

Модель навчання майбутніх вчителів початкових класів вибору методів навчання в процесі загальнодидактичної підготовки

І. В. Колеснікова*

Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова, Київ, Україна

*E-mail: kolesnikovai@list.ru

Paper received 22.12.15; Accepted for publication 05.01.16.

Анотація. В статті представлена структурно-функціональна модель, що дозволяє уявити цілісність процесу формування вмінь вибору методів навчання в контексті загальнодидактичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Проаналізовані методологічні підходи, педагогічні умови, принципи, етапи, структурні компоненти формувального процесу, врахування яких є важливою умовою для досягнення мети.

Ключові слова: загальнодидактична підготовка, формування вмінь, методи навчання, структурно-функціональна модель, майбутні вчителі

Вступ. Одним із важливих компонентів педагогічної освіти майбутніх вчителів є загальнодидактична підготовка, яка забезпечує засвоєння дидактичних знань, вироблення вмінь застосовувати їх у практичній діяльності, формування педагогічного мислення. Загальнодидактична підготовка майбутніх вчителів у педагогічних вузах є цілісною системою, що втілюється планово та цілеспрямовано протягом всіх років навчання. Одним із головних її елементів є формування дидактичних умінь підготовки, проведення та аналізу навчального процесу в школі. Побудова навчального процесу – інтегроване вміння, серед основних компонентів якого є вміння вибору методів навчання. Саме це вміння передбачає формування вмінь будувати мікродіяльність вчителя та учнів [3], що забезпечує готовність студентів будувати процес навчання в цілому. Організація та безпосереднє формування вміння вибору методів навчання у студентів в процесі їх загальнодидактичної підготовки передбачає розуміння його сутності, специфіки та функцій, розкриття його структури, аналіз закономірних зв'язків між компонентами, визначення умов функціонування даного процесу. Ефективним засобом проектування процесу формування зазначеного вміння є, на нашу думку, розробка його структурно-функціональної моделі.

Короткий огляд публікацій по темі. При розробці моделі керівними для нас були теоретичні основи загальнодидактичної підготовки, особливості формування вмінь та сутність методів навчання.

Загальнодидактична та психологічна підготовка фундаментують процес професійного формування майбутнього вчителя у всіх його аспектах: теоретико-прикладному, методико-технологічному, мотиваційно-операційній сфері особистості. Про значення загальнодидактичної підготовки засвідчують праці багатьох дослідників (О.А. Абдулліна, А.М. Алексюк, Ю.К. Бабанський, Н.М. Бібік, В.І. Бондар, П.М. Гусак, Н.В. Кузьміна, В.О. Сластьонін та ін). Розуміння загальнодидактичної підготовки як складової частини системи процесу професійно-педагогічного становлення студентів дозволяє виділити її завдання, функції, структуру, етапи.

Завдання загальнодидактичної підготовки визначає мета вищої педагогічної освіти, що полягає у формуванні цілісної структури професійної діяльності. Ця діяльність передбачає знання про її мету, способи, засоби та результати; вміння здійснювати необхідний спосіб діяльності; готовність його видозмінювати та адаптувати до нових умов, а також відповідне ставлення [9, 10]. Таким чином, завданнями загальнодидактич-

ної підготовки є: формування системи загальнодидактичних знань, оволодіння студентами необхідним комплексом загальнодидактичних умінь та навичок, засвоєння ними досвіду творчої педагогічної діяльності, формування системи ціннісно-емоційного ставлення до дидактичної теорії, педагогічної діяльності та процесу загальнодидактичної підготовки в цілому.

Загальнодидактична підготовка є багатофункціональним процесом. Слід зазначити, що погляди науковців щодо функцій даного процесу дещо розбіжні. Так, В.О. Сластьонін виділяє гностичну, конструктивну, організаторську, комунікативну, інформаційну, розвивальну, орієнтаційну, мобілізуючу, стимулювальну, регулятивну, контрольну, оцінювальну функції [11]; І.Ф. Зеєр називає діагностичну, виробничу, методичну функції [6]; Е.М. Кузьміна, М.П. Боброва визначають освітню, виховну, розвивальну, координуючу та інтегруючу функції [7].

Як свідчить аналіз функціонального забезпечення загальнодидактичної підготовки, даний процес є багатограним та багатоякісним, що пояснює різні підходи до трактування його структури. Так, Л. Клінберг, В. Якунін, Л.С. Подимова, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська розглядають структуру загальнодидактичної підготовки з управлінських позицій, при цьому вони не розкривають її внутрішню функціональну сутність. Проте В. Подзолков, Л. Колодкіна, Е. Кузьміна, М. Боброва акцентують увагу на внутрішній сутності, змістовому наповненні загальнодидактичної підготовки.

