

# Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів



**Марина ПРОКОФ'ЄВА,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта)

Реформування системи освіти в Україні на сучасному етапі передбачає переосмислення сутності і цілей освіти, перегляд змісту та технологій навчання і виховання, зміну поглядів на діяльність учителя і його підготовку. Між концептуальними вимогами щодо вдосконалення професійної підготовки педагогів та її дійсним станом наявні певні суперечності, а саме: між номінальним і практичним характером педагогічної праці; між критеріями підготовки спеціалістів у вищій школі і реальними потребами; між змістом освіти та його реалізацією в практичній діяльності. Результати проведених досліджень доводять, що нині існують необхідність і можливість перегляду системної підготовки студентів педагогічного ВНЗ до реалізації диференційованого навчання.

Для побудови концепції підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів цінними є ідеї Є.Яковлева, який вважає, що композиційно виклад педагогічної концепції як системи наукових знань і як форми представлення результатів досліджень охоплює: загальні положення, понятійний апарат, теоретико-методологічні основи, ядро, змістовно-сміслове наповнення концепції [9].

Створення концепції підготовки майбутнього вчителя початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні дітей молодшого шкільного віку зумовлене потребою: цілеспрямованого і неперервного формування у студентів знань і вмінь, які необхідні для диференційованого навчання учнів; розгляду міжпредметної теоретичної бази, що передбачає конкретизацію психолого-педагогічних курсів, які розкривають особливості

диференційованого навчання з урахуванням специфіки різних предметів; набуття студентами практичного досвіду реалізації диференційованого підходу як обов'язкової умови здійснення їх підготовки.

Одним з основних компонентів зазначеної концепції є її понятійний апарат, *тезаурус*. Він є теоретико-гносеологічним засобом аналізу змістової системи психолого-педагогічних явищ, обмежених рамками концепції. Понятійний апарат концепції охоплює такі базові поняття, як «диференційоване навчання», «диференційований підхід до навчання», «готовність учителя до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів», «вікові та індивідуальні особливості молодших школярів».

*Методологічну основу* концепції становлять: теорія пізнання, діалектичний принцип взаємозв'язку та взаємозумовленості закономірностей і явищ соціальної дійсності, необхідність об'єктивного вивчення їх розвитку і зв'язку з конкретно-історичними умовами на основі єдності логічного та історичного, загального та особливого; загальнофілософські ідеї гуманістичного розуміння людини як абсолютної цінності і цілі суспільного прогресу.

*Теоретичну основу* концепції професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи становлять праці українських та зарубіжних учених із проблем: філософії неперервної освіти (В.Андрущенко, І.Зязюн, В.Кремень, В.Лутай); системного аналізу (В.Афанасьєв, М.Каган, В.Кузьмін); теорії освітніх систем та їх розвитку (А.Алексюк, Ю.Бабанський, В.Безпалько, Б.Гершунський, С.Гончаренко); професійної підготовки вчителя (О.Абдуліна, Є.Барбіна, О.Глузман, О.Дубасенюк, В.Лозова, О.Пехота, О.Савченко, С.Сисоєва, Г.Троцько та ін.); розвитку навчальних закладів (С.Архангельський, В.Козаков, Т.Сущенко); професійної підготовки вчителя початкових класів (Н.Глузман, Л.Коваль, С.Мартиненко).

Провідним методологічним підґрунтям досліджуваної нами наукової проблеми є наявні підходи в психолого-педагогічній науці, які необхідні для її

розв'язання. З опертям на представлені у дослідженні методологічні підходи, які доповнюють один одного, визначимо *концептуальні положення* нашого наукового дослідження.

*Особистісно орієнтована парадигма* (О.Дубасенюк, І.Зязюн, В.Ільченко, Н.Ничкало, О.Пехота, Л.Пуховська, О.Савченко, Г.Сазоненко, В.Сериков, О.Сухомлинська, В.Хайруліна, І.Якиманська). Саме реалізація особистісно орієнтованої парадигми у професійному навчанні і вихованні є одним із пріоритетних напрямів удосконалення професійної освіти, оскільки «особистісно-діяльнісна парадигма... сприяє духовному розвитку особистості майбутнього фахівця, формуванню національної свідомості, патріотизму, почуття професійної честі і гідності, вміння працювати у виробничому колективі, утвердженню партнерського стилю взаємовідносин між педагогами та учнями, впровадженню інноваційних педагогічних технологій, різних форм, методів і засобів навчання» [5, с. 424]. Особистісно орієнтоване навчання академік О.Савченко розуміє як навчання, організоване на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей вихованця, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем і ровесниками [там само, с. 626]. У контексті особистісно орієнтованої парадигми педагогу надається пріоритетне значення щодо забезпечення ефективності педагогічної діяльності як самостійній цінності педагогічної взаємодії. Зокрема, цінність особистості вчителя розглядається як сукупність його індивідуальних та особистісних властивостей і якостей, в яких відбуваються закони та закономірності педагогічної науки і в повному обсязі з допомогою яких реалізуються в практиці виховання та навчання [1, с. 30].

