

Такий системний підхід забезпечує результативність профільного навчання в зарубіжних школах, зменшує вірогідність «помилки» під час вибору учнями своєї подальшої освітньої траєкторії.

Література:

1. «Єдина школа для Єдиної Європи» // Освіта України. – 2011. – №73-74 від 26 вересня. – С.4.
2. Лікарчук І. Щоб профілізація не стала профанацією/ І. Лікарчук //Рідна школа. – 2003 №6. – С. 3.
3. Локшина О.І. Зарубіжна профільна школа: структурна організація, зміст освіти, підходи до оцінювання / О.І. Локшина//Рідна школа.. –2004. –№4. –С.65-67.
4. Ходцева А. А. Диференційоване навчання в середній школі Болгарії на сучасному етапі: – дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Ходцева А.А. – К., 1991 р.
5. Кравець Н.Л. Організація профільного навчання старшокласників у гімназіях сучасної Німеччини: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Кравець Н.Л. –Житомир, 2007.
6. Авраменко М.М. Профільне навчання в середній школі Федеративної Республіки Німеччини: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Авраменко М.М. – К., 2008 рік.2007 рік.
7. Фанінгер Л.П. Особливості профільного навчання в основній школі Австрії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Фанінгер Л.П. – Тернопіль, 2008 рік.
8. Костенко Н.І. Стан професійно-технічної освіти в старшій профільній школі Великої Британії. /Н. І. Костенко: матеріали II Міжнарод. конференції [«Освіта і наука в умовах глобальних викликів»]. (12 – 14 черв. 2009 р.) – Т. 1 – С.13 – 14.
9. Костенко Н. І. Організація профільного навчання у старшій школі Великої Британії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Костенко Н.І. – Вінниця, 2007 рік.

Стаття присвячена особливостям профілізації навчального процесу за кордоном. Зокрема автор зупиняється на специфіці функціонування профільного навчання у країнах Західної Європи.

Ключові слова: диференційоване навчання, профільне навчання, навчальний процес, напрями профільного навчання.

Статья посвящена особенностям профилизации учебного процесса за рубежом. В частности автор статьи рассматривает специфику профильного обучения в странах Западной Европы.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, профильное обучение, учебный процесс, направления профильного обучения.

The article is devoted the features of profiling of educational process abroad. In particular the author of the article examines the specific of the type teaching in the countries of Western Europe.

Keywords: differentiated teaching, type teaching, educational process, directions of the type teaching

УДК 378.2 : 373.3.011.3-051

Л.І. Коломієць
м. Вінниця, Україна

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Провідним завданням педагогічної освіти є підготовка вчителя, здатного до самореалізації, ефективної професійної діяльності в умовах сучасної початкової школи, з високим рівнем культури, освіченості, інтелігентності, професійної компетентності й здатності забезпечити всебічний розвиток дитини як особистості і найвищої цінності суспільства.

Необхідність змін у фаховій освіті вчителя початкових класів передбачає впровадження науково обґрунтованих цільових технологій у практику навчального процесу педагогічних ВНЗ, моделювання їх організаційно-педагогічних засад. На думку науковців (О. Абдулліна, Р. Гуревич, В. Семиченко, Л. Хомич та ін.), конструювання змісту й основних напрямів

загальнопедагогічної підготовки буде ефективним лише за умов цілісності, системності, ґрунтовності, а також його поступально-неперервного характеру.

У науковій літературі існує чимало підходів до категоризації педагогічного моделювання, що виступає «вищою і особливою формою наочності, засобом упорядкування інформації, що дозволяє більш глибоко розкрити сутність того явища, яке вивчається» [2, с. 93].

Актуальність, складність і багатоаспектність проблеми підготовки вчителя до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку переконує в необхідності пошуку й моделювання найбільш оптимальних шляхів формування готовності майбутніх учителів початкових класів до її вирішення.

