

УДК 37.02+378+371.13

Інна Осадченко

ЗАГАЛЬНА СТРУКТУРНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті на основі аналізу психолого-педагогічних наукових джерел та емпіричного аналізу складено загальну структурну характеристику технології навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Компонентний склад технології навчання (мета, зміст та дидактична одиниця, методи, форми, принципи, засоби навчання; суб'єкти навчання «студент» та «викладач», результат навчання, рефлексія) функціонує, підпорядковуючись алгоритмізованості навчання. На основі запропонованої структурної характеристики можна наповнити дидактичним змістом будь-яку технологію навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: технологія навчання, структура технології навчання, дидактична одиниця, зміст навчання, принципи навчання, підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Інноваційність сучасної освітньої парадигми вимагає кардинальних змін у царині професійної підготовки, насамперед педагогічних працівників. Зазначене спонукає дослідників до активізації наукових пошуків щодо шляхів удосконалення навчального процесу у вищому навчальному закладі. Насамперед, це стосується реалізації технологічного підходу до підготовки майбутніх учителів, зокрема учителів початкових класів.

Технологічний підхід у ВНЗ вимагає чіткого розуміння сутності самого поняття «технологія навчання», його відмінностей від методики навчання, виокремлення ознак технологічності навчання у вищій школі тощо.

Сучасні дослідники (К. Баханов, А. Бистрюков, В. Головенкін, Б. Голуб, П. Гусак, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Л. Коваль, О. Комар, М. Лазарєв, Л. Мільто, І. Нікішина, О. Пехота, І. Підласий, О. Пометун, В. Саблін, С. Скворцова, С. Слаква, С. Смірнов, М. Фіцула, В. Чайка, В. Ягупов та ін.) ознаками технологічності навчання називають: вищий, гарантованіший рівень та стійкість очікуваного результату; чіткість мети з можливістю змодельовати, спроектувати майбутній процес; ретельну деталізацію змісту навчання; чітку орієнтацію на дидактичні принципи; особистісний характер виконавця (викладача) та стилі його взаємодії зі студентами як суб'єктами навчання; детальну розробку та функціонування

таких складників навчального процесу як форми та методи; залучення рефлексивних процесів на кожному кроці навчання; значущу роль засобів навчання; відтворюваність завдяки алгоритмізованості навчальних дій тощо.

Проте, у наукових роботах досі немає чіткого розрізнення понять «технологія навчання» та «методика навчання»; відповіді на запитання: чому нині у підготовці майбутніх учителів початкових класів віддається перевага застосуванню технологічного підходу, тобто акценти переводять з методики на технологію навчання; ґрунтовного виокремлення структури технології навчання у підготовці майбутніх учителів, зокрема учителів початкових класів.

Мета статті – на основі аналізу науково-педагогічних джерел та емпіричного аналізу здійснити загальну структурну характеристику технології навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Зауважимо, що термін «загальна» вживаємо у цьому контексті, передбачаючи скласти компонентну характеристику технології навчання як педагогічної категорії, узагальнено для будь-якої її виду (інтерактивного, проблемного, ситуаційного тощо навчання).

Аналіз науково-педагогічних джерел вищеперерахованих дослідників дозволив нам зробити висновок, що взаємозалежність методики та технології навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи виявляється у їх ієрархічності (методика → технологія) та взаємокомпонентності (методика – у складі технології) як прикладу руху від опису дій (методики навчання) до процедури якісного виконання описаних дій – ефективного навчання з гарантованим якісним результатом (технології навчання). Враховуючи означене, традиційну, представлену рекомендаціями ЮНЕСКО [11, с. 20] схему реалізації технології навчання, доповнюємо компонентами, що конкретніше вказують на різницю між технологією та методикою навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів. Таким чином, структура технології навчання, подана на рис. 1, містить: мету, зміст і дидактичну одиницю, методи, форми, принципи, засоби навчання; суб'єктів навчання «студент» та «викладач», результат навчання, рефлексію.

Детально охарактеризуємо структурні компоненти.

Зауважимо, що один із критеріїв, вказаний у статті раніше – алгоритмізованість – не відображений на схемі окремим елементом. Ми розглядаємо його взаємопов'язувальним чинником, запорукою існування самої технології як системи: зазначені елементи як і їх менші складники (наприклад, прийоми відносно методів навчання) технологічно спрацьовують лише у алгоритмі – чіткій послідовності виконання дій. Тобто сама структура має алгоритмічну побудову.

