

378  
В76

15971-

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ВОСКРЕСЕНСЬКА Надія Володимирівна

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ДИДАКТИЧНОЇ ТА МЕТОДИЧНОЇ  
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Спеціальність 13.00.01 - теорія та історія педагогіки

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

*Н.Воск*

Київ - 1998



НБ НПУ  
імені М.П. Драгоманова



100310883

Дисертація є рукопис

РОБОТА ВИКОНАНА В УКРАЇНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ  
ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ імені М.П.ДРАГОМАНОВА

- Науковий керівник - член-кореспондент АПН України  
доктор педагогічних наук,  
професор БОНДАР Володимир Іва-  
нович
- Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук,  
професор ПАЛАМАРЧУК Валенти-  
на Федорівна
- кандидат педагогічних наук,  
доцент КОЧІНА Лідія Петрівна
- Провідна організація - Інститут педагогіки і психо-  
логії професійної освіти  
АПН України

Захист відбудеться <sup>5</sup> "23" травня 1998 року о 16<sup>30</sup> годині  
на засіданні спеціалізованої вченої ради К.01.23.08 при  
Українському державному педагогічному університеті  
ім. М.П.Драгоманова за адресою: м.Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Українського  
державного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Автореферат розісланий "\_\_\_" \_\_\_\_\_ 1998 року

ВЧЕНИЙ СЕКРЕТАР

СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ВЧЕНОЇ РАДИ  — ДОЛІНСЬКА Л.В.

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність дослідження.** На сучасному етапі розвитку суспільства одним із завдань освіти є удосконалення підготовки учительських кадрів. Тому дослідження проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя є досить актуальним.

Дослідження цієї проблеми знаходять відображення у працях О.О.Абдулліної, Є.П.Белозерцева, С.В.Домбровського, В.П.Беспалька, А.О.Вербицького, Б.А.Грицока, В.А.Кан-Калика, В.П.Козлової, Н.В.Кузьміної, М.Д.Нікандрова, О.П.Околелова, Н.А.Полднікової, Н.Н.Пахомова, Р.П.Скульського, Ю.Г.Татура та ін.

Питанням підготовки студентів до творчої педагогічної праці присвячені роботи В.І.Андреева, Д.В.Вількєєва, Р.С.Гаріф'янова, С.Б.Єлканова, В.І.Загвягинського, І.А.Зяєєна, Г.С.Закірова, Б.І.Коротяєва, Ю.М.Кулоткіна, Т.В.Мухаметяєвої, В.Ф.Паламарчук, Г.О.Петрової, Л.І.Рувинського, Л.Ф.Спіріна, З.П.Шабаліної та ін.

Питання психологічної підготовки досліджують психологи А.С.Асмолов, І.Д.Бех, О.О.Бодальов, В.В.Давидов, М.М.Пейсахов, А.В.Петровський, Н.А.Побірченко, О.В.Скрипченко, І.В.Страхов, Л.М.Фрідман, Н.В.Чепелєва та ін.

Шляхи удосконалення педагогічної практики розкриваються в працях Н.М.Загряєкіної, С.І.Кісельгофа та ін.

Проблеми дидактичної підготовки студентів знайшли відображення в дослідженнях С.І.Архангельського, В.І.Бондаря, Т.А.Ільїної, М.М.Левіної, І.Т.Огороднікова, Р.П.Скульського та ін.. В роботах І.Д. Зверєва, Н.Б.Істоміної, Л.Ф.Кейрана, Ю.М.Колягіна, М.Р.Львова, Л.М.Панчешнікової, А.М.Пишкало, В.Г.Рауумовського, А.В.Усової, О.Д.Шебаліна та інших висвітлюються питання методичної підготовки майбутніх вчителів.

Особлива роль в системі вищої педагогічної освіти відводиться підготовці вчителя першої ланки шкільного навчання, оскільки від якості знань і умінь, сформованих у початковій школі, залежить ефективність роботи загальноосвітньої і професійної школи.

