

образовательных систем согласно международным требованиям, а также основные методологические подходы, на которых базируется система подготовки педагогических кадров в Республике.

Ключевые слова: инновация, инновационный процесс, качественное образование, „Назарбаев Университет”, методологические подходы.

Iskakova M. O. About. Innovations in universities it is a way of ensuring the quality of teacher training

The article considers the strategic task of the higher school. The author analyzes the position of the researchers, considering innovations as the activities of the process. Defining the concept of quality education as an important factor of success in the professional activity, the possibility to obtain the required knowledge and experience, to find my place in the world. Is considered higher education in the Republic of Kazakhstan, defines the main tasks of new educational systems according to the international requirements, as well as the basic methodological approaches, which are based on the system of training of pedagogical personnel in the Republic.

Key words: innovation, innovative process, quality education, „Nazarbayev University,” methodological approaches.

Стаття надійшла до редакції 20.09.2012 р.

Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК 378.091.12.011.3

О. О. Ліннік

**КРИТЕРІЙ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ**

У сучасній освіті на сьогоднішній день склалося протиріччя між задекларованою, теоретично обґрунтованою особистісно-орієнтованою моделлю навчання та практикою роботи початкової школи, у якій уже досить довго триває процес переорієнтації педагогіки впливу на педагогіку взаємодії та суб'єкт-об'єктного підходу на суб'єкт-суб'єктний. Водночас, не можна говорити про остаточне становлення відповідної, синергетичної моделі. Основну причину цього процесу ми вбачаємо в недостатній готовності вчителя до реалізації означеної моделі, зокрема, до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.

Очевидно, що без підготовки вчителя до організації взаємодії з учнями, яка передбачає зміну позиції вчителя із суб'єкта наставництва на суб'єкта співробітництва, використання інновацій залишається формальним. Водночас, перш ніж говорити про систему підготовки

майбутніх учителів, необхідно визначити чіткі орієнтири на результат підготовки, тобто критерії та показники готовності майбутнього вчителя до реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.

Готовність до взаємодії є проблемою досить новою та такою, що має невивчені аспекти. Разом із тим останнім часом проводиться низка ґрунтовних досліджень у цьому напрямку: особливості організації групової взаємодії висвітлені А. Авраменко, Л. Байбородовою, А. Вербицьким, феномен педагогічної взаємодії досліджувався С. Єфремовим, О. Мещеряковою, О. Матвієнко, співробітництва у навчанні – В. Казанською, особистісно орієнтованої взаємодії – І. Кобзарєвою, проблеми взаєморозуміння – В. Семиченко, технології взаємодії – Г. Хайрулінім.

Готовність до різних видів педагогічної діяльності також є предметом наукового інтересу вчених. Досліджуються такі аспекти підготовки майбутнього вчителя, як готовність до гуманістичного виховання (Д. Пашенко), до особистісно орієнтованого навчання (Ю. Шаповал), до професійного саморозвитку (А. Бистрюкова, П. Харченко, Т. Шестакова), до педагогічної взаємодії (О. Матвієнко, В. Терещенко), до прийняття рішень (С. Доценко), до педагогічної комунікації (І. Міщук) тощо.

Водночас готовність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії не виступала предметом наукових досліджень, отже, актуальність проблеми не викликає сумнівів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та визначенні критеріїв та показників готовності майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями.

Логіка дослідження вимагає послідовного визначення понять „взаємодія”, „суб'єкт-суб'єктна взаємодія”, а потім – звернення до дефініційного аналізу готовності та визначення її складових.

Поняття „взаємодія” має багато значень та варіантів інтерпретації в педагогіці. Наведемо основні з них. Взаємодія трактується як:

- процес спілкування (В. Кан-Калик, Я. Коломинський, М. Лисіна, Б. Ломов);

- міжособистісні відносини (А. Бодальов, І. Єрмакова, В. Рубцов, Н. Кузьміна, Б. Ломов, В. М'ясищев, Н. Обозов, К. Платонов, Н. Поліванова, В. Рубцов, Г. Щедровицький).

- процес діяльності (Г. Андрєєва, М. Каган, О. Леонтєв, С. Рубінштейн).

У цьому напрямку можна визначити три рівні взаємодії (як взаємовплив (А. Брудний, Л. Буєва, М. Каган, Я. Коломинський, І. Котова, Є. Кузьміна, Є. Шиянов, Я. Щепанський), як паралельна дія (Г. Андрєєва) та як кооперативна, спільна дія (Б. Паригін).