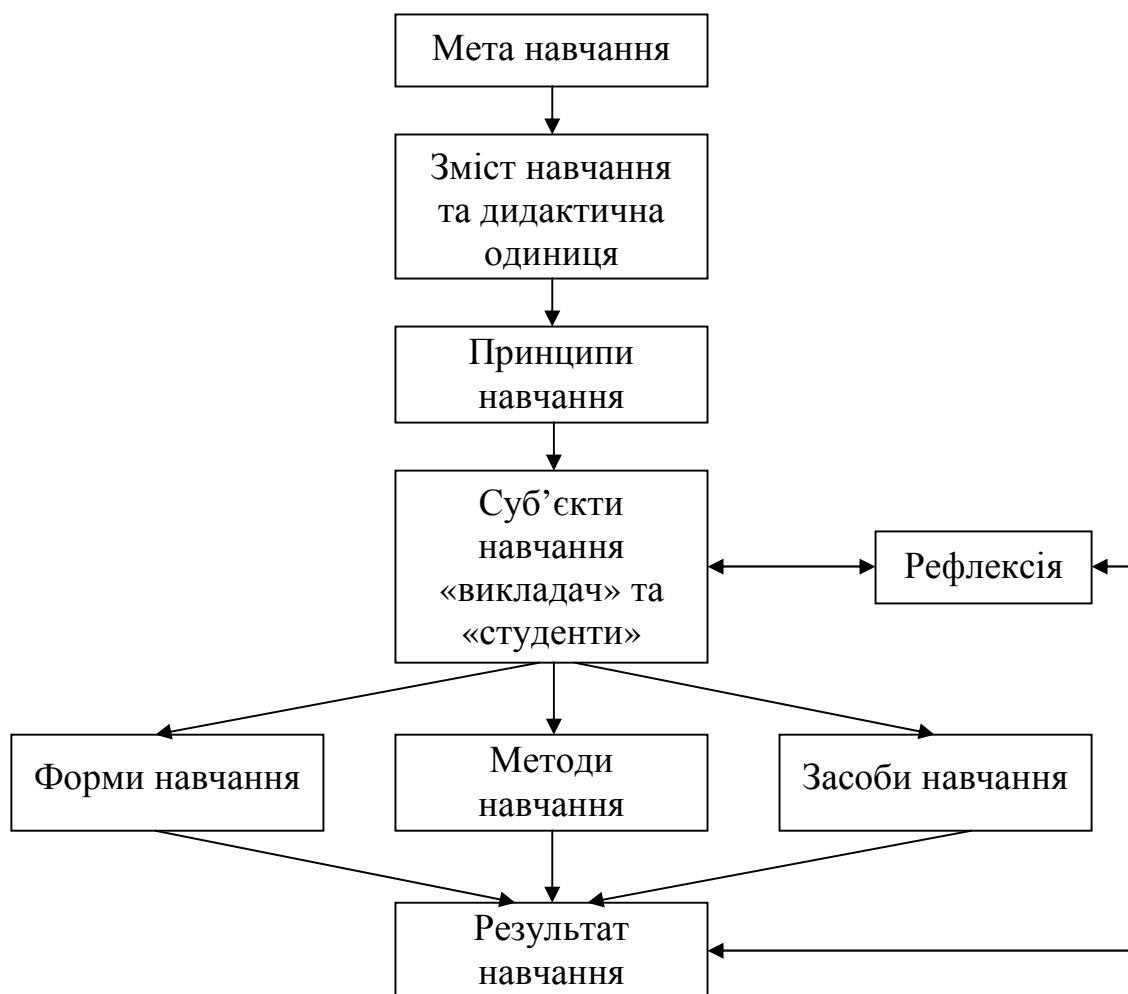


Рис. 1. Структура технології навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів

Як бачимо на рис. 1, усі компоненти технології навчання підпорядковані ще одному елементу – рефлексії, яку визначаємо як зворотний зв'язок між попереднім фрагментом навчання з метою з'ясування рівня його засвоєння суб'єктом «викладач» у суб'єкта «студент» та можливості переходу до наступного фрагменту навчання. Суб'єкт «студент» у нашому випадку – майбутній учитель початкових класів.