У процесі розробки моделі як вихідної теоретичної конструкції ми виходили з розуміння готовності як результату фахової підготовки, орієнтованого на формування полісуб'єктної професійно-особистісної позиції майбутніх учителів початкової школи, яка зумовлює достатній рівень їх психолого-педагогічної, методичної та технологічної готовності до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку з урахуванням актуальних вимог, нормативів і сучасних освітніх пріоритетів, забезпечує високий рівень професійної самоорганізації, самореалізації й педагогічної культури, стимулює до безперервного самовдосконалення та підвищення власного фахового рівня. Водночас, ми зважали на такі організаційно-педагогічні засади:

1) розробка моделі й ефективне її впровадження в навчальний процес педагогічних ВНЗ відбувається з урахуванням у процесі моделювання наступних умов: *інгерентність* (достатня міра узгодженості моделі з середовищем, в яке вона впроваджується, а також створення в ньому передумов для переструктурування змістових і процесуальних складових фахової освіти), *простота* (відображення у моделі й операціоналізація найсуттєвіших одиниць і понять, які надають істотні властивості і взаємозв'язки процесу формування готовності студентів до означеного виду діяльності), *адекватність* (можливість досягнути сформульованої мети згідно з означеними критеріями) [5, с. 233-235];

2) підготовка студентів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, що є органічною складовою частиною системи багаторівневої професійної загальнопедагогічної підготовки майбутнього фахівця у педагогічному ВНЗ;

3) високий рівень якості фахової підготовки, ефективність формування полісуб'єктної професійно-особистісної позиції майбутнього вчителя початкових класів вимагає впровадження науково й методично обґрунтованої цільової педагогічної технології, яку, погоджуючись з думкою Р. Гуревича, ми окреслюємо як «спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, який вміщує в себе систему форм, методів і засобів навчання, завдяки чому забезпечується найбільш ефективно досягнення тих або інших сформульованих цілей» [3, с. 42];

4) розробка моделі базується на ідеї комплексного підходу до підготовки педагогів і реалізується в ході раціонального поєднання наявного суб'єктивного досвіду, набутого під час навчання в ВНЗ, прагнення до фахового саморозвитку і розкриття творчих задатків, спрямованих на засвоєння необхідного і достатнього рівня розвитку виокремлених компонентів готовності до забезпечення наступності;

5) проектування й практичне впровадження даної моделі в навчальний процес ВНЗ передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладачів і студентів, диференціацію засобів педагогічного впливу на процес фахової підготовки залежно від досягнутого майбутніми вчителями рівня професійно-особистісної готовності до подальшої діяльності на кожному з етапів реалізації цільової педагогічної технології й на основі врахування даних системного моніторингу якості її засвоєння;

6) рівноцінними складовими в рамках розробленої моделі є цільовий, змістовий, технологічний і результативний її компоненти, які комплексно відображають мету, принципи, зміст, педагогічні умови, організаційні етапи, а також напрями, форми й методи впровадження педагогічної технології, кінцевий результат якої передбачає сформованість

професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку в рамках окреслених складових (теоретико-гносеологічний, мотиваційно-ціннісний, проєктивно-технологічний) та рівнів (репродуктивний, творчо-репродуктивний, творчий).

Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку представлена на рис. 1.

Цільовий компонент моделі підготовки студентів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку репрезентує кінцевий результат підготовки майбутнього вчителя початкових класів до означеного виду діяльності. Професійна готовність педагога до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку – це важлива властивість полісуб'єктної професійно-особистісної позиції, повномірність якої передбачає інтегративне поєднання трьох взаємопов'язаних компонентів: теоретико-гносеологічного, мотиваційно-ціннісного й проєктно-технологічного, що уособлюють структуру його майбутньої професійної діяльності й конкретизуються у меті нашого моделювання. Вважаємо, що мета буде досягнута, якщо в ході фахової підготовки студенти перейдуть на якісно новий, вищий рівень готовності до забезпечення наступності освіти дітей на етапі їхнього вступу до школи.

