

УДК 378.147

Катерина Фомін

КОМПОНЕНТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ З УЧНІЯМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто структурні компоненти підготовки майбутніх учителів початкової школи до діалогічного навчання. Вказано, що при визначенні цільового компонента, конкретизуються загальні та конкретні цілі. Діагностичний компонент сприяє дослідженню стану підготовки студентів у ВНЗ та їхньої готовності застосовувати принципи діалогічної освіти в початковій школі. Мотиваційний компонент визначає зовнішні та внутрішні орієнтири, що сприяють бажанню використовувати діалогічне навчання. Операційний характеризує систему підготовки студентів та поділяється на кілька етапів. Транспозиційний компонент уможливорює застосування набутих у процесі підготовки знань та вдосконалення їх у подальшій професійній діяльності.

Ключові слова: діалогічне навчання, підготовка вчителя у ВНЗ, готовність до використання діалогічного навчання, структурні компоненти, цільовий, діагностичний, мотиваційний, операційний, транспозиційний компонент.

В статье рассмотрены структурные компоненты подготовки будущих учителей начальной школы к использованию диалогического обучения. Указано, что при определении целевого компонента, конкретизируются общие и конкретные цели. Диагностический компонент способствует исследованию состояния подготовки студентов в вузах и их готовности применять принципы диалогического образования в начальной школе. Мотивационный компонент определяет внешние и внутренние ориентиры, способствующие желанию использовать диалогическое обучение. Операционный характеризует систему подготовки студентов и делится на несколько этапов. Транспозиционного компонент делает возможным применение приобретенных в процессе подготовки знаний и совершенствование их в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: диалогическое обучение, подготовка учителя в вузе, готовность к использованию диалогического обучения, структурные компоненты, целевой, диагностический, мотивационный, операционный, транспозиционного компонент.

The article deals with the structural components of future primary school teachers training to use dialogic teaching. The following components are defined: target, motivational, diagnostic, operational and transpositional. It is indicated

that when determining the target component, general and specific goals are specified. The diagnostic component promotes investigation of students' readiness in higher educational establishments to use dialogic teaching in primary schools. The motivational component characterizes the peculiarities of the formation of the future teacher's aims, connected with systematic mastering of new psychological and pedagogical information, positive motivation to study, readiness to solve professional tasks, formation of the desire to organize educational process of dialogue education for primary school pupils. The operational component characterizes the system of students' training which includes the following stages: reproductive, constructive. The transpositional component enables the use of acquired knowledge and skills in the process of pedagogical practice and their further professional development.

Key words: *dialogic teaching, teachers training in higher educational establishments, readiness to use dialogic teaching, structural components, target, diagnostic, motivational, operational and transpositional components.*

У Концепції Нової української школи зазначено, що варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [10]. Тому суттєвих змін зазнає процес підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз педагогічної практики засвідчує, що причинами серйозних помилок у роботі часто є незнання студентами різноманітності способів організації навчального процесу. Ефективність розв'язання професійно-педагогічних проблем, як показує досвід, залежить від готовності майбутнього вчителя організувати навчальний процес в початковій школі способом керування чи взаємодії.

Тому для досягнення мети, що поставлена суспільством перед освітнім процесом у початковій школі, є необхідність введення діалогічного навчання, до якого потрібно спеціально готувати вчителів.

Проблему підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності досліджували А. Алексюк, О. Біда, В. Бондар, В. Володько, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кічук, О. Кіліченко, Л. Коваль, О. Комар, А. Кузьмінська, С. Мамрич, Л. Мільто, О. Приходько, С. Сисоєва, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін.

Розробці проблеми професійно-педагогічної підготовки студентів до організації діалогічного навчання присвячено праці М. Євтух, В. Масич, І. Михайлюк, В. Морозов та ін.

Організацію діалогічного навчання як способу організації педагогічного процесу досліджували А. Алексюк, Л. Бурман, В. Вихрущ, Л. Вовк, І. Глазкова, Т. Довженко, С. Золотухіна, М. Кларин, Г. Ковальов, Л. Кондрашова, В. Масич, В. Морозов, Г. Троцько та ін.

Мета статті – обґрунтувати компоненти підготовки майбутніх

учителів початкової школи до діалогічного навчання з учнями молодшого шкільного віку.