Специфіка підготовки вчителя початкової школи обумовлюється цілями і завданнями освіти і виховання в початкових класах, особливостями розвитку молодшого школяра, його пізнавальними можливостями; змістом і логікою навчальних предметів, які вивчаються у школі.

Дослідження з питань підготовки вчителя початкової школи ведуться в різних напрямках: розробка професіограми і кваліфікаційної характеристики учителя (Є.Г.Осовський, М.О.Риков, В.В.Сластьонін, Л.Ф.Спірін, О.І.Щербаков та інші); дослідження проблеми формування особистості педагога в процесі його професійної підготовки (Т.Ш.Ахмаєв, С.П.Баранов, Г.В.Волікова та ін.); дослідження змісту, форм і методів засвоєння теоретичних знань і формування педагогічних умінь з окремих видів діяльності вчителя початкової школи (Т.В.Зацепіна, Л.П.Кочіна, Н.М.Лаврова, М.Р.Львов, А.М.Пишкало, Л.П.Стойлова, І.М.Шалопнікова та інші).

Дидактичні основи методичної підготовки розробляє в своєму дослідженні Г.Д.Урастєєва. Вона визначає зміст і структуру базисно-генералізованого навчального матеріалу дидактики з наступною опорою на нього в предметних методиках, розробляє критерії відбору і побудови змісту окремих методик. Питання взаємодії дидактичної і методичної підготовки вчителя початкової школи вивчає в своїх дослідженнях Т.В.Амельченко. В них розкриті різні види взаємодії дидактичної і предметно-методичної підготовки учителя початкових класів: стаціо-

нарні, генетичні та корелятивні зв'язки. Н.Б.Максименко, вивчаючи стан дидактичної і методичної підготовки вчителів початкових класів, приходять до висновку, що використання попередніх, супутніх і перспективних зв'язків в системі міжпредметної опори сприяє забезпеченню взаємодії досліджуваних компонентів підготовки.

Але залишаються недослідженими питання, пов'язані з пошуком оптимальних шляхів забезпечення взаємозв'язку дидактичної і методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, зокрема проблема формування інтегрованих дидактико-методичних умінь майбутнього вчителя початкової школи, необхідних для його вискокпрофесійної педагогічної діяльності. Існуючий комплекс засобів, спрямованих на забезпечення єдності дидактичної і методичної підготовки вчителя не в повній мірі сприяє розв'язанню досліджуваної проблеми. Проблема формування цілісних дидактико-методичних умінь ще не до кінця розв'язана. Існуючий розрив між дидактичною і методичною підготовкою негативно позначається на якості підготовки спеціаліста і його діяльності. Необхідність розв'язання цієї проблеми і обумовлює вибір теми дисертації "Забезпечення взаємозв'язку дидактичної та методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи".

Дане дослідження проводилося на матеріалі методики викладання математики і дидактики на педагогічному факультеті спеціальності "Початкове навчання".

Об'єктом дослідження є професійно орієнтована підготовка вчителя початкової школи.

Предмет дослідження - засоби здійснення взаємозв'язку дидактичної та методичної підготовки вчителя початкової школи.

Мета дослідження - обґрунтувати і експериментально переві-

рити зміст, форми і методи формування умінь моделювати технології навчання молодших школярів як засобу забезпечення цілісної дидактико-методичної підготовки вчителя початкової школи.

В основу дослідження покладена така гіпотеза: забезпечення взаємозв'язку між дидактико-методичними дисциплінами в процесі підготовки вчителя початкової школи може бути більш ефективним за умови формування у студентів інтегрованого дидактико-методичного умінь. Таке умінь формується у майбутніх вчителів у процесі моделювання уроків з предметів початкової школи, яким передбачено наповнення попередньо розробленого загальнодидактичного проекту уроку специфічними методичними засобами: змістом виучуваного, навчальними завданнями, методичними прийомами та мислительними операціями.

Об'єкт, предмет і мета дослідження обумовили необхідність розв'язання таких завдань:

- 1) вивчення стану досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці навчання студентів;
- 2) з'ясування рівнів підготовленості студентів до використання дидактичних та методичних знань і умінь у процесі підготовки уроку;
- 3) розкриття сутності інтегрованого дидактико-методичного умінь учителя початкової школи та обґрунтування методики його формування;
- 4) розробка та апробація експериментального варіанту формування інтегрованого дидактико-методичного умінь учителя початкової школи і перевірка його ефективності.