Зміст цільового компоненту моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів орієнтований на виявлення загальної поінформованості, актуалізацію обсягу початкових знань, умінь і навичок студентів із окресленої проблеми, стимуляцію професійно-особистісної мотивації, спрямованої на розширення власних фахових можливостей, формування доцільної самоорганізації й рефлексії навчально-практичних і науково-дослідних зусиль щодо засвоєння й відпрацювання в навчальному процесі ВНЗ технології забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Стратегічними концептуальними орієнтирами моделювання процесу підготовки майбутніх учителів стали загальнодидактичні (науковості, діяльності, систематичності і послідовності, проблемності й активізації пізнавальної активності, особистісно орієнтованого змісту навчання) і специфічні (інтеграції, професійно-мотиваційної спрямованості навчальної діяльності, аксіологічно-рефлексивний, діалогічності суб'єкт-суб'єктної взаємодії, практичної спрямованості, постійного зворотного зв'язку) принципи організації навчального процесу.

Змістовий компонент як провідна складова педагогічної технології підготовки майбутнього вчителя початкових класів до забезпечення наступності навчання, на нашу думку, є системою фахових загальнопедагогічних знань, умінь і навичок, а також професійної мотивації і ціннісно-сміслових компонентів професійної самосвідомості, детермінованою майбутньою професійною діяльністю, структурованою за циклами професійної підготовки і представленою в різних формах навчальної діяльності в педагогічних ВНЗ (навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна).

Динамічний характер досліджуваної проблеми вимагає систематизації, структурування й удосконалення змісту знань бази майбутніх учителів початкових класів, необхідної і достатньої для ефективного впровадження технології в навчально-виховний процес початкової школи (О. Абдулліна, С. Мартиненко, Л. Хомич та ін.).

На думку Л. Хомич, наприклад, напрямами удосконалення змісту як системи «наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якою мають оволодіти студенти у процесі навчальної діяльності» і, відтак, результату педагогічної освіти мають стати:

- соціально-психологічний (формування соціально-психологічної культури);
- професійно-педагогічний (оволодіння поліфункціональними знаннями, вміннями і навичками);
- індивідуально-психологічний (систематизація психологічних знань, необхідних для дієвого забезпечення наступнісних зв'язків між різними ланками освіти, дійсної індивідуалізації та диференціації суб'єкт-суб'єктних взаємин у початковій школі) [6, с. 121, 126].