Аналіз теоретичних досліджень дозволяє стверджувати, що процес взаємодії поєднує в собі три виміри: спілкування, відносини, діяльність. Найближчим до такого розуміння є визначення педагогічної взаємодії

О. Гончара, який розглядає її як багатовимірне явище, що потребує міждисциплінарного аналізу й передбачає цілеспрямований взаємообмін й взаємозбагачення сенсами навчальної діяльності, досвідом, емоціями та настановами, що відбувається у вигляді діяльності або комунікації, опосередкованих міжособистісними відносинами [3].

Оскільки у межах нашого дослідження мова йде саме про взаємодію учасників педагогічного процесу, то наведену дефініцію ми вважаємо базовою. Наступним кроком є визначення сутності суб'єкт-суб'єктної взаємодії. На думку А. Леонтьєва, міжсуб'єктну взаємодію слід розглядати як матеріально-практичну взаємодію учасників єдиного колективного діяльнісного процесу. При цьому вони виступають як повноцінні суб'єкти, однаково активні та однаково вільні. Міжсуб'єктна взаємодія виявляється умовою та фундаментом предметної діяльності в усіх її формах, видах, типах [5, с. 128].

Тобто вихідною характеристикою у міжсуб'єктній взаємодії виступає рівень суб'єктності учня. У процесі становлення суб'єктності кожна підсистема проходить 4 етапи: автономна позиція (тобто незалежна від інших підсистем), об'єкт взаємодії, суб'єкт суб'єкт-об'єктної взаємодії, суб'єкт суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Відтак, під суб'єкт-суб'єктною взаємодією ми розуміємо рівноправний взаємообмін навчальними смислами між суб'єктами навчальної діяльності, що відбувається у спільній навчальній діяльності та опосередковується міжособистісними стосунками. Іншими словами, говорячи про суб'єкт-суб'єктну взаємодію, ми говоримо про найвищий рівень педагогічної взаємодії, що характеризується співробітництвом вчителя та учнів, партнерськими стосунками та рефлексивним типом управлінської діяльності.

Існують різні класифікації типів взаємодії, які мають в основі ієрархічний принцип побудови, отже можуть бути співвіднесені з нашою класифікацією. Так, Абульханова-Славська виокремлює такі типи взаємодії, як протиборство, ухилення від взаємодії, односпрямоване сприйняття, односпрямована протидія, контрастна взаємодія, компромісна взаємодія, співробітництво [1]. Дана класифікація охоплює психологічний аспект явища, тобто психологічну установку учнів на процес взаємодії. Найвищий щабель у цій класифікації займає співробітництво.

І. Шаршов, говорячи про педагогічну взаємодію як фактор інтенсифікації професійно-творчого саморозвитку суб'єктів освітнього процесу у ВНЗ, виділяє сім ключових типів взаємодії: самоствердження, керівництво, використання, самодіяльність, індиферентність або угода, діалог, співпраця. У цій класифікації мова йде про позицію вчителя. Суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії має діалог і співпраця.

Багатьма дослідниками (Д. Белухін, Є. Крюкова, В. Ляудіс, Е. Новоженін, Г. Селевко) у якості пріоритетної і найбільш адекватної форми взаємодії між викладачем і вихованцем розглядається партнерство. Зокрема, В. Ляудіс характеризує партнерство як вищу

форму педагогічних взаємодій при вирішенні творчих завдань. Згідно з означеними рівнями можна охарактеризувати і рівні сформованості суб'єктності групи: потенційний суб'єкт; атомарний суб'єкт; динамічний суб'єкт; гармонічний суб'єкт [4, с. 73].

Ми визначили форми взаємодії учасників процесу навчання залежно від рівня суб'єктності учителя та учнів: автономна дія, вплив, супровід, співробітництво. Надамо їхню характеристику.

Автономна дія по суті є взаємною паралельною та одномоментною дією, проте при цьому суб'єкти не сприймають вплив один одного, тому їхні дії не є взаємообумовленими. *Педагогічний вплив*, згідно з інтерпретацією В. Пітюкова, спрямований на розкриття потенційних можливостей того, хто навчається, бути суб'єктом [7, с. 17]. Під *супроводом* розуміється метод, що забезпечує створення оптимальних умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різних ситуаціях життєвого вибору. При чому суб'єктом розвитку може виступати як людина, так і система [2, с. 54]. *Співробітництво* визначається як найбільш високоорганізована форма організації взаємодії. Саме співробітництво відповідає суб'єкт-суб'єктному рівневі взаємодії, оскільки характеризується такими ознаками: свідома активність, здатність до цілепокладання та рефлексії, свобода вибору та відповідальність за нього, унікальність, визначеність у часі (М. Каган, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн та інші).