Правомірність центрального розташування методів навчання у вищезапропонованій структурі технології навчання підкреслює тлумачення цього терміну С. Бондарем у «Енциклопедії освіти»: метод навчання – «це серцевина процесу навчання, ланка, яка зв'язує запроектовану мету і кінцевий результат» [4, с. 492]. У нашому випадку мета навчання орієнтована на кінцевий результат – висококваліфікована підготовка майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах ситуаційного середовища.

До характеристики методів навчання у вищій школі, як основи

методики навчання, не будемо вдаватися, зважаючи на численні дослідження означеного питання (А. Алексюк, А. Андрєєв, С. Архангельський, В. Бондар, З. Гіптера, В. Головенкін, Б. Голуб, В. Кудіна, А. Кузьмінський, В. Ортинський, М. Соловей, Є. Спіцин, М. Фіцула, Ю. Фокін та ін.). Зауважимо лише, що метод навчання розглядається як спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямований на розв'язання комплексних навчально-виховних завдань (О. Пометун) [9, с. 183]. Методика навчання у вищому навчальному закладі – сукупність методів, прийомів, методичних рекомендацій, які застосовуються для досягнення певного типу навчальних цілей (А. Василюк, В. Головенкін, В. Загвязинський, Л. Пироженко, О. Пометун, В. Саблін, М. Сибірська, С. Слаква та ін.). Зазначене ще раз підтверджує правомірність розробленої нами (саме у такому вигляді) структури технології навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів.

Щодо класифікації методів навчання, то на початку 90-х років минулого століття у підготовці майбутніх учителів початкових класів актуальними стали активні та інтенсивні (інтерактивні) методи навчання. Однак, наприклад, В. Загвязинський заперечує поділ методів на активні та неактивні, оскільки завдання будь-якого методу навчання – активізувати студентську діяльність [6, с. 54–55]. Світові тенденції також виявляються у тому, що одними із завдань сучасної вищої школи є знаходження таких ефективних методів навчання, які б вимагали від студента максимально активізувати мислення, спонукали б його генерувати ідеї, шукати альтернативні рішення тощо [3, с. 153]. Саме тому В. Загвязинський заперечує як пошуки універсального методу навчання у вищій школі, так і їх розподіл на дві протилежні категорії [6, с. 37]. Повністю згідні із цією позицією, адже один і той самий метод навчання може бути, враховуючи певні обставини, і ефективним, і неефективним.

До методів навчання у вищій школі зараховують [12, с. 106–111] словесні (пояснення, інструктаж, розповідь, бесіда, лекція, навчальна дискусія), наочні (ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження), практичні (вправи, лабораторні та практичні роботи) та інші (індукція і дедукція; методи аналізу, узагальнення, синтезу, порівняння, конкретизації, виділення головного) методи навчання.

Як показали дослідження у вищій школі (90-ті роки минулого століття), вибір домінуючого методу навчання треба здійснювати, виходячи з позицій, орієнтованих на: мету, результати навчання; зміст матеріалу, що вивчається, його виховні, освітні, розвивальні можливості; рівень готовності, ступінь інтересу до навчального матеріалу у студентів; прогнозування навчальних ситуацій, способи спілкування, системи доведень; досвід, аналогії, безпосередній життєво-емпіричній інтуїції; досвід з аналізом варіантів, спираючись на методичні регулятиви: принципи, закони, підходи; ліміт часу; наявність технічних засобів та

дидактичних матеріалів; можливості та переваги власне викладача [6, с. 56].

У контексті застосування певної технології ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів вибір методів навчання має підпорядковуватися насамперед меті та змісту обраного типу навчання.

Зміст навчання у вищій школі – обсяг навчальної інформації, педагогічно обґрунтована і сформована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності, засвоєння яких забезпечить особі здобуття певної кваліфікації. Вимоги до змісту навчання відповідно до кожної спеціальності висвітлені у освітньо-кваліфікаційних характеристиках стандартів освіти [7, с. 321].