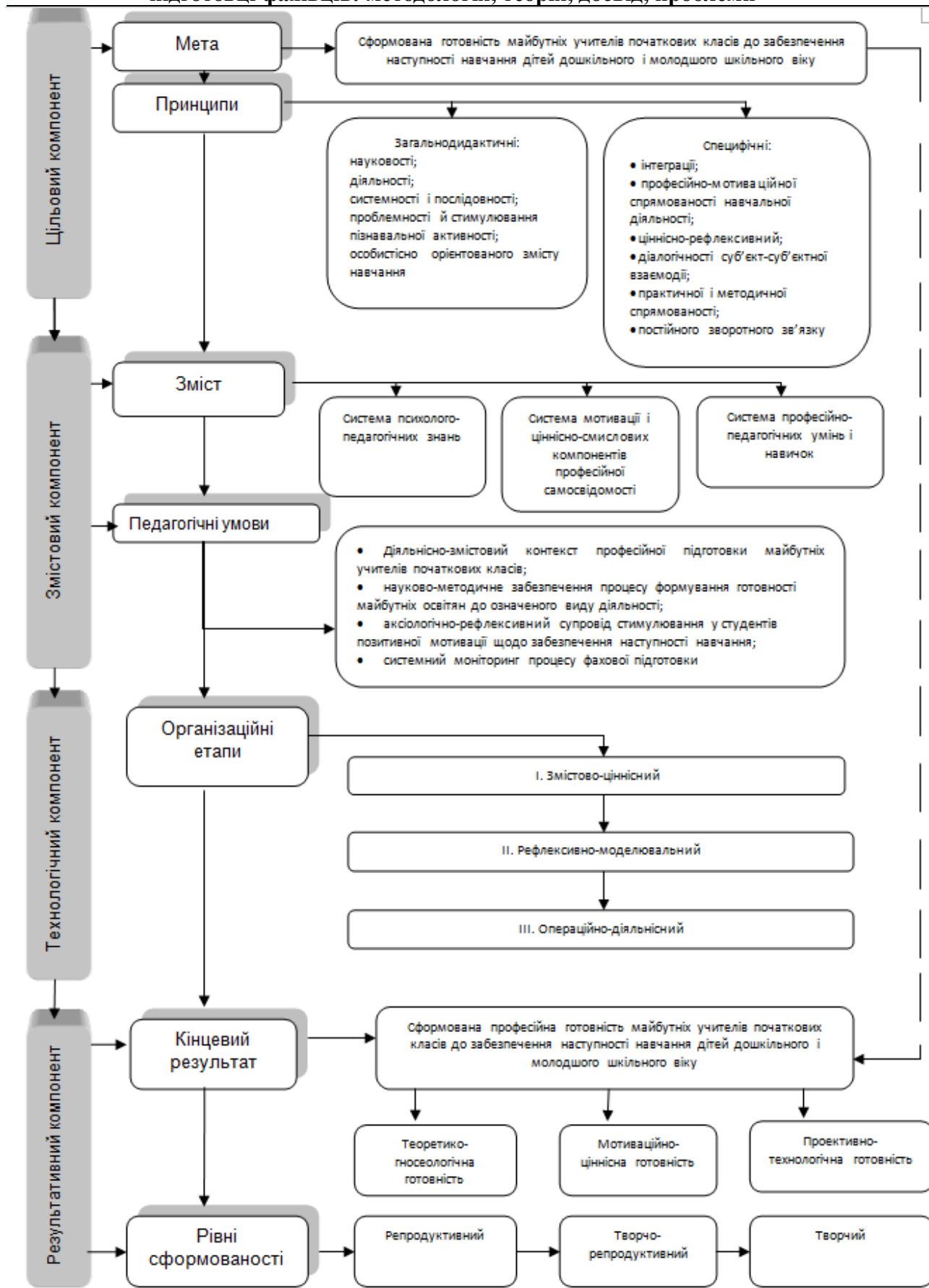


Рис. 1. Модель професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку

Досліджуючи складові професійно-особистісної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності, С. Мартиненко акцентує увагу на необхідності діагностики в майбутніх педагогів рівня розвитку особистісних якостей, а також сформованості науково-теоретичної, психолого-педагогічної і методичної підготовки [4, с. 378-380].

У свою чергу, О. Абдулліна наголошує на необхідності рівноцінної представленості у змісті педагогічної освіти таких елементів: 1) знання фундаментальних ідей, концепцій, законів і закономірностей розвитку педагогічних явищ; 2) знання провідних педагогічних теорій, основних категорій і понять; 3) знання визначальних педагогічних фактів; 4) прикладні знання про методику навчання й виховання учнів [1, с. 72].

У контексті аналізованої проблеми знаннєву базу майбутніх учителів початкових класів щодо забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, на нашу думку, складають:

1) теоретико-методологічні знання (методологічні основи і категорії педагогіки; концептуальні засади і пріоритети розвитку педагогічних систем, освітнього процесу на засадах безперервності, наступності; загальні закономірності вікового й індивідуального онтогенезу особистості, його причинна зумовленість, рушійні сили і фактори);

2) теоретико-процесуальні знання (нормативні документи у галузі дошкільної і початкової освіти, в яких озвучуються шляхи налагодження наступнісних зв'язків, моделюються зміст і форми цієї діяльності в контексті функціонального навантаження вчителя початкових класів; закони розвитку особистості; базові характеристики психічного розвитку дітей у дошкільному і молодшому шкільному віці (психологічний зміст кризи психічного розвитку, її діагностичні індикатори; міра розвитку пізнавальних психічних процесів; провідна діяльність, новоутворення кожного періоду; особливості соціальної ситуації розвитку дітей; симптоми сформованості передумов для ефективного переходу в наступний віковий період тощо; психолого-педагогічні механізми навчальних, виховних і розвивальних впливів учителя початкових класів на інтелектуальний і особистісний розвиток школярів; особливості організації й управління навчальною діяльністю, навчально-пізнавальною і соціальною активністю дітей на етапі їхнього вступу до школи; гуманістичний особистісно орієнтований контекст суб'єкт-суб'єктних взаємин у початковій школі);