У процесі взаємодії змінюється структура співпраці. Логіка цих змін простежується в таких формах співпраці: від спільної, розділеної з учителем дії до підтриманої дії і далі – до наслідування і самонавчання. Установка на творчість реалізується лише в тому випадку, якщо спеціально організуються форми співпраці учня з учителем і забезпечується зміна, перебудова цих форм у процесі навчання [6, с. 31].

Очевидно, що умовою реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії є готовність учителя до її організації. Готовність у теоретичних дослідженнях розглядається щонайменше у двох площинах: теоретичній та психологічній, яка виступає як готовність особистості та ситуаційна готовність до діяльності.

Теоретична готовність розглядається вченими з різних позицій: як наявність знань, необхідних для здійснення комунікативної діяльності (В. Сластьонин, Н. Тамарина), інтегративне особистісне утворення (І. Гавриш, Л. Карамушка, О. Матвієнко), інтегральна характеристика особистості (А. Бистрюкова).

Психологічна готовність особистості визначається як цілісний стан особистості в певних умовах життя та діяльності (Б. Ананьєв, В. Бездухов, Л. Божович, В. Давидов, Н. Левітов, В. М'ясищев, К. Платонов, А. Прангішвілі, С. Рубінштейн).

У нашому дослідженні ми розглядаємо готовність у трьох аспектах: як психічний стан особистості, що характеризується емоційною спрямованістю на здійснення взаємодії у конкретній ситуації (ситуативна

готовність); як теоретичну підготовку, що утворює підґрунтя педагогічного уміння здійснювати взаємодію, як комплекс особистісних якостей, що дозволяє реалізовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію в практиці роботи та утворює прикладну готовність. Відтак під готовністю до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в нашому дослідженні будемо розуміти інтегральне ієрархічне утворення особистості педагога, що характеризується сформованою суб'єктною позицією, обізнаністю в закономірностях та способах організації взаємодії, комунікативною відкритістю, здатністю до рефлексивного управління.

Очевидно, що професійна готовність є складним багатокомпонентним поняттям. Проаналізуємо різні підходи до визначення її компонентів. Для зручності занесемо їх у таблицю (табл. 1).

Таблиця 1

Авторські підходи до визначення компонентів готовності майбутнього вчителя до здійснення різних аспектів педагогічної діяльності

Автор	Компоненти
В. Сластьонин	психологічний (спрямованість на різні види діяльності); науково-теоретичний (наявність психолого-педагогічних спеціальних знань, необхідних для комунікативної діяльності); практичний
М. Дьяченко, Л. Кандибович	мотиваційний, орієнтаційний, вольовий, оцінний
Є. Леванова	психологічний (мотиваційний, змістовно-діяльнісний, комунікативно-технологічний, результативно-дієвий, оціночно-прогностичний компоненти). практичний (наявність у педагога низки особистісних якостей (позитивне ставлення до спілкування і взаємодії з учнями, емпатія); передстартова активізація психічних функцій).
Я. Коломінський, Б. Ломов, В. М'ясищев	когнітивний, поведінковий; емоційний.
О. Матвієнко	ціннісно-мотиваційний, змістово-процесуальний, дієво-операційний
О. Легун	здатність педагога до емпатії, надання переваги „співпраці” у міжособистісній інтеракції, дружелюбність, альтруїстичність в інтерперсональній поведінці, миролюбність у домінуючих стратегіях психологічного захисту у спілкуванні

Є. Улятовська	когнітивний, змістовий та організаційно-процесуальний компоненти,
І. Гавриш, В. Шадріков	мотиви діяльності, цілі діяльності, інформаційна основа діяльності, програма діяльності, блок прийняття рішення і підсистема професійно важливих якостей особистості
В. Терещенко	мотиваційний, когнітивний, практичний

Незважаючи на певне розмаїття підходів до визначення структурних компонентів готовності, можна виокремити кілька тенденцій. Перша пов'язана з визначенням трьох ключових векторів, які є співголосними нашому визначенню готовності, тому є такими, що найбільше нам імпонують. Мова йде про визначення психологічної, науково-теоретичної та прикладної готовності, кожна з яких має певні показники. Такий підхід спостерігаємо в працях Я. Коломінського, Є. Леванової, Б. Ломова, В. М'ясищева, В. Сластьонина, В. Терещенко. Схожий підхід пропонує О. Матвієнко, Є. Улятовська, проте вчені конкретизують назви компонентів: ціннісно-мотиваційний (психологічний), змістово-процесуальний (теоретичний), дієво-операційний (практичний). Утім смислове наповнення компонентів дещо відрізняється.