*Компетентнісний підхід*. Теоретико-методологічним засадам компетентнісного підходу значну увагу приділено в працях таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як: Н.Бібік, Б.Блум, І.Галяміна, Ж.Делор, О.Дубасенюк, І.Зимняя, І.Зязюн, П.Згага, Є.Климов, Н.Кузьміна, Я.Кузьмінов, В.Кушнір, М.Ларіонова, Є.Моїсеєв, О.Пометун, Л.Пуховська, А.Реан, О.Савченко, В.Хутмаєр, А.Хуторської та ін. У контексті їхніх ідей компетентність розглядається як складна інтегрована характеристика особистості, яку розуміють як сукупність знань, умінь, навичок, ставлень, а також досвіду, що дає змогу ефективно провадити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або види діяльності [6, с. 18]. З урахуванням компетентнісного підходу розширюються умови, ресурси, функціональні можливості для формування ключових компетенцій майбутнього вчителя і забезпечується досягнення високої якості професійної підготовки.

*Інтегративний підхід*. У науково-педагогічній літературі широко висвітлюються різні аспекти інтеграції у навчально-виховному процесі (В.Аберган,

А.Беляєва, М.Берулава, Л.Васіна, Є.Вороніна, Т.Вострецова, О.Дубіна, Ю.Жидецький, М.Іванчук, О.Кайдагорова, І.Козловська, К.Колесіна, Д.Коломієць, М.Костюченко, Т.Кристочук, М.Лазарев, А.Нікуліна, О.Марущак, В.Панфілова, В.Сидоренко, В.Фоменко, М.Чапаєв, П.Юцявичене, Т.Якимович). На думку О.Вознюка і О.Дубасенюк, теоретичні положення педагогічної інтеграції є функцією і методом педагогічного пізнання, інструментом перетворення психолого-педагогічної практики. Як методологічне знання педагогічна інтеграція здатна забезпечувати наступність традиційного і нового, теоретичного знання і практичного досвіду. Як інструмент перетворення практики вона має оптимізувати педагогічний процес, приводити до створення нових теоретичних та практичних об'єктів, таких як концепції, теорії, педагогічні системи, моделі, технології, дидактичні засоби, навчальні курси, види діяльності, освітнє середовище [4, с. 98]. Інтегративний підхід в освіті та розвитку людини загалом на основі інтеграції окремих розвивальних аспектів має забезпечити отримання надрезультату – нових системних властивостей цілого – цілісної особистості.

*Синергетичний підхід* (В.Арешонков, І.Бех, О.Вознюк, В.Довбня, І.Єршова-Бабенко, В.Климчук, А.Лисенко, Я.Любимий, М.Нещадим, М.Окса, С.Рожкова, М.Романенко, О.Сухомлинська, А.Філіпенко, О.Чалий, А.Шевцов). У контексті цього підходу розглядаються ідеї самоорганізації, пробудження власних сил та здібностей майбутнього педагога, ініціювання індивідуальних освітніх траєкторій та шляхів особистісного розвитку, що є креативним принципом процесів самотворення. Синергетичний підхід передбачає врахування природовідповідності самоорганізації суб'єкта, що практично означає прийняття до уваги всіх компонентів людського «сам» в діяльності будь-якої соціально-педагогічної системи. Сутність цього підходу полягає у виявленні і пізнанні загальних закономірностей, які керують процесами самоорганізації в системах найрізноманітнішої природи.

