процесу. Виокремлюють [2, с. 40–41] такі етапи, що уможливають максимізацію та збагачення суб'єктного досвіду навчання: 1) актуалізація у свідомості суб'єктів навчання певних елементів індивідуального досвіду; 2) «фаза відкритості», коли той, хто навчає, застосовує прийоми та форми взаємодії, у перебігу яких, той, хто навчається, може виявити для себе нові, актуальні саме для нього можливості дії з новим навчальним матеріалом і визначитися з ними; 3) «фаза звуження кола можливостей», коли відбудеться рефлексія, відбір способів дії з новим навчальним матеріалом і перехід до їхньої реалізації; 4) «фаза емоційно-ціннісного маркування», коли забезпечується позитивна (інтегрувальна) підтримка перших спроб досвіду самостійної суб'єктної активності.

Якщо характеризувати процеси становлення методичної діяльності майбутнього вчителя в узаємозв'язку з процесами збагачення суб'єктного досвіду особистості, то можна виокремити такі етапи: 1) накопичення неусвідомленого досвіду здійснення елементів методичної діяльності; етап «перших спроб» – накопичення первинного досвіду в здійсненні окремих видів методичної діяльності; 2) навчально-адаптувальний етап – співвіднесення перших спроб виконання дій з методичними об'єктами (або їх заміниками) із прогнозованими результатами, аналіз отриманих результатів з боку викладача і студента; 3) етап самоактуалізації – спрямованість на самостійне створення й реалізацію навчальних ситуацій, що сприяють збагаченню суб'єктного досвіду у здійсненні різних видів методичної діяльності; 4) професійно-адаптувальний етап – спрямованість не лише на повторення засвоєних зразків виконання методичної діяльності в навчальному процесі, а й перенесення їх у практичну професійну діяльність, самостійне створення й реалізація особистих «методичних знахідок», усвідомлених, відрефлексованих, позначених особистими позитивними емоційними маркерами, перевірених у процесі адаптації до професійної педагогічної діяльності; 5) професійно-гармонізувальний етап – внесення соціального знання щодо норм виконання методичної діяльності у процесі навчання математики в систему індивідуальних смислів особистості, вбудовування актуалізованих соціальних значень професійних норм у персональну ідентифікацію в ході «професійних спроб».

Із позицій праксеологічно-діяльнісного підходу вважаємо за доцільне розроблювану систему компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики спрямовувати на використання та максимізацію спектра виявленого індивідуального досвіду методичної діяльності студентів, шляхом збагачення його результатами особистого й суспільно-історичного досвіду у спеціально організованому і спроектованому циклічному навчальному процесі. На першому етапі необхідно створити умови для актуалізації й узагальнення студентами своїх індивідуальних спостережень за

методичною діяльністю вчителя в той період, коли вони виступали як учні в навчально-виховному процесі. Критичне осмислення діяльності вчителів, які їх навчали, дає змогу студентам сформувати первинні уявлення щодо методичних дій учителя та їх систем. Концептуалізація отриманих спостережень і нових теоретичних методичних знань, отриманих у процесі професійної методичної підготовки, уможливило вихід на рівень змістового узагальнення й формування еталону, ідеалу методичних умінь учителя. Подальші кроки передбачають «апробацію», перевірку накресленого ідеалу, реалізацію певних методичних умінь спочатку в навчальній діяльності академічного типу (через розв'язування методичних вправ на практичних і семінарських заняттях), потім у ситуаціях, коли до предметно-методичного контексту залучаються зовнішні контексти (у квазіпрофесійній діяльності), і, нарешті, у ситуаціях, які відповідають нормам професійних і соціальних відносин (під час проходження навчальної педагогічної практики). Відповідно, відбувається перебудова, розширення, розгортання, збагачення індивідуального досвіду, його переструктурування, емоційне маркування, залучення до нього рефлексивних моментів.