Перед вищими педагогічними навчальними закладами стоїть важливе завдання: організація підготовки майбутніх учителів таким чином, щоб студенти засвоювали знання і у них формувалися професійні навички та вміння, спрямовані на реалізацію навчально-виховного процесу, побудованого за принципами гуманізму, демократизму, коли і вчитель, і учні є співтворцями, співорганізаторами, активними учасниками. Найповніше даний процес відображає поняття «діалогічне навчання». Воно є більш прогресивним порівняно з монологічною формою навчання, оскільки впливає на рольову та емоційну сфери, розвиває наполегливість, вказує на необхідність самоосвіти [12, с. 133].

Вважаємо, що діалогічне навчання – це спосіб організації навчального процесу в початковій школі, в основі якого лежить спільна активна діяльність учителя та учнів через організацію навчального діалогу при певному ситуативному моделюванні інформації [15, с. 56].

На думку М. Кларіна, діалогічне навчання стимулює спільну діяльність учителя та учня й розвиває здібності суб'єкта цієї діяльності – учня чи студента. Вагомим у його поглядах є те, що освітній ріст відбувається не односторонньо і розвивається не лише той, хто навчається, а встановлюється баланс між розвитком учителя й учня. Це, безсумнівно, є одним з позитивних факторів діалогічного навчання [6].

Д. Хазардом, порівнюючи з традиційним діалогічне навчання визначає такі його особливості: основна увага звертається на те, щоб «навчити вчитися», бути відкритим усьому новому, розвинути потребу в знаннях; навчання – це процес, «подорож» у невідоме; гнучкість та інтеграція вікових груп; внутрішній досвід – контекст навчання; використання фантазій, вигадки, спонукання до вираження почуттів; інтуїтивність заохочується; розподіл на категорії має місце лише в перспективному плані, без оцінювання особистості; учитель не тільки вчить, але й навчається сам у процесі навчання учнів [4, с. 12].

Погоджуємося із думками Г. Ковальова, який вважає діалогічне навчання дуже ефективним. Адже основною умовою такого навчання є відвертість співбесідників. Якість підготовки майбутніх педагогів до діалогічного навчання учнів, рівень їхньої готовності до діяльності, основу якої складає навчальний діалог, і до діалогічного спілкування в системі «вчитель-учень» багато в чому визначається ступенем сформованості в них діалогічних умінь, що виступають важливим показником професіоналізму сучасного педагога [7].

Тому виникає необхідність спеціальної підготовки майбутніх фахівців до організації діалогічного навчання в початковій школі.

На думку, Л. В. Коваль: «У підготовці майбутніх учителів початкової школи необхідне комплексне використання системного, особистісно-

діяльнісного, технологічного і компетентністних підходів, що «дозволить поєднати засоби формування особистісної та професійної складових, які є передумовою розвитку індивідуальних здібностей, умінь рефлексувати та проектувати власну освітню діяльність, адаптуватися до якісно нових умов, працювати в інноваційному середовищі, брати на себе відповідальність і відстоювати власну позицію, а отже – відповідати сучасним вимогам конкуренції на ринку праці та послуг» [8, с. 9].

О. О. Абдуліна вважає, що загальнопедагогічна підготовка вчителя – це процес учіння студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і педагогічної практики й результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок. Система загальнопедагогічних знань, умінь і навичок є загальною, єдиною необхідною кожному педагогу, зокрема, вчителю початкової школи для реалізації його соціально-професійних функцій (звідси поняття «загальнопедагогічна підготовка») [1, с. 57].

Аналізуючи стан підготовки В. Володько зазначає, що процес підготовки майбутнього вчителя на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти: загальна підготовка (методологічно-розвиваюча); спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична); особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення). Сучасний навчальний план, який відображає зміст професійної підготовки майбутнього спеціаліста, передбачає, що важливе місце в системі професійної підготовки вчителів належить дисциплінам психолого-педагогічного циклу. Виділимо окремо загальнопедагогічну підготовку як елемент загальної, спеціально-професійної та особистісної підготовки майбутнього вчителя. Результатом такої підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування у них цілісного комплексу загальнопедагогічних знань, умінь, навичок [2, с. 35–37].

Аналіз компонентів системи підготовки майбутніх учителів, поданих у дослідженнях В. Володька, О. Кіліченко, Г. Коберник, Л. Коваль, О. Комар, Н. Кузьміна, В. Морозова, С. Паршук, В. Сластьонін, Л. Хомич, та власні дослідження, дають змогу виокремити такі компоненти: цільовий, мотиваційний, діагностичний, операційний і транспозиційний.