*Акмеологічний підхід* (Л.Абдаліна, О.Варфоломеєва, А.Деркач, М.Єльчанінов, В.Заикин, Н.Козлова, Н.Кузьміна, С.Пожарський, О.Селезьнова, І.Семенов, В.Тарасова). Відповідно до акмеологічного підходу базова педагогічна підготовка розуміється як інваріантний етап неперервної педагогічної освіти, становлення педагогічної майстерності й суб'єктності вчителя. Сутність реалізації акмеологічного підходу О.Бодальов убачає в тому, щоб на його основі здійснити комплексне дослідження й дати цілісну картину суб'єкта, який проходить щабель зрілості, «...для того, щоб активно вплинути на досягнення ним вищих рівнів, на які можна зійти» [2, с. 39]. Отже, основним завданням акмеологічного підходу є розроблення стратегії і тактики організації та практичного здійснення процесу переведення майбутнього фахівця на вищий професійний і особистісний рівень.

*Аксіологічний підхід* (Г.Васянович, І.Зязюн, Н.Крилова, М.Каган, Т.Іванова, О.Сухомлинська та ін.). Він ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напряму освітніх досліджень, що стосується аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам індивіда та суспільства. Морально-ціннісні імперативи в структурі професійного образу майбутнього вчителя впливають на формування в нього антропоцентристського погляду на особистість учня, гуманістичну орієнтацію щодо його інтересів, нахилів і здібностей. На думку О.Сухомлинської, втілення аксіологічного підходу в сучасну практику освітнього закладу насамперед передбачає дотримання таких вимог: 1) педагогічна ідеологія повинна спиратись на життєстверджувальний позитивний зміст, а не на критику й негатив явищ навколишнього світу; 2) педагогічний процес має бути цілісним поєднанням процесів навчання й виховання, які ґрунтуються на однакових підходах та характеризуються єдиною стратегією розвитку; 3) систему педагогічних впливів на особистість потрібно здійснювати не так за допомогою використання ідей загальносвітової значущості, перебудови світу, як шляхом залучення педагога до сприйняття внутрішнього світу молоді людини, виявлення ним прагнення зрозуміти її та допомогти зорієнтуватися в існуючій реальності; 4) оскільки для юнацтва велике значення мають цінності молодіжної субкультури, доцільно педагогізувати їх, активно включаючи у навчально-виховний процес; 5) під час формування ціннісних орієнтацій індивідуума треба повноцінно використовувати можливості колективу як основного провідника соціальних цінностей і групових норм для осіб, які його становлять [8, с. 26–27].

*Технологічний підхід* (О.Дон, В.Єремєєва, О.Іващенко, Л.Коваль, О.Пехота, С.Сисоєва, Ю.Смолюк, П.Стефаненко, Н.Сушик, Н.Шиян). Технологізація педагогічної освіти, що спирається, крім логіки науки, на закономірності пізнавальної діяльності особистості майбутнього вчителя, є своєрідним відгуком на спрямованість навчального процесу насамперед на формування особистості спеціаліста, а потім професіонала. В.Слободчиков визначає технологічний підхід як схему нормативної структури діяльності: 1) сукупність джерел діяльності (розкривається через потреби, прагнення, інтенції, пристрасті); 2) потенціал (розкривається через установки, функціональні органи, смислові утворення, ціннісні орієнтації); 3) дія (розкривається через сукупність чуттєво-практичних, ідеальних, символічних, предметних та інших акцій); 4) умови (розуміються як загальний соціокультурний простір можливих дій, як обстановка, ситуація, наявні обставини і перешкоди); 5) ціль щодо рівнів діяльнісних категорій (описується через сукупність результатів, станів, наслідків і продуктів діяльності) [7, с. 44–45].

Проаналізувавши базові позиції різних методологічних підходів, ми дійшли такого висновку:

кожен із підходів має науково-теоретичні і практичні підстави для реалізації, але вони ще не склалися в єдину методологічну систему. Основою для розроблення єдиних методологічних засад може стати системний підхід, який, з нашого погляду, дасть змогу змістовно об'єднати всі розглянуті вище підходи.

Для того щоб забезпечити високий рівень підготовки майбутнього вчителя початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів, необхідно дотримуватися певних *принципів* організації навчально-виховного процесу у ВНЗ, зокрема загальнодидактичних. Ці принципи, незалежно від моделі організації, є основними в практичній підготовці вчителя початкової школи. Основу концепції становлять принципи, сформульовані нами на основі аналізу сутності диференційованого навчання, змісту професійної діяльності вчителя початкових класів, можливостей застосування системного підходу до процесу навчання. Вони регулюють процес організації і здійснення підготовки майбутнього вчителя до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів. Розглянемо сутність кожного з наведених нижче принципів.