3) теоретико-практичні знання (історіогенез уявлень і сучасні психолого-педагогічні вимоги щодо забезпечення наступнісних зв'язків між дошкільною і початковою освітою та функції учителя в їх реалізації; моделювання педагогічної взаємодії і критерії вибору форм, засобів, зорієнтованих на зону найближчого розвитку особистості, підтримку високого рівня мотивації, навчально-пізнавальної активності (внутрішньої і зовнішньої), дослідницької діяльності, рефлексивного узагальнення, творчого мислення учнів початкових класів; соціально-психологічні чинники, які визначають продуктивну активність школярів, їхню адаптацію в групі однолітків; закономірності статусно-рольової поведінки, зумовлені навчальною і міжособистісною взаємодією, спільною діяльністю, груповою комунікацією в процесі початкової освіти);

4) теоретико-прикладні знання (змістові теми, базові поняття, вимоги щодо їхньої сформованості, оголошені в Базовому компоненті дошкільної освіти, важливі для подальшого успішного вивчення школярами освітніх галузей «Словесність і література», «Математика», «Людина і світ», «Здоров'я і фізична культура», «Технологія», «Мистецтво»; механізми, закономірності й індивідуально-вікові особливості засвоєння учнями змісту початкової освіти, з урахуванням рівня суб'єктивного когнітивного досвіду, сформованого в дошкільному періоді; психолого-педагогічні основи та вікова динаміка формування компонентів (мотиваційного, орієнтовного, виконавського, рефлексивно-оціночного, змістового) навчальної діяльності молодших школярів; зміст, діагностичні індикатори, методичний арсенал і процедура дослідження окремих аспектів забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку; врахування виявлених особливостей з метою індивідуалізації й диференціації навчального процесу в початковій школі; психолого-педагогічні й індивідуально-вікові чинники, які можуть провокувати низький рівень

навчальних досягнень учнів початкових класів і перешкоджатимуть наступності навчання, а також ефективні способи і засоби їхньої корекції вчителем початкових класів).

У науковій літературі складовими змісту професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя визнаються практичні вміння і навички (О. Абдулліна, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Л. Хомич та ін.). Їхня різноманітність і належна сформованість сприятиме ефективному розв'язанню проблеми забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. На думку дослідників, важливими в контексті педагогічної діяльності є такі вміння: організаційні, діагностичні, інформаційні (О. Абдулліна); проєктивні, організаторські, гностичні, конструктивні, комунікативні (Н. Кузьміна); аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні (В. Сластьонін); діагностичні, прогностичні, організаційні, комунікативні, аналітичні (Л. Хомич) та ін.

Аналіз сучасної нормативної бази в галузі дошкільної і початкової освіти, публікацій теоретико-практичного спрямування, в яких репрезентуються, зокрема, окремі елементи новітнього методичного досвіду щодо діяльності вчителів початкових класів із забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, дозволив виокремити перелік необхідних і достатніх, на нашу думку, вмінь для реалізації означеного виду професійної діяльності. Так, наприклад, змістом діагностичної підготовки майбутніх учителів початкових класів виступатимуть найсуттєвіші психолого-педагогічні параметри, супровід яких педагогом створить належні передумови для розвитку якостей необхідних для суб'єкта навчання – першокласника (наприклад, аспекти шкільної зрілості, рівні навченості, індикатори психофізіологічної і соціальної адаптації до навчання, симптоми комунікативних, поведінкових і психофізіологічних реакцій, які сигналізують про розвиток дезадаптаційного синдрому тощо).

Виходячи з визначення корекції як заходів загальнопедагогічного спрямування, які нормалізують соціальне середовище дитини (І. Мамайчук), змістовими блоками корекційно-розвивальних умінь майбутніх учителів початкових класів у розрізі умов забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, мають стати конкретні умови, вправи, зорієнтовані на регуляцію психофізичного, інтелектуального, соціального й емоційного навантаження дитини у відповідно до її вікових і індивідуальних особливостей (елементи психогімнастики, розвантажувальні вправи, спеціальні корекційні вправи, спрямовані на відпрацювання навичок навчальної діяльності, розвиток і вдосконалення комунікативних функцій, емоційно-вольової саморегуляції поведінки, пізнавальної навчальної мотивації тощо).