За порядком вивчення та функціональним забезпеченням навчальних дисциплін загальнодидактична підготовка у вищому навчальному закладі проходить кілька етапів: підготовчий, який сприяє усвідомленню студентами специфіки навчально-професійної діяльності; базовий, що є системовірним компонентом і забезпечує необхідний рівень знань та умінь; варіативний, що передбачає вивчення окремих методик, спецкурсів та семінарів; прикладний, в ході якого здійснюється апробація дидактичних категорій і понять [4].

Аналізуючи вищесказане, в нашому дослідженні загальнодидактичну підготовку визначаємо як дидактико-методичну, результати якої інтегруються в процесі проходження студентами педагогічної практики, що забезпечує формування вмінь майбутніх вчителів початкових класів моделювати та реалізовувати навчальний процес з урахуванням методичних особливостей конкретної навчальної дисципліни, керуючись науковими засадами загальної дидактики.

В психолого-педагогічній літературі досить детально вивчене поняття "вміння". Однак мають місце різні точки погляду на визначення сутності зазначеного поняття. Так, поняття "вміння" розглядають як здатність людини виконувати будь-яку діяльність (Н.В. Кузьміна, К.К. Платонов та ін.), як сукупність навичок (М. Козельська та ін.), як засвоєну дію (К.Н. Ткаченко, І.С. Якиманська та ін.), розглядають поняття "вміння" і з позицій концепції навчальної діяльності (П.Я. Гальперін, О.М. Леонтьєв, Н.Ф. Талізін та ін.). Ми розглядали вміння відносно теорії О.М. Леонтьєва, розуміючи його як засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю набутих знань та операцій [8]. Також зазначимо, що визначальним при формуванні вміння був принцип активного навчання, відповідно якому повноцінне формування вміння відбувається в активній, самостійній, творчій діяльності, оскільки склад необхідних розумових операцій не завдається ззовні, а набувається в результаті самостійного досвіду вирішення завдань (А.М. Алексюк, В.І. Бондар, О.Г. Мороз, А.В. Вербицький та ін.). Крім того, процес формування вміння вибору методів навчання носив динамічний характер та був послідовністю підготовчого, формувального та аналітико-творчого етапів. Підґрунтям для визначення зазначених етапів було врахування того, що вміння формуються не одразу, а проходять у своєму розвитку кілька стадій та мають складну структуру [5].

Фундаментом вміння вибору методів навчання є розуміння сутності самих методів навчання, їх функцій у навчальному процесі, умов їх адекватного вибору, побудови кожного з них та ефективного застосування. Вивчаючи та аналізуючи літературу, ми дійшли висновку, що пояснити природу методів навчання, розкрити їхню сутність можна лише за умови розгляду функціонального, процесуального, структурного аспектів зазначеного поняття. Основними функціями методів навчання є освітня, розвивальна, спонукальна, контроль-корекційна, виховна. Функції взаємопронизують одна одну, що характеризує метод навчання як поліфункціональне педагогічне утворення. Процесуальний підхід до вивчення методів навчання передбачає розгляд методу як способу спільної діяльності вчителя та учнів. Аналізуючи метод навчання з позицій структурного підходу, керівними для нас були наступні положення: процес навчання та метод навчання є інваріантними, тобто метод навчання – це мікродіяльність вчителя та учнів, яка має свою мету, певний зміст, засвоєння якого відбувається завдяки використанню відповідних засобів та форм організації навчальної діяльності, а також результат [3]; метод навчання є системою, компоненти якої знаходяться в тісних взаємозв'язках та залежностях один від одного [2].

Мета. Створити структурно-функціональну модель з метою науково уявити цілісність процесу формування вміння вибору методів навчання з подальшим аналізом взаємозв'язків між кожним із компонентів цієї моделі та особливостями перебігу цього процесу під час навчання студентів.

Матеріали та методи. В процесі створення структурно-функціональної моделі нами були використані наступні методи дослідження: аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури, нормативних документів з проблеми дослідження; класифікація та

систематизація теоретичних даних; теоретичне моделювання процесу формування вміння вибору методів навчання, що надало змогу систематизувати теоретичний матеріал з теми дослідження; метод сходження від абстрактного до конкретного.