Реалізація *принципу суб'єктності* передбачає засвоєння в процесі підготовки загальнопедагогічних знань і вмінь, детермінованих особистісною системою гуманістичних ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя, що в кінцевому підсумку сприяє його становленню як справжнього суб'єкта педагогічної діяльності, здатного не лише до виконання певного набору професійно важливих функцій, а й до успішної професійно-особистісної самореалізації.

*Принцип професійно спрямованості* (контекстної) навчальної діяльності. У контекстному навчанні метою діяльності студента є не опанування системи інформації і основ наук, а формування здатностей до виконання професійної діяльності. Основною одиницею діяльності студента і викладача в контекстному навчанні стає не «порція інформації», а ситуація предметної і соціальної невизначеності та суперечності. Система проблемних ситуацій дає змогу розгорнути діалектично суперечливий зміст навчання в динаміці і тим самим забезпечити об'єктивні передумови формування теоретичного і практичного професійного мислення. Змістом контекстного навчання є не лише предметна сторона майбутньої професійної діяльності, задана за допомогою системи навчальних завдань, моделей і ситуацій, а й її соціальний аспект, відтворений різними формами спільної діяльності і спілкування [3].

*Принцип інтерактивності*. Інтерактивність підготовки майбутнього вчителя до професійної творчої праці здійснюється шляхом активізації його самостійної пошукової діяльності. На думку дослідників, інтерактивне навчання ефективно сприяє формуванню цілісної системи практичних умінь та навичок, виробленню цінностей, створенню

атмосфери співробітництва, взаємодії. Продуктивність навчання, а отже, і якість підготовки фахівців у системі вищої освіти визначаються тим, наскільки студенти активно включаються в процес навчання, стають суб'єктами засвоєння навчального матеріалу, особисто зацікавленими в його вивченні. А це можливо за умови застосування таких технологій, які створюють сприятливе комунікативне педагогічне середовище, де майбутній учитель міг би здійснювати аналіз власної діяльності, самооцінку і погоджувати її з оцінкою інших.

*Принцип розподіленості.* У процесі підготовки до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів студенти повинні оволодіти різноманітними знаннями й уміннями, пов'язаними з конструюванням навчального змісту, розробленням фрагментів навчання, діагностикою розвитку учнів. Процес їх формування може йти двома шляхами. Перший передбачає використання системи спецкурсів і спецсеминарів, другий – упровадження елементів змісту підготовки в дисципліни, що мають методичну спрямованість і введені до Державного стандарту вищої освіти. Оптимальним ми вважаємо поєднання обох шляхів, тому в процесі вивчення обов'язкових дисциплін, що мають методичну спрямованість, є можливість сформулювати знання та вміння, необхідні майбутньому вчителю для диференційованого навчання учнів, а в рамках спецкурсів і спецсеминарів – поглибити і розширити їх.

*Принцип варіативності і гнучкості.* Зміст і методики освітнього процесу в системі педагогічної освіти мають допомогти студенту розширити можливості обґрунтованого вибору життєвого і професійного шляху. При цьому формування базових компетенцій майбутнього вчителя здійснюється відповідно до його потреб та інтересів. З огляду на зазначене, процес підготовки майбутнього вчителя у ВНЗ набуває варіативності і гнучкості.

*Принцип саморозвитку і рефлексії студента.* На основі аналізу сутності понять «саморозвиток», «саморозвиток майбутнього вчителя» професійний саморозвиток майбутнього вчителя розуміється як особливий вид суб'єкт-об'єкт-суб'єктної цілеспрямованої діяльності майбутнього вчителя із самовдосконалення професійних знань, професійних умінь, професійних якостей, що необхідні для успішного виконання педагогічної діяльності. Провідними чинниками саморозвитку особистості в умовах вищого навчального закладу є: зміст освіти, процес організації освіти (методика навчання, що одночасно спонукає до активного самопізнання, стимулює самоосвіту, особистісний саморозвиток); ділове й міжособистісне спілкування «студент-студент», «студент-група», «студент-викладач» та ін.

Системний підхід дає змогу описати модель процесу професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів за

допомогою таких макромоделей: теоретико-методологічного, змістовно-технологічного, критеріально-результативного. Розподіл процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації диференційованого підходу в навчанні дітей молодшого шкільного віку на макромоделі розглядаємо як умовний, такий, що уможливорює теоретичний аналіз, оскільки компоненти системи взаємозумовлені, взаємопов'язані та взаємовпливають один на одного.