Зміст підготовки майбутнього учителя початкових класів згідно із його освітньо-кваліфікаційною характеристикою передбачає:

- отримання спектру знань із дисциплін гуманітарної та соціально-економічної, природничо-наукової, професійної та практичної підготовок;
- умінь та навичок творчо застосовувати набуті знання для оптимального розв'язування педагогічних, навчально-виховних та науково-методичних завдань із урахуванням вікових та індивідуальних відмінностей учнів початкової школи, особливостей різних педагогічних ситуацій;
- набуття досвіду практичної діяльності під час різних видів педагогічних практик.

Саме зміст навчання складає сутнісну різницю у професійній підготовці майбутніх спеціалістів: можна використовувати ті самі методи, форми навчання, але їх змістова наповнюваність, насамперед, дидактична одиниця, мають бути специфічними, конкретнопрофесійними.

Відносно змісту навчання, дидактична одиниця – це найменша частина навчальної інформації, яка необхідна для сприйняття, аналізу та засвоєння студентами. Сукупність дидактичних одиниць складає загальний зміст навчання відповідно до Освітньо-професійної програми підготовки бакалавра та спеціаліста напряму підготовки «Початкова освіта». Вибір дидактичної одиниці залежить від конкретних дидактичних умов організації певного етапу навчання.

Щодо принципів навчання, як складників технології навчання, то на думку В. Загвязинського, до побудови дидактичних принципів у вищій школі треба підходити, розглядаючи їх як рекомендації «про способи гармонійного поєднання суперечливих сторін, тенденцій в організації педагогічного процесу, як можливого способу досягнення міри щодо взаємодії різних аспектів і тенденцій навчання: науковості і доступності, індивідуального і колективного підходів, педагогічного керівництва і власної пізнавальної активності тощо» [6, с. 13]. Принципи навчання – «це такі загальні положення, що абстрагуються з практики навчання» [1, с. 112]; «виражають залежність між цілями підготовки спеціалістів з

вищою освітою і закономірностями, спрямовуючими практику навчання у вузі» [2, с. 146]; «вказують на більш загальний напрям діяльності» [8, с. 264].

Враховуючи погляди Г. Селевка щодо класифікації та сутності технологій відносно методів, які використовуються під час їх впровадження, ґрунтуючись на виокремлених автором напрямках модернізації сучасних педагогічних технологій [10, с. 28–30], та на основі аналізу запропонованих науковцями принципів навчання у ВНЗ (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Вербицький, С. Гончаренко, В. Загвязинський, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, О. Пометун, М. Фіцула та ін.), ми визначили такі принципи реалізації сучасних технологій навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів:

1. Інформаційність, науковість та зв'язок змісту навчання з життям, практикою за рахунок доцільного відсоткового співвідношення вербальних та невербальних знань у студентів, використання сучасних телекомунікаційних засобів навчання, максимального наближення навчання до майбутньої професійної діяльності.

2. Систематичність, ефективність організації і керування процесом навчання, що реалізується шляхом застосування інтерактивних методів навчання, використання диференційованих та індивідуальних завдань, опорних схем, групових, колективних та індивідуальних способів навчання, використання комп'ютерних технологій.

3. Дидактичне реконструювання навчального матеріалу, шляхом виокремлення та групування дидактичних одиниць.

4. Гуманізація і демократизація педагогічних взаємин, що ґрунтуються на процесуальній орієнтації, пріоритеті особистісних взаємин, індивідуальному підході, демократичному керуванні і гуманістичній спрямованості змісту навчання. Посилення соціально-виховних та розвивальних функцій за рахунок створення психологічно-позитивного мікроклімату на заняттях і, як наслідок, збереження психічного здоров'я студентів, за рахунок постійної комунікації вербальним та невербальним шляхом – налагодження взаємин соціально-доцільного співіснування.

5. Міцність знань шляхом посилення активності й самостійності студентів у навчанні.

Дотримання зазначених принципів, передбачаємо, сприятиме чіткості реалізації поставленої мети навчального процесу у контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів. Принципи навчання визначають доцільність та міру взаємодії структурних компонентів технології навчання, насамперед, вибір форм навчання у відповідності до конкретних методів навчання.