Виклад результатів дослідження. В основу формувального процесу, як відображено в моделі (рис. 1), покладені системний, синергетичний та діяльнісний підходи. Так, системний підхід забезпечує цілісне розуміння студентами методу навчання як самостійної системи з усвідомленням всіх зв'язків та залежностей між його компонентами. В той же час даний підхід сприяє розумінню методу навчання як складової (підсистеми) більш загальної системи – процесу навчання, що дозволяє визначити місце та значення методу навчання в цілому. Синергетичний підхід до процесу формування вміння вибору методів навчання передбачає вивчення розвитку та саморозвитку названого процесу, його прогнозування й правильне формулювання цілей, які визначають хід процесу, а також управління цим процесом, що забезпечує якісний результат. Діяльнісний підхід дозволяє окреслити компоненти діяльності щодо процесу формування вміння вибору методів навчання, визначає характер залучення студентів у процес навчання.

Основними структурними компонентами формування вміння вибору методів навчання, взаємодія яких забезпечує його функціонування та цілісність, є цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, результативно-оцінювальний. Наповнення кожного компонента та їх взаємодія визначається дією дидактичних принципів та умов, що забезпечують ефективне функціонування даної моделі. Цільовий компонент представлений єдністю мети та системи завдань, комплексне вирішення яких забезпечить її досягнення. При визначенні змістового компонента ми здійснили аналіз вимог до даного виду діяльності, що закладені в Державних стандартах вищої освіти, навчальних програмах дисциплін, підручниках та посібниках з курсу «Дидактика». Таким чином, змістом процесу формування вміння вибору методів навчання є педагогічно адаптована система знань та вміння, засвоєння якої забезпечить формування необхідних умінь. Система знань і вміння змістової частини визначає адекватну їй сукупність та послідовність методів і відповідних їм форм організації навчання студентів. Характерною ознакою операційно-діялісного компонента є те, що він забезпечує теоретичну і практичну підготовку студентів до вибору методів навчання. Метою оцінювально-результативного компонента виступало систематичне отримання зворотної інформації про процес вибору та конструювання методів навчання. Всі перераховані компоненти є взаємозв'язаними та взаємозалежними, що характеризує структурну моделі як цілісне взаємозумовлене утворення. При розробці кожного зі структурних компонентів моделі ми враховували й мотиваційну сторону процесу навчання. Оскільки успіх процесу навчання значною мірою залежить від характеру мотиваційних процесів, нашою метою, окрім формування вміння вибору методів навчання, є сформувати у студентів особисту мотивацію, активізувати внутрішні спонукальні сили до оволодіння теорією та практикою професійної діяльності, сприяти усвідомленню професійної та особистісної значущості виконуваної діяльності.