Майже в усіх підходах, навіть не структурованих за напрямками, простежується так чи інакше три складові: психологічна, теоретична та практична (прикладна).

Відтак, аналіз теоретичних досліджень дав змогу обґрунтувати такі компоненти професійної готовності майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів: особистісна (сформованість суб'єктної позиції педагога), когнітивна (наявність науково-теоретичних педагогічних знань), діяльнісна (володіння інтерактивними технологіями), поведінкова (фасилітаторська педагогічна позиція).

Названі компоненти є основою для визначення критеріїв та показників готовності майбутніх учителів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, які представлені нами у такому формулюванні: мотиваційно-ціннісний (ціннісне ставлення до навчального співробітництва, прагнення до здобуття поглиблених знань з основ організації педагогічної взаємодії, активна участь у інтерактивних формах навчання), когнітивний (наявність теоретичних знань основ педагогічної взаємодії; знання сучасних технологій організації взаємодії, якості продуктивності мислення, що дозволяють співвідносити різні смислові позиції учасників взаємодії), операційний (уміння організовувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію: розробляти спільні завдання, об'єднувати учнів у групи, розподіляти ролі, виробляти загальні правила роботи, регулювати конфліктні ситуації), комунікативний (активна позиція в

дискусіях, уміння формулювати та ставити проблемні питання, володіння методами та прийомами ведення навчального діалогу; володіння прийомами вербальної та невербальної підтримки учня), рефлексивний (здатність до критичного оцінювання власних дій, здійснення рефлексивного управління процесом взаємодії учнів).

Оскільки майбутній учитель в умовах ВНЗ знаходиться в ролі учня, то його готовність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії проходить шлях від набуття суб'єктної позиції в учінні до суб'єктної позиції у навчанні. Тому в основу взаємодії покладено етапи формування суб'єктності. Ми визначили такі рівні: об'єктний, об'єкт-суб'єктний, суб'єкт-об'єктний, суб'єкт-суб'єктний.

Охарактеризуємо їх відповідно до визначених критеріїв (табл. 2).

Таблиця 2

Характеристика рівнів готовності майбутнього вчителя початкових класів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями

Рівень	Якісна характеристика
Об'єктний	студент демонструє пасивну позицію у навчанні, уникає інтерактивних форм спілкування. Надає перевагу фронтальним формам роботи, невпевнено почувається в ролі лідера. Ставлення до навчання в цілому індиферентне, домінує мотив уникнення невдач, відчуження від педагогічного співробітництва та інших інновацій у навчанні молодших школярів. Педагогічні знання засвоєні у формі фактів, має зверхнє уявлення про технології організації взаємодії з учнями. Участь у полілогах переважно пасивна, як метод спілкування з учнями не використовується. Має невеликий запас комунікаційних шаблонів, розгублено почувається у нестандартній ситуації. Рефлексивні уміння досить слабкі і в навчальній, і в професійній діяльності
Об'єкт-суб'єктний	майбутній учитель демонструє здатність до інтеріоризації цілей навчання, має мотивацію до засвоєння системи знань теорії педагогічної взаємодії. Може відтворити основні теоретичні положення основ педагогічної взаємодії, називає найбільш відомі технології організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Бере участь у інтерактивних формах навчання, проте зацікавленість викликає скоріше зовнішній бік

	<p>діяльності. У ролі організації взаємодії з учнями відчувається невпевнено, у якості вчителя віддає перевагу монологічним методам, фронтальним формам роботи. Може організувати взаємодію у спрощеному вигляді у змодельованій ситуації Рефлексивні уміння на репродуктивному рівні.</p>
<p>Суб'єкт-об'єктний</p>	<p>майбутній учитель виявляє стійку мотивацію до поглиблення знань у галузі педагогічної взаємодії; виступає активним учасником в інтерактивних іграх, розуміє переваги інтерактивних технологій навчання. Має стійкі теоретичні знання засад суб'єкт-суб'єктної взаємодії, може розкрити зміст основних технологій організації педагогічної взаємодії. Уміє організувати групову роботу, знає правила її організації, проте слабо володіє прийомами управління взаємодією учнів. Бере активну участь у полілогах та дискусіях, знає методи та прийоми ведення навчального діалогу, має здатність до імпровізації у роботі з учнями, володіє прийомами вербальної та невербальної підтримки учня. Усвідомлює себе суб'єктом навчальної діяльності, уміє критично оцінювати навчальні та професійні дії.</p>
<p>Суб'єкт-суб'єктний</p>	<p>майбутній учитель має стійку мотивацію до постійного самовдосконалення та самоосвітньої діяльності. Розуміє важливість та закономірності організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії у навчанні, виявляє ціннісне ставлення до навчального співробітництва. Добре знає та застосовує технології організації взаємодії у навчанні молодших школярів, здійснює рефлексивне управління діяльністю учнів у ситуації навчальної взаємодії. Виступає активним учасником і організатором діалогів, дискусій. Уміє формулювати і ставити проблемні запитання, володіє методами ведення діалогу. Володіє прийомами вербальної та невербальної підтримки учня, має здатність до критичного оцінювання власних дій та ставлення до себе як до суб'єкту професійної діяльності</p>