Засвоєння студентами змісту загальнопедагогічної підготовки в рамках окресленої проблеми відбувається поетапно впродовж усього періоду навчання в ВНЗ. Педагогічна технологія впроваджується в рамках змістово-ціннісного, рефлексивно-моделювального й операційно-діяльнісного етапів, послідовне розгортання яких складає основний зміст технологічного компоненту моделі підготовки майбутніх учителів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. На кожному з етапів відбувається моделювання завдань, змісту, форм, прийомів і методів навчальної діяльності студентів, що створює передумови для їхнього ефективного включення в безпосередню професійну діяльність, пов'язану з практичною реалізацією організаційних форм і методів забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Завершальним етапом моделювання підготовки майбутніх учителів початкових класів до забезпечення наступності навчання є зіставлення і конкретизація очікуваної мети впровадженної технології. Результативний компонент надає можливість на основі врахування міри засвоєння змісту фахової підготовки виокремити три рівні сформованості професійно-педагогічної готовності педагогів до забезпечення наступності освіти дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: репродуктивний (низький), творчо-репродуктивний (середній), творчий (високий). Водночас, він створює підґрунтя для порівняння й узгодження результатів навчальної діяльності студентів із сформульованими на цільовому етапі завданнями, актуалізує закріплення настанов на подальший професійно-педагогічний розвиток і

Розділ 2 **Актуальні проблеми навчання, виховання та розвитку учнів загальноосвітньої школи I-III ступенів**

самовдосконалення, спрямовує й інтегрує суб'єктивний досвід навчально-практичної й науково-дослідної діяльності майбутніх учителів-початківців у галузі психолого-педагогічного супроводу переходу дітей від дошкільної до початкової освіти і тим самим забезпечує підвищення рівня професійної культури, а також ресурсів полісуб'єктної професійно-особистісної позиції майбутніх учителів.

Розроблена модель є програмою для організації і проведення експериментального етапу дослідження, що передбачає перевірку ефективності її функціонування. Вона, на нашу думку, в умовах вищої педагогічної освіти допоможе підготувати для початкової школи компетентного вчителя-професіонала, здатного творчо застосовувати здобуті знання, уміння й навички, використовувати у своїй практичній діяльності сучасний зміст, педагогічні прийоми, методи, технології забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, стимулюватиме професійні інтереси і розвиватиме навички рефлексивно-ціннісного ставлення до педагогічної взаємодії з дітьми на етапі їхнього переходу від дошкільної до початкової освіти.

Література:

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* : учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. Заведений / О. А. Абдуллина. – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Бабанский Ю. К. *Оптимизация учебно-воспитательного процесса* : методические основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
3. Гуревич Р. С. *Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах* : [монографія] / Р. С. Гуревич. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 410 с.
4. Мартиненко С. М. *Діагностування особистісно-професійного зростання вчителя початкової школи: теоретичні основи та технології* / С. М. Мартиненко // *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*: зб. наук. праць. – Випуск 34 / редкол. : В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. – С. 377-382. Серія: Педагогіка і психологія.
5. Новиков А. М. *Методология образования*. Изд. второе. / А. М. Новиков. – М. : «Эгвес», 2006. – 488 с.
6. Хомич Л. О. *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів* / Л. О. Хомич. – К. : «Магістр - S», 1998. – 200 с.

У статті обґрунтовується авторська модель професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку

Ключові слова: *модель професійної підготовки, організаційно-педагогічні умови, вчитель початкових класів, наступність навчання.*

В статье обосновывается авторская модель профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к обеспечению преемственности обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Ключевые слова: *модель профессиональной подготовки, организационно-педагогические условия, учитель начальных классов, преемственность обучения.*

The author's model of professional the teacher of primary school to ensure continuity of learning preschool and primary school aged children is substantiated in this article.

Keywords: *model of professional training, organizational and pedagogical conditions, teacher of primary school, continuity of learning.*