Цільовий компонент структури підготовки студентів до використання діалогічного навчання у педагогічному процесі початкової школи відображає систему, що включає загальну та конкретні цілі. Зазначимо, що загальна мета визначає «результати навчання – знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів» [5], які необхідні для формування конкурентоспроможного, компетентного фахівця. Конкретні цілі

характеризуємо за: ознаками (види цілей підготовки до діалогічного навчання), часовим інтервалом (стратегічні, тактичні, оперативні), способом вимірювання (кількісні та якісні), ступенем повторювання (одноразові та багаторазові), ступенем важливості (головні, основні, допоміжні, додаткові).

Діагностичний компонент сприяє дослідженню стану підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» до організації діалогічного навчання з учнями молодшого шкільного віку та стану готовності майбутніх учителів на початку навчання та після освоєння запропонованої нами системи підготовки.

Досліджуючи стан підготовки майбутніх учителів початкової школи ми звертали увагу на такі аспекти: на дисципліни, де студентів знайомлять із способами організації навчального процесу в ПШ і на спосіб організації викладання даних дисциплін. Як показав аналіз навчальних і робочих програм дисциплін, елементи ознайомлення із проблемою організації зустрічаємо при викладанні «Основ педагогіки», «Дидактики», «Педагогічної майстерності», «Педагогічної інноватики» (ОР-бакалавр) та «Актуальні проблеми початкової школи» (ОР-магістр).

Особливу роль при підготовці студентів до діалогічного навчання відіграє спосіб організації навчального процесу в ВНЗ. М. Скаткін зазначав, що вчителі, як правило навчають учнів так, як їх учили самих. Ось чому найкращий спосіб ввести у шкільну практику зміни, нові методи викладання, полягає в тому, щоб застосувати ці методи на заняттях з майбутніми вчителями [14, с. 57]

На думку І. Г. Максименко: «Режим діалогічного навчання на лекціях може створюватися шляхом організації їх проблемного читання, використання прийомів «висловлення протилежних думок», застосування питань на зразок: «А як думаєте ви?», «Хто думає інакше?», «Давайте поміркуємо разом...» і тощо. Практичні заняття створюють можливості для максимального залучення кожного студента до безпосередньої участі в розв'язанні навчальних проблем. Розв'язуючи різноманітні завдання, викладачі та студенти в пошуках істини діють разом, хоча часто різними способами.» [9].

Діагностичний компонент сприяє визначенню рівнів та критеріїв готовності майбутніх учителів початкової школи до використання діалогічного навчання з учнями молодшого шкільного віку. Існують різні підходи до визначення поняття «готовність». Результати аналізу літератури дозволяють стверджувати, що вчені по-різному визначають поняття і структуру професійної готовності вчителя початкових класів.

Ми погоджуємося із думкою І. Ф. Ісаєва, А. І. Міщенко, М. Г. Резниченко, В. А. Сластьоніна, Є. І. Шиянова, що в готовності педагога варто виділити два компонента: теоретична готовність і практична

готовність.

Зокрема, С. У. Гончаренко [3] дає таке формулювання поняття професійна готовність студента – це інтегративна особистісна якість та істотна передумова ефективності діяльності після закінчення ВНЗ. Учений зазначає, що як професійно важлива якість особистості професійна готовність є складним психологічним утворенням і включає в себе мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінковий компоненти.

В. А. Сластьонін та ін. у підручнику «Педагогіка» зауважують, що «зміст теоретичної готовності вчителя часто розуміють лише як певна сукупність психолого-педагогічних і спеціальних знань. Однак формування знань...не самоціль. Знання, що лежать в структурі мертвим вантажем і не зібрані в систему, залишаються нікому не потрібним надбанням» [11, с. 43]. Тому необхідно звертатися до теоретичної діяльності, яка є проявом теоретичної готовності і виявляється в умінні педагогічно мислити. Дане уміння, відзначають автори, складається з аналітичних, прогностичних, проєктивних і рефлексивних умінь.

Практична готовність педагога виражається у зовнішніх (предметних) уміннях, тобто в діях, які можна спостерігати. До них відносяться організаторські і комунікативні уміння, як зазначають І. Ф. Ісаєва, А. І. Міщенко, М. Г. Резниченко, В. А. Сластьоніна, Є. І. Шиянова [11, с. 48]; [13, с. 79].

