

Шапошнікова І.М.

ФОРМУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Перебудова структури і змісту вищої професійної освіти майбутнього вчителя початкової школи, представлена у державних галузевих стандартах підготовки бакалавра, зумовила необхідність розв'язання низки проблем, пов'язаних з удосконаленням процесуального забезпечення його фахової підготовки. Визначення в освітньо-кваліфікаційній характеристиці та освітньо-професійній програмі підготовки фахівця основних виробничих функцій, типових задач діяльності, системи змістових модулів та комплексних кваліфікаційних умінь потребує розроблення нових концептуальних підходів до технології забезпечення оптимальної реалізації державного стандарту. Відповідно до нормативних документів із розроблення галузевого стандарту вищої освіти основними принципами їх побудови виступають: цілеспрямованість, прогностичність, технологічність, діагностичність. Це дає підстави визначати теоретико-методологічну базу перебудови змісту підготовки вчителя з урахуванням необхідності використання особистісно орієнтованої парадигми освіти. Системно-діяльнісний підхід за цих умов виступає підґрунтям розроблення механізму реалізації цілей і завдань підготовки вчителя початкової школи. В основу розроблення технологічного забезпечення процесу набуття студентами комплексних кваліфікаційних умінь, як гарантованих результатів дотримання вимог професіограми вчителя, має бути покладено механізм формування фахової компетентності вчителя.

Сучасні підходи до підвищення ефективності підготовки вчителя початкової школи визначаються у психолого-педагогічній літературі достатньою розробленістю питань, пов'язаних із формуванням різного виду професійних умінь як ознаки готовності до виконання виробничих функцій. Грунтуючись на дослідженнях О.А.Абдуліної, О.А.Остряньської, В.С.Журавського, В.І.Загвизинського, І.Я.Зимньої, Н.Ф.Тализіної, О.І.Бульвінської, В.П.Симонова, М.М.Фіцули, Н.В.Кузьміної, А.К.Маркової, В.І.Бондаря, С.І.Каплинського, Л.Д.Столяренко, Л.О.Хомич, О.Г.Мороза та інших психологів і педагогів, що у різні роки розробляли теоретико-методологічні і технологічні засади формування умінь різного ієрархічного підпорядкування, ми ставили на меті з'ясувати питання становлення дидактичної компетентності майбутнього вчителя як інтегрованого утворення. Розробляючи проблему підвищення якості освіти, С.Є.Шишов і В.О.Кальней (1) звертають увагу на той факт, що поняття компетенції відноситься до галузі умінь, але має більш широку площину розуміння його сутності. Компетенція, на їх думку це загальна здатність людини, яка ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях особистості, що набувається завдяки навчанню. Окрім того, необхідно розрізнити

компетенцію і уміння. З позиції цих дослідників уміння виступає як дія у специфічній ситуації, що свідчить про прояв компетенції як такої. Сама ж компетенція (габітус як єдність компетенцій) може розглядатися як можливість встановлення зв'язку між знанням і ситуацією, або у більш широкому розумінні здатність знайти, виділити процедуру (знання і дію), що підходить до розв'язання певної проблеми. Перегукується із таким визначенням висвітлення питання компетентності А.Хуторським (2). Визначення ним особистісно-орієнтованої парадигми освіти, у якій визнається унікальність сутності кожної особистості, обґрунтовується необхідність побудови індивідуальної траєкторії процесу навчання, розширює межі уявлень про компетенцію як таку, що поєднує особистісний і соціальний смисл набуття людиною життєвого досвіду. Синонімічні поняття “компетенція” і “компетентність” набувають у його визначенні особливих ознак і розрізняються як наперед завдана вимога (норма) і особистісна якість (сукупність якостей), що характеризуються когнітивною, операційно-технологічною, мотиваційною, етичною, соціальною і поведінковою складовими. Виділені А.Хуторським функції компетенцій і компетентностей, визначення структурних компонентів компетенцій дозволяє більш глибоко проаналізувати процес формування дидактичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи як однієї із системотвірних у майбутній професійній діяльності.

Перехід сучасної початкової школи на нову структуру і зміст націлює нас на внесення певних змін у систему підготовки вчителя, здатного забезпечувати основні вимоги державного стандарту початкової освіти. Як зазначає О.Я.Савченко (3), посилення діяльнісної, процесуальної і практичної складових змісту підготовки вчителя уможлиблює оволодіння майбутнім фахівцем достатнім обсягом практичних умінь, серед яких чи не найважливішими є діагностичні комунікативні й дидактико-аналітичні. Визначення у структурі готовності учня початкової школи цілого ряду компетенцій, серед яких, перш за все, набуваються такі як: комунікативна, соціальна, полікультурна та інформаційна, на думку Е.М.Соф'янц (4), базується на знаннях, досвіді, діяльності учня. Отже, одним із завдань підготовки майбутнього вчителя є створення умов для забезпечення достатнього рівня його готовності їх забезпечувати, а це можливо тільки тоді, коли рівень власної компетенції майбутнього випускника буде відповідати вимогам професіограми.