Передбачуваним результатом проектування структурно-функціональної концепції експериментальної системи навчання майбутніх педагогів є *готовність студентів до реалізації диференційованого підходу*, що має засвідчити певний рівень розвитку їхньої професійної компетентності. Спираючись на наукові дослідження, виділяємо такі складові готовності майбутнього вчителя початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів, як *особистісна готовність, науково-теоретична та практична готовність*. Особистісна готовність передбачає сукупність якостей і здібностей особистості, спрямованих в майбутньому на ефективну педагогічну діяльність; науково-теоретична – наявність відповідного обсягу психолого-педагогічних, фундаментальних, методичних знань у контексті особистісної орієнтації й технологізації навчального процесу; практична – наявність сформованих на відповідному рівні професійних умінь і навичок для ефективного впровадження диференційованого підходу в навчанні молодших школярів.

Відповідно до визначених параметрів, теоретичне обґрунтування структурно-функціональної концепції засвідчує її відповідність потребам оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

### Література

1. *Белухин Д.А.* Личностно ориентированная педагогика / Д.А. Белухин. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 448 с.
2. *Бодалёв А.А.* Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалёв. – М.: Флинта; Наука, 1998. – 168 с.
3. *Вербицкий А.А.* Концепция знаково-контекстного обучения в вузе / А.А. Вербицкий // Вопросы психологии. – 1987. – №5. – С. 31–39.
4. *Вознюк О.В.* Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія / О.В. Вознюк, О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – 684 с.
5. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В.Г. Кремень; члени редкол.: І.Д. Бех, Н.М. Бібік, В.Ю. Биков та ін.; Акад. пед. наук України. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. *Пометун О.І.* Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / О.І. Пометун // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – №23. – С. 18–24.
7. *Слободчиков В.И.* Выявление и категориальный анализ нормативной структуры индивидуальной деятельности

/ В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 42–52.

8. Сухомлинська О.В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – №1. – С. 24–27.
9. Яковлев Е.В. Теория и практика внутривузовского управления качеством образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Яковлев. – Челябинск, 2000. – 418 с.



### Анотації

**Марина ПРОКОФ'ЄВА**

**Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів**

У статті представлено концепцію підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації диференційованого підходу в навчанні молодших школярів, розглянуто методологічні підходи і наукові принципи щодо її побудови.

**Ключові слова:** концепція, підготовка вчителя, диференційований підхід, початкові класи.

**Марина ПРОКОФЬЕВА**

**Концептуальные основы подготовки будущих учителей начальных классов к реализации дифференцированного подхода в обучении младших школьников**

В статье представлена концепция подготовки будущих учителей начальных классов к реализации дифференцированного подхода в обучении младших школьников, рассмотрены методологические подходы и научные принципы относительно её построения.

**Ключевые слова:** концепция, подготовка учителя, дифференцированный подход, начальные классы.

**Maryna PROKOFYEVA**

**Conceptual foundations training of the future primary school teachers to implement differentiated approach in teaching younger pupils**

The article introduces the concept of training of the future primary school teachers to implement differentiated approach in teaching younger pupils. Methodological approaches and scientific principles concerning its creation are considered.

**Keywords:** concept, teacher training, differentiated approach, initial classes.

## Організаційно-педагогічні умови застосування професійно-орієнтованих технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх економістів



**Ольга НАБОКА,**

кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. першого проректора ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

**В умовах зростання динаміки суспільно-політичних і виробничо-економічних процесів актуалізується проблема відповідності рівня освіти молоді швидкому розвитку науки та техніки, що потребує докорінного перегляду підходів до підготовки спеціалістів, зокрема майбутніх економістів, у вищих навчальних закладах. Особливого значення у зв'язку з цим набуває застосування в навчально-виховному процесі професійно-орієнтованих технологій. Ефективність їх використання значно підвищується за спеціально створених організаційно-педагогічних умов.**

У психолого-педагогічній літературі розглядаються різні підходи до визначення понять «умова», «педагогічна умова», «організаційно-педагогічна умова». Доцільним, з нашого погляду, є тлумачення терміна «умови» як необхідних обставин, що роблять можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь [3].

З огляду на проблему дослідження, привертають увагу визначення поняття «педагогічні умови», сформульовані науковцями, які досліджують професійну підготовку майбутніх економістів. Зокрема, Н.Тверезовська та Л.Лісовська розглядають цю категорію в контексті формування фахових компетенцій організаторів виробництва. Педагогічні