На думку вчених, до організаційних умінь належать уміння мобілізуєчі, інформаційні, розвиваєчі, орієнтаційні. До комунікативних умінь належать перцептивні уміння, уміння педагогічного спілкування та уміння й навички педагогічної техніки.

Тому для визначення готовності майбутніх учителів до використання діалогічного навчання, ми визначаємо рівень засвоєння знань та рівень сформованості професійних комунікативних умінь і навичок.

Мотиваційний компонент визначає особливості формування спрямованості майбутнього вчителя, пов'язані з систематичним оволодінням нової інформації психолого-педагогічного характеру, позитивною мотивацією навчання, відкритістю до нового, готовністю до вирішення професійних завдань, із сформованістю бажання організувати педагогічний процес з учнями молодшого шкільного віку з використанням діалогічного навчання. Зазначимо, що мотиваційні орієнтири можуть бути зовнішні та внутрішні. Зовнішні визначаються бажанням досягнути успішні результати діяльності. Внутрішні характеризуються особистісною орієнтацією на ефективність власної діяльності.

Операційний компонент включає у себе систему підготовки майбутніх фахівців до використання діалогічного навчання у навчальному процесі початкової школи. Вважаємо, що дана система включає такі етапи: репродуктивний, конструктивний. На репродуктивному етапі – ознайомлення з основними положеннями проблеми та формування

репродуктивних навичок та умінь. Студентам пропонується система професійно-навчальних ситуацій, які їм за допомогою імітаційного моделювання необхідно програти та проаналізувати.

На конструктивному етапі даються самостійні пошукові завдання, використовуються у навчальному процесі інтерактивні методи навчання. Особливе значення на цьому етапі відіграє використання професійно-педагогічного тренінгу та професійно-навчальних ситуацій, які варто розв'язувати за допомогою ситуативного моделювання, case-study, кейс-методу.

Важливою умовою реалізації операційного компоненту є обов'язкова взаємодія викладача і студентів у навчальному процесі.

Транспозиційний компонент уможливорює застосування набутих у процесі підготовки знань та сформованих умінь і навичок у процесі педагогічної практики та поширення їх у подальшій професійній діяльності.

Підсумовуючи зазначимо, що формування професійності майбутнього учителя початкової школи у використанні діалогічного навчання зорієнтовано на: теоретичний аспект (засвоєння системи базових знань з теорії та практики педагогічної професійної діяльності і, зокрема, способів використання діалогічного навчання у початковій школі); практичний аспект (формування системи базових і конкретних професійних умінь та навичок); особистісний аспект (розвиток професійної «Я-концепції», професійної рефлексії).

Перспективи подальших досліджень убачаємо у конкретизації педагогічних вимог до підготовки майбутніх учителів до організації діалогічного навчання в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений.* – 2-ге изд. перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Володько В. М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя // *Проблеми сучасної педагогічної освіти: Зб. ст. / Крим. держ. гуманіт. ін-т.* – К., 2001. – Вип. 3. – 4.1. – С. 25–42. – (Педагогіка і психологія).
3. Гончаренко С. У. *Український педагогічний енциклопедичний словник.* Видання друге доповнене і виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
4. Гранюк Л. О. Розвиток діалогічності як важлива детермінанта професіоналізму співробітництва / Гранюк Л. О. // *Діалог культур і духовний розвиток людини: Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. 24–25 січня 1995 р.* – К., 1995. – С. 17–19.
5. Закон України «Про вищу освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

6. Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании / Кларин М. В. // Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 8.
7. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии – три стратегии психологического воздействия / Ковалев Г. А. // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. – М.: АПН СССР, 1987. – С. 27–36.
8. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
9. Максименко І. Г. Діалогове навчання як умова гуманізації педагогічної діяльності / І. Г. Максименко // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – Вип. 35. – С. 230–236.
10. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
11. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаева, А. И. Мищенко, Е. И. Шиянова. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
12. Підборський Ю. Г. Застосування діалогових технологій у навчально-виховному процесі / Ю. Г. Підборський // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – № 22 (257). – Ч. I, 2012. – С. 132–139. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%281%29__20
13. Резниченко М. Г. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов факультета начального образования. М. Г. Резниченко – Самара: Издательство СГПУ, 2003. – 132 с.
14. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований (В помощь начинающему исследователю) / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1986. – 152 с.
15. Fomin K. V. Common-didactic Basis of Dialogue Training in Primary School //Обрії: Науково-педагогічний журнал. – № 1(44), 2017. – С. 56–58.