Висунення школою нових вимог до рівня компетентності вчителя, необхідність підвищення його конкурентоспроможності на ринку праці зумовило посилення технологічної спрямованості процесу формування його фахових компетенцій, однією із яких є дидактична. Спрямованість майбутнього вчителя на використання особистісно-орієнтованого підходу до навчання і виховання молодших школярів, як основи забезпечення їх життєтворчості, вимагає зміни його ставлення до процесу навчання у вузі. Надання дидактичній компетентності особистісного і соціального смислу відбувається протягом усього терміну навчання студента за умови

спеціальної організації вивчення дисциплін, що безпосередньо і опосередковано впливають на формування її структурних елементів. Виступаючи ознакою готовності вчителя реалізувати знання, уміння, особистий досвід під час організації і здійснення навчально-виховного процесу в початковій школі, дидактична компетентність формується з урахуванням певної етапності. З огляду на освітньо-кваліфікаційну характеристику фахівця з початкової освіти, такі функції як освітня, розвивальна, дидактико-методична, конструктивно-проективна, діагностико-прогностична, потребують змістового забезпечення комплексних кваліфікаційних умінь, що їх характеризують. Розглядаючи ці уміння як складні, інтегровані утворення, які мають у своїй структурі певну систему предметних, або локальних умінь, для їх формування виникає необхідність достатнього рівня міжпредметної інтеграції під час читання таких курсів як педагогіка, психологія, окремі методики навчання у початковій школі. Якість засвоєння студентами знань і вмінь з дисциплін фахового спрямування створює передумови оволодіння високим рівнем дидактичної компетентності, якщо на пропедевтичному, основному, кумулятивному і функціональному етапах її формування співпраця викладачів і студентів забезпечується інтеграція змісту навчальних дисциплін, дотримується єдність цілепокладання і цілезабезпечення навчального процесу. На жаль, станом на сьогодні ці вимоги не дотримуються в силу багатьох об'єктивних і суб'єктивних причин. Ще і досі навчальні програми містять частину змісту, що дублюється у декількох предметах, лекційно-семінарська система не спрацьовує достатньою мірою на відпрацювання практичних умінь і навичок, затримується впровадження інноваційних технологій навчання студентів, тощо.

Перший етап формування дидактичної компетенції починається з ознайомлення студентів з науково-категоріальним апаратом педагогіки взагалі і дидактики зокрема під час вивчення навчальної дисципліни "Загальні основи педагогіки". Становлення різних дидактичних систем в історичному аспекті формує у студентів знання і уміння відслідковувати процеси визначення понятійного апарату дидактики в історичному аспекті в курсі "Історія педагогіки". Знання закономірностей побудови процесів навчання, виховання підростаючого покоління створює передумови формування другого, основного етапу оволодіння таким видом компетенції. Вивчення дидактики, як навчальної дисципліни, окрім безпосереднього засвоєння дидактичних знань і умінь, виступає базою оволодіння студентами окремими методиками навчання молодших школярів, або частковими дидактиками. На цьому етапі починають проявлятися інтегративні закономірності освоєння складовими компонентами компетенції. Спираючись на знання студентами основних виробничих функцій вчителя, типових задач його професійної діяльності, засвоєних під час вивчення дисципліни "Вступ до спеціальності", користуючись особистим досвідом студентів у галузі застосування знань і вмінь з дисциплін: "Загальна психологія" і "Вікова психологія", майбутні вчителі опановують курс

“Дидактика” на нових технологічних засадах. Як показує досвід впровадження модульної системи вивчення навчальних курсів, уже на перших двох етапах формування дидактичної компетентності закладаються основи особистого бачення студентами необхідності оволодіння як комплексом інтегративних знань і вмінь, так і специфічними способами опрацювання змісту, пов’язаними з отриманням мінімально необхідного досвіду діяльності у сфері такої компетентності. Надання технологічним процедурам засвоєння знань соціально-практичної обумовленості і значущості, співпраця зі студентами у діагностично визначених на першому курсі гомогенних групах, визначення індивідуальних стратегій освоєння ними кожного змістового модуля, урахування оптимального співвідношення процесів управління і самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю, дидактичного і автодидактичного механізмів функціонування ланок процесу засвоєння при опрацюванні елементів змістових модулів, дає можливість закласти ґрунтовні основи для відпрацювання третього етапу формування дидактичної компетентності. Кумулятивний етап характеризується поглибленням у студентів знань основ дидактики початкової школи під час вивчення методик викладання мови, математики, природознавства, образотворчого і музичного мистецтва, фізичної культури, трудового навчання, праці тощо. Різноманітність методичного змісту наповнює дидактичні знання і вміння конкретними прикладами використання термінологічного апарату дидактики і проявляється у здатності студентів використовувати набутий досвід побудови дидактичних моделей у конкретних педагогічних ситуаціях. Підвищення ступеня інтегрованості змісту на цьому етапі дозволяє здійснити процес переведення окремих локально-предметних умінь на новий ієрархічний рівень, де окрім розширення “поля” використання умінь відбувається так зване “змістове квантування”, що зумовлено “стисненням” навчальної інформації, її узагальненням, укрупненням, систематизацією. Цей етап, з точки зору синергетичного підходу до засвоєння студентами особистісно значущого досвіду поведінки і діяльності, пояснює принцип взаємопереходу явищ хаосу і порядку, що у точці біфуркації фіксують процес інтеріоризації умінь у більш стійкі і багатofункціональні утворення. Кумулятивний етап характеризується ще і тим, що дає можливість студентам переосмислити досвід вивчення раніше отриманих психолого-педагогічних знань і умінь в контексті реального процесу навчання молодших школярів. Як під час вивчення дидактики, так і у процесі вивчення окремих методик, практичні і, особливо лабораторні заняття, у школі підвищують рівень умотивованості конкретних педагогічних дій студентів. Створення проблемних ситуацій методичного характеру, написання планів-проспектів уроків, відпрацювання змісту методик на загально дидактичній моделі процесу навчання як цілісної системи (матриця уроку), упровадження ігрових і тренінгових методик технологічного відпрацювання змісту дисциплін готує студентів до переходу на останній, четвертий рівень формування дидактичної компетенції – функціональний. Для його забезпечення необхідно продіагностувати стан