Розгляд проблеми удосконалення методичної підготовки майбутнього вчителя математики профільної школи з позицій праксеологічно-діяльнісного підходу надав змогу сформулювати такі її засадничі принципи: 1) принцип максимізації суб'єктного математичного й методичного досвіду студентів шляхом його актуалізації, коригування та інтеграції із суспільно-історичним досвідом вивчення математики й навчання математики інших; 2) принцип циклічності у процесі нарощування суб'єктності учасників навчального процесу (інтеграція та нарощування суб'єктного досвіду всіх учасників навчального процесу відбувається не одноактно, а протягом реалізації послідовності дидактичних циклів); 3) принцип «пріоритетності дії» (різноманітні види методичної діяльності, що реалізує студент у процесі методичної підготовки, є джерелом для формування його суб'єктного методичного досвіду); 4) принцип «накопичення» студентами професійно-особистісних ідентифікацій в умовах конкретних навчальних ситуацій. Окрім того, упровадження праксеологічно-діяльнісного підходу у формуванні теоретичної концепції компетентісно орієнтованої методичної підготовки майбутнього вчителя математики дало підстави для виокремлення праксеологічного компонента методичної компетентності майбутнього вчителя математики, що представлений через систему методичних навичок і вмінь відповідно до фахових функцій і типових завдань методичної діяльності вчителя математики (операційно-діяльнісний складник) та досвіду їхнього застосування в різноманітних ситуаціях.

### Література

1. **Абушенко В. П.** Практиология [Электронный ресурс] / В. П. Абушенко. – Режим доступа : <http://metromir.ru/voc/phylosophy.php?litter=П&mode=word&id=923&nim=5>.
2. **Авдеева И. Н.** Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Часть 1: Субъектная направленность / И. Н. Авдеева // Горизонты образования. – 2012. – № 2. – С. 37–43.
3. **Акуленко І. А.** Теоретико-методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики профільної школи : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (математика)» / Ірина Анатоліївна Акуленко. – Черкаси, 2013. – 40 с.
4. **Акуленко І. А.** Компетентісно орієнтована методична підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект) : монографія / І. А. Акуленко. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2013. – 460 с.
5. **Верещагина Н. О.** Методическая подготовка бакалавров и магистров в области географического образования : автореф. дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (география)» / Наталья

Олеговна Верещагина. – СПб, 2012. – 46 с. **6. Кузьмінський А. І.** Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики: [монографія] / А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова, І. А. Акуленко. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – 320 с. **7. Макарченко М. Г.** Модель контекстного обучения будущих учителей математики в процессе их методической подготовки: дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук: 13.00.02 / Макарченко Михаил Геннадиевич; РГПУ им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2009. – 402 с. **8. Малова И. Е.** Теоретические аспекты непрерывной методической подготовки учителя [Электронный ресурс] / И. Е. Малова. – Режим доступа: [http://www.jeducation.ru/5\\_2004/48.html](http://www.jeducation.ru/5_2004/48.html) **9. Якиманская И. С.** Предмет анализа – субъектный опыт / И. С. Якиманская, И. Ю. Рыжухина // Директор школы России. – 1999. – № 8. – С. 53–60.

УДК 378.937

*Ольга Бондаренко*

## **ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬНО-ГЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

Бондаренко О. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів географії під час вивчення суспільно-географічних дисциплін.

У статті автором визначено зміст фахової компетентності майбутніх учителів географії та її структурні складники (аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний, професійно-особистісний, оцінювально-рефлексивний). Розкрито потенційні можливості суспільно-географічних дисциплін, зокрема регіональної економічної і соціальної географії світу у формуванні досліджуваного феномену.

*Ключові слова:* компетенції, компетентність, фахова компетентність майбутніх учителів географії, структурні складники фахової компетентності, суспільно-географічні дисципліни.

Бондаренко О. В. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей географии при изучении общественно-географических дисциплин.

В статье автором определены содержание профессиональной компетентности будущих учителей географии и ее структурные компоненты (аксиологический, гносеологический, праксеологический, профессионально-личностный, оценочно-рефлексивный). Раскрыты потенциальные возможности общественно-географических дисциплин, в частности региональной экономической и социальной географии мира в формировании исследуемого феномена.

*Ключевые слова:* компетенции, компетентность, профессиональная компетентность будущих учителей географии, структурные составляющие профессиональной компетентности, общественно-географические дисциплины.

Bondarenko O. V. Formation of professional competence of future teachers of geography when studying social and geographical disciplines.

In the article the author defines the content of professional competence of future teachers of geography and its structural components (axiological, epistemological, praxeological, professional and personal, evaluative and reflexive). The potential of social and geographical disciplines in the formation of the studied phenomenon has been shown.