Форма навчання (В. Бондар, В. Головенкін, О. Коржуєв, О. Пометун, В. Попков, В. Саблін, С. Слаква та ін.) – це спеціальна конструкція самого процесу навчання; спеціально організована навчальна діяльність викладача

та студентів, яка відбувається за встановленим порядком та відображає рівень і характер взаємодії студентів і викладача. У сучасній дидактиці виокремлюють чотири форми організації навчальної діяльності (Л. Пироженко, О. Пометун):

- парна (взаємодія студента зі студентом чи викладача зі студентом);
- групова (педагог одночасно навчає всю групу);
- кооперативна (колективна) (всі студенти активні і навчають один одного);
- індивідуальна (самостійна) робота студента [9, с. 5].

Загалом формами навчання у вищій школі є: лекція, семінарське, практичне або лабораторне заняття, групова справа, самостійна робота, індивідуальна співбесіда, виконання індивідуальних завдань, тренінги, навчальна практика, ігрові форми занять, написання рефератів, курсових і випускних кваліфікаційних робіт, консультації тощо (В. Бондар, В. Головенкін, О. Коржуєв, Ю. Мальований, О. Пометун, В. Попков, В. Саблін, С. Слаква та ін.).

Науковці зазначають, що кожна з цих форм має свої особливості, які необхідно враховувати, підбираючи ті чи інші способи організації засвоєння студентами знань (методи, технології) [9, с. 5]. Так, за умов групової (фронтальної) форми організації навчальної діяльності студентів кількість тих, хто слухає, завжди більша за кількість тих, хто говорить. Усі студенти кожного моменту працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів з боку викладача. За умов колективної (кооперативної) форми навчальної діяльності студентів викладач керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для студентів можливість співпраці зі своїми одногрупниками, дозволяє реалізувати прагнення до спілкування, сприяє досягненню студентами високих результатів засвоєння знань, формування умінь та навичок. Така модель, на думку О. Пометун, Л. Пироженко, легко й ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання [9, с. 24].

Отже, з точки зору системного підходу, у технології навчання вибір форм навчання прямопропорційно залежить від вибору викладачем методів навчання, виокремленої дидактичної одиниці та, як і методи, реалізуються з допомогою засобів навчання.

Засоби навчання – будь-які засоби, які використовуються для передачі інформації в процесі навчання; формують матеріальний та інформаційний складники навчального середовища, впливають на діяльність суб'єктів навчання і організацію дидактичного процесу, сприяючи забезпеченню досягнення навчальних цілей (Ю. Жук) [5, с. 313].

Виходячи з цього тлумачення та із запропонованого у інших словниках (дія, механізм, пристрій, інструмент, що дозволяє досягти чогось), думаємо, що засобом навчання можна вважати цілий спектр педагогічних об'єктів: від конкретного (наприклад, комп'ютер) до загального (наприклад, певний метод, технологія).

Таким чином, компонентний склад технології навчання (мета, зміст та дидактична одиниця, методи, форми, принципи, засоби навчання; суб'єкти навчання «студент» та «викладач», результат навчання, рефлексія) функціонує, підпорядковуючись алгоритмізованості навчання. На основі запропонованої структурної характеристики можна наповнити дидактичним змістом будь-яку технологію навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів.

Відтак, подальших досліджень потребує з'ясування сутності дидактичної характеристики окремих технологій навчання у підготовці майбутніх учителів початкових класів, зокрема технології ситуаційного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. – М. : Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – 264 с.
3. Артемчук Г.І. Вища школа України: реальність і тенденції розвитку : монографія / Г. І. Артемчук, В. В. Попович, Г. Г. Січкаренко. – К. : Ленвіт, 2004. – 176 с.
4. Бондар С. Методи навчання / С. Бондар // Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 492–494.
5. Жук Ю. Засоби навчання / Ю. Жук // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 313–314.
6. Загвязинский В. И. Дидактика высшей школы: Текст лекций / В. И. Загвязинский. – Челябинск : ЧПИ, 1990. – 98 с. (Челябинский политехнический институт).
7. Зіньковський Ю. Зміст вищої освіти / Ю. Зіньковський // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 321–322.
8. Іваницький О. І. Особливості застосування загальнодидактичних принципів у вищій професійній освіті / О. І. Іваницький // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / ред. кол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя,

2011. – Вип. 17(70). – С. 264–271.
9. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.
 10. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП (Серия «Энциклопедия образовательных технологий») / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
 11. UNESCO. Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization In Education for the Media and the Digital Age. – Vienna : UNESCO, 1999. – С. 273–274.
 12. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.