дидактичної готовності студентів до педагогічної практики, яка виступає індикатором достатності чи недостатності сформованості загальної дидактичної компетентності. Діагностичні процедури дають можливість перевірити якість засвоєння комплексних дидактичних умінь на рівні їх інваріантності щодо відношення до новосформованих методичних умінь. Контрольні зрізи, як правило, фіксують певні утруднення студентів у дидактичному поясненні методичних варіантів прояву таких процесів як: конструювання методів навчання відповідно зовні завданих умов, визначення ланок процесу засвоєння знань у структурі методичного змісту уроку, здійснення цілепокладання і цілезабезпечення на кожному з методичних етапів відпрацювання змісту навчального матеріалу на уроці та ряд інших. На нашу думку, для ефективного забезпечення переходу на функціональний етап формування дидактичної компетентності необхідно звернути увагу викладачів дисциплін методичного циклу на більш активне використання базових знань і вмінь студентів з педагогіки і психології, зіставлення і узгодження загально дидактичного і суто методичного змісту у структурі вивчення дисциплін, упровадження інноваційних технологій навчання студентів на засадах особистісної орієнтації. Звичайно, процес формування компетентності є досить індивідуальним для кожного студента і зумовлений багатьма суб'єктивними чинниками. Разом з тим впровадження нових стандартів вищої професійної освіти потребує і від викладачів перебудови власних стереотипів у викладацькій діяльності.

Функціональний етап характеризується активним використанням студентами здобутих комплексних умінь у процесі безпосередньої роботи з молодшими школярами під час педагогічної практики. Він дає можливість закріпити і відпрацювати основні базові дидактичні уміння, перевести їх у площину власних технологічних здобутків. Спостереження та аналіз проходження майбутніми вчителями педагогічної практики дозволяє визначити ступінь зінтегрованості психолого-педагогічної, дидактичної і методичної готовності до пояснення дидактичних явищ і процесів, які виникають у реальній дійсності. На жаль, досить часто на цьому етапі спостерігається виникнення певного хаосу в осмисленні і поясненні з дидактичної точки зору конкретних уроків з різних предметів початкової школи. На це є певні об'єктивні причини, такі як, наприклад, дія у педагогічному процесі багатьох чинників, які студенти не можуть відслідкувати і проаналізувати. Але є і суб'єктивні причини, пов'язані з недостатньою увагою методистів до визначення інваріантної і варіативної складових перебігу навчального процесу, визначення загально дидактичних і частково методичних аспектів аналізу навчання, виховання і розвитку молодших школярів. Окремі труднощі у забезпеченні останнього етапу формування дидактичної компетентності майбутнього вчителя є цілком зрозумілими, з огляду на значні зміни у системі початкової освіти і необхідності перебудови навчального процесу у вузі відповідно до нових галузевих стандартів вищої професійної освіти.

Проблема формування компетенцій майбутнього вчителя, як зазначає А.Хуторский, стала останнім часом все більше виходити на загальнодидактичний, загальнопедагогічний і методологічний рівні і потребує проведення спеціальних досліджень, пов'язаних із визначенням нових підходів до структурування змісту підготовки вчителя, осучаснення технологічного забезпечення процесу навчання, зміни особистісного бачення викладачами і студентами необхідності інтерактивної взаємодії як запоруки підвищення якості освіти.

Список використаних джерел

1. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Педагогическое общество России, 1999.
2. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. №2.
3. Савченко О.Я. Новый этап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя // Шлях освіти – 2003. – № 2.
4. Соф'янц Е.М. Варіативний компонент як засіб гуманізації навчально-виховного процесу 4-річної школи // Проблеми переходу початкової школи на нову структуру і зміст навчання: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції у м.Донецьку 2-3 листопада 2000 року.