Завершуючи викладення матеріалу у межах цієї статті, резюмуємо сказане вище.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія розуміється нами як рівноправний взаємообмін навчальними смислами між суб'єктами навчальної діяльності, що відбувається у спільній навчальній діяльності та опосередковується міжособистісними стосунками.

Під готовністю до суб'єкт-суб'єктної взаємодії розуміємо інтегральне ієрархічне утворення особистості педагога, що характеризується сформованою суб'єктною позицією, обізнаністю у закономірностях та способах організації взаємодії, комунікативною відкритістю, здатністю до рефлексивного управління.

Аналіз теоретичних досліджень дав змогу обґрунтувати такі критерії її готовності майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів: мотиваційно-ціннісний, операційний, комунікативний, рефлексивний.

Відповідно, визначено форми взаємодії учасників процесу навчання залежно від рівня суб'єктності учителя та учнів: автономна дія, вплив, супровід, співробітництво. Означені рівні закладено в основу визначення рівнів готовності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії: об'єктний, об'єкт-суб'єктний, суб'єкт-об'єктний, суб'єкт-суб'єктний.

У подальших дослідженнях плануємо розробку діагностичних методик та здійснення моніторингу готовності майбутнього вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкових класів.

Список використаної літератури

- 1. Абульханова-Славская К. А.** О субъекте психической деятельности. Методологические проблемы психологии / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1973. – 287 с.
- 2. Бережная О. В.** Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот как средство их социализации : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Бережная. – Ставрополь, 2005. – 191 с.
- 3. Гончар О. В.** Сутність дефініції „педагогічна взаємодія” в науково-педагогічній теорії України / О. В. Гончар // http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu/TtMNiV/2008_22/05.html.
- 4. Кролевецкая Е. Н.** Развитие субъект-субъектных отношений во взаимодействии куратора и студенческой группы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. Н. Кролевецкая. – Белгород, 2006. – 222 с.
- 5. Леонтьев А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
- 6. Моисеева Н. Н.** Формирование психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектному взаимодействию : дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Н. Н. Моисеева. – Уфа, 2007. – 218 с.
- 7. Питюков В. Ю.** Основы педагогической технологии : учебно-практич. пособие. / В.Ю. Питюков. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : „Гном-Пресс”, Московское городское педагогическое общество, 1999. – 192 с.

Ліннік О. О. Критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями

У статті представлено загальну характеристику суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розкрито сучасні підходи до трактування феномену педагогічної професійної готовності. Теоретично обґрунтовано та визначено критерії, показники та рівні готовності майбутнього вчителя початкових класів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Ключові слова: суб'єкт-суб'єктна взаємодія, готовність, співробітництво, критерії.

Линник Е. О. Критерии готовности будущих учителей начальных классов к организации субъект-субъектного взаимодействия с учащимися

В статье представлена общая характеристика субъект-субъектного взаимодействия, раскрыты современные подходы к трактовке феномена педагогической профессиональной готовности. Теоретически обоснованы и определены критерии, показатели и уровни готовности будущего учителя начальных классов к субъект-субъектному взаимодействию.

Ключевые слова: субъект-субъектное взаимодействие, готовность, сотрудничество, критерии.

Linnik H. O. Criteria of readiness for future elementary school teachers to organize subject-subject interaction with the pupils

The article presents a general description of the subject-subject interaction, reveals the modern to the interpretation of the phenomenon of pedagogical professional readiness. Criteria, indicators and levels of readiness of the future elementary school teacher for the subject-subject interaction was theoretically justified and defined by the author of the article.

Key words: subject-subject interaction, readiness, cooperation, criteria.

Стаття надійшла до редакції 15.09.2012 р.

Прийнято до друку 26.10.2012 р.

УДК 378.147: 51(043)

Г. І. Непомняща

**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ
ДИДАКТИЧНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
МАТЕМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Сучасний стан розвитку суспільства потребує суттєвого зростання предметної, методичної та наукової компетентності випускників ВНЗ, підготовки вчителя як високопрофесійного фахівця, спроможного до