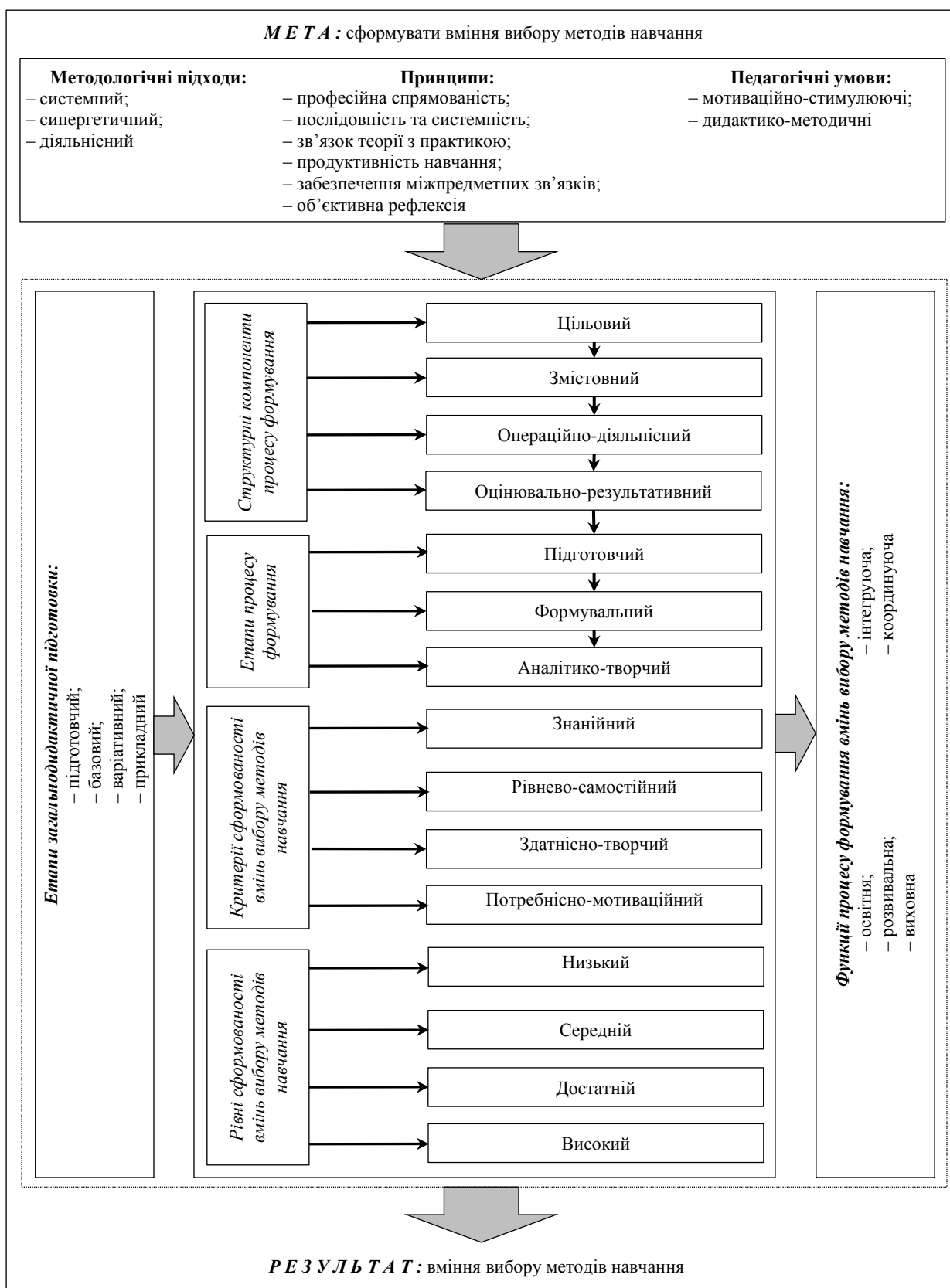


Рис. 1. Структурно-функціональна модель формування вмінь вибору методів навчання

Формування вмінь вибору методів навчання здійснювалося в межах цілеспрямовано змодельованого навчального процесу та носило динамічний характер. Цей процес є послідовністю підготовчого, формувального та аналітико-творчого етапів. Метою підготовчого етапу було забезпечення студентів теоретичними

знаннями, на формувальному етапі відбувалася безпосередньо організація навчальної діяльності студентів з метою формування у них необхідних умінь. Аналітико-творчий етап дозволив контролювати стан навчального процесу як викладачеві, так і студентам, визначаючи ступінь ефективності методів, засобів та

організаційних форм, що використовувалися на занятті; аналізувати недоліки знань та умінь студентів; з'ясувати причини повільного чи недостатньо повного формування окремих знань та умінь; співвіднести отриманий результат з передбачуваною метою та на основі здійсненого аналізу виконувати завдання творчого характеру.

Для виявлення рівня сформованості вмінь вибору методів навчання у студентів пропонуємо використовувати наступні критерії: знанийний, що передбачає наявність в основі діяльності студентів психолого-дидактичних знань та усвідомленість своїх дій; рівнево-самостійний, що враховує самостійність діяльності студентів у процесі вибору та конструювання методу навчання; здатнісно-творчий, який характеризує здатність творчо застосовувати знання з вибору методів навчання та забезпечувати широту їх перенесення в нові умови й ситуації; потребнісно-мотиваційний, що вказує на характер мотивації студентів стосовно виконуваної діяльності. На основі аналізу наукової літератури, виділених критеріїв були визначені рівні (високий, достатній, середній та низький), які характеризують сформованість вмінь вибору методів навчання у майбутніх вчителів початкових класів.

Для даного формувального процесу характерна поліфункціональність, що виявляється у взаємозалежності та взаємозумовленості її освітньої, виховної, розвивальної, координуючої та інтегруючої функцій. Їх виділення є умовним, оскільки межі між навчанням, вихованням і розвитком особистості студента, а також інтеграційними та координаційними процесами при підготовці майбутнього вчителя відносні [1].

Ефективність формувального процесу значною мірою залежить від дидактичних принципів, покладених в його основу. Так, принцип професійної спрямованості забезпечує сприймання процесу формування вмінь вибору методів навчання студентами як складової частини професійної підготовки; принцип послідовності та систематичності полягає у впорядкуванні, встановленні зв'язків та залежностей між знаннями та вміннями змістової та процесуальної сторони процесу вибору методів навчання; принцип зв'язку теорії з практикою передбачає ілюстрування теоретичного матеріалу прикладами з реального шкільного життя; принцип продуктивності навчання стосується функці-

онування та оптимізації факторів, що впливають безпосередньо (методи роботи викладача та студентів, обсяг робочого часу, рівень знань та умінь студентів) та опосередковано (здібності студентів, педагогічна культура майбутніх вчителів, їхнє оточення) на процес формування вмінь вибору методів навчання; принцип забезпечення міжпредметних зв'язків передбачає постійну опору на знання та вміння, засвоєні студентами в процесі вивчення інших дисциплін психолого-педагогічного циклу; принцип об'єктивної рефлексії полягає в спонуканні студентів до самоаналізу виконаних завдань, виявлення та усунення допущених помилок в процесі вибору та конструювання методу навчання.

Процес реалізації розробленої структурно-функціональної моделі вимагає створення та врахування педагогічних умов, якими в нашому дослідженні є мотиваційно-стимулюючі (сприяння та підтримка зацікавленості студентів процесом побудови мікродіяльності вчителя та учнів; усвідомлення студентами мети, заради якої формуються знання та уміння, сприймання її як особистісно значущої; розвиток у студентів активно-діяльнісного підходу до процесу вибору методів навчання; формування потреби в аналізі та самооцінці виконаних завдань, визначенні та доопрацюванні допущених помилок; формування у студентів стійкої потреби в самоосвіті); дидактико-методичні (реалізація особистісно орієнтованого підходу під час навчання студентів; здійснення викладачем поетапного керівництва навчальною діяльністю студентів; застосування спеціально розробленого навчально-методичного комплексу під час вивчення студентами "Дидактики" та проведення консультацій на всіх етапах загальнодидактичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів).

Висновки. Процес формування вмінь вибору методів навчання, що сконструйований нами та відображений в даній моделі, є цілісною системою, структурні компоненти якої взаємопов'язані та доповнюють один одного. Навчальна діяльність студентів, що здійснюватиметься на основі запропонованої моделі, покликана забезпечити підвищення функціональної грамотності майбутніх вчителів початкової школи у реалізації процесу вибору методів навчання, що, в свою чергу, сприятиме підвищенню рівня їх загальнодидактичної підготовки в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 141с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
3. Бондар В. І. Дидактика: Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. – К.: Либідь, 2005. – 264с.
4. Гусак П.М. Фази дидактичної підготовки майбутнього учителя // Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: НПУ, 2002. – Ч.1. – С. 240 – 242.
5. Дидактика современной школы: Пособие для учителей / Под ред. В.А. Онищука. – К.: Рад. шк., 1987. – 351 с.
6. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т, 2005. – 211 с.
7. Кузьмина Э.М., Боброва М.П. Модель дидактической подготовки педагогических кадров дошкольных учреждений в контексте профессиональной деятельности / URL: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_5/a08.html
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Академия, 2004. – 352с.
9. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 94с.
10. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. – М., Педагогика, 1971. – 321 с.
11. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

REFERENCES

1. Abdullina, O.A. General pedagogical teacher training in high pedagogical education. – M.: Education, 1990. – 141 p.
2. Babanskii, J.K. Optimization of educational process: Methodical bases. – M.: Education, 1982. – 192 p.
3. Bondar, V.I. Didactic: Textbook for students higher educational establishments. – K.: Lybid, 2005.–264 p.
4. Husak, P.M. Phases of didactical training of future teacher // Problems of education degree in light of the Second All-Ukrainian Congress of Educators: materials of Ukrainian scientific-practical conference. – K.: NPU, 2002. – Part 1. – P. 240-242.
5. Didactic of modern school: A Handbook for Teachers / Ed. V.A. Onischuk. – K.: Rad. shc., 1987. – 351p.
6. Zeer, E.F. The modernization of vocational education: competence approach. – M.: Mosk. Psycho-Social Institute, 2005. – 211 p.
7. Kuzmina, E.M., Bobrova, M.P. Model of didactical teacher training of pre-school institutions in the context of professional activity // URL: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_5/a08.html
8. Leontiev, A.N. Activities. Consciousness. Personality. – M.: Academy, 2004. – 352 p.
9. Lerner, I.J. The learning process and its laws. – M.: Knowledge, 1980. – 94 p.
10. Skatkin, M.N. Improving the learning process. – M.: Pedagogy, 1971. – 321 p.
11. Slastenin, V.A. Formation the personality of the Soviet school teachers during professional training process. – M.: Education, 1976. – 160 p.

Model of teaching to select the methods of education during general didactical training process for future primary school teachers

I. V. Kolesnikova

Abstract. This study presents the structural and functional model that allows to represent the integrity of forming process of skills to select the methods of education in the context of general didactical training process for future primary school teachers. The methodological approaches, pedagogical conditions, principles, consecutive stages and structural components of creating process were analyzed. The implementation of this experimental model may raise the level of general didactical training preparation among students.

Keywords: didactical training, formation of skills, methods of education, experimental model, future teachers