Теоретико - методологічними основами дослідження виступали положення Державної національної програми "Освіта" ("Україна XXI століття") про підготовку нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного рівня, активне викорис-

тання новітніх теоретичних розроблень у навчально-виховному процесі, розроблення системи діагностики якості освіти; системний підхід до побудови педагогічного процесу за якого його компоненти (мета, зміст, методи і форми навчальної роботи) являють собою систему, що за певних умов функціонує в заданому режимі з високою ефективністю; матричний підхід до побудови дидактико-методичних технологій навчання, базовою проектування яких є технологічна матриця; провідні ідеї теорії оптимізації процесу навчання у вузі, які реалізуються в умовах навчання студентів свідомому вибору дидактичної структури уроку з наступним наповненням її специфічним методичним змістом, результатом якого є сформована технологія навчання учнів.

У дисертаційному дослідженні використовувалась система методів, яка включала: теоретичні (аналіз і синтез, дедукція); емпіричні (аналіз результатів діяльності студентів, цілеспрямоване опостереження, опитування, констатуючий і формульний експерименти); графічні і математичні методи обробки одержаних даних. У експериментальній роботі використовувалися магнітофонні записи уроків, проведених студентами і вчителями початкових класів, з наступним їх коментованим обговоренням та плануванням.

Наукова новизна дослідження полягає у розробці і обґрунтуванні змісту та методів підготовки студентів до моделювання технологій навчання молодших школярів; обґрунтуванні доцільності застосування технологічної матриці уроку як базової, що дає можливість дидактичну структуру процесу засвоєння знань наповнювати методичними варіантами з метою забезпечення взаємозв'язку дидактичної та методичної підготовки студентів.



Теоретичне значення дослідження полягає в розробці і обґрунтуванні механізму трансформації дидактичних та методичних умінь в інтегроване дидактико-методичне вміння моделювати технології навчання молодших школярів; в розробці науково обґрунтованої поетапної методики забезпечення зв'язку між дидактичною і методичною підготовкою вчителя початкової школи.

Особистий внесок дисертанта полягає у розробці системи забезпечення взаємозв'язку дидактичної і методичної підготовки вчителя, в обґрунтуванні суті та структури інтегрованого дидактико-методичного вміння і визначенні етапів та способів його формування у майбутніх вчителів в процесі моделювання технологій навчання молодших школярів.

Практичне значення дослідження становить розробка методики навчання студентів моделювати технології навчання математиці молодших школярів на міцній дидактичній базі. Одержані результати і висновки можуть використовуватися у навчальному процесі педагогічних інститутів та університетів, на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкових класів.

Вірогідність результатів дослідження забезпечена використанням комплексу взаємодоповнюючих емпіричних та теоретичних методів, адекватних меті і завданням дослідження, якісною та кількісною обробкою результатів, отриманих у процесі експерименту.

Позначення та висновки, що виносяться на захист.

1. Міжпредметні зв'язки, що виступали предметом багатьох досліджень у галузі педагогіки вищої школи - це лише передумова забезпечення органічного зв'язку між дисциплінами психолого-педагогічного циклу, формування цілісної дидактико-методичної системи знань і умінь у майбутніх вчителів по-



чаткової школи.

2. Ефективним засобом формування у майбутнього вчителя початкової школи дидактико-методичних знань і умінь є моделювання технологій навчання молодших школярів, в процесі якого актуалізується і проектується загальнодидактична основа уроку, яка матеріалізується в моделі його методичного варіанту, максимально наближеного до конкретної педагогічної реальності з урахуванням специфіки навчального предмету, його мети і завдань, виховної і розвивальної функції, навчальних можливостей учнів.

3. Дидактико-методичне уміння, яке є результатом інтеграції дидактичних і методичних умінь, що засвоюються асинхронно, автономно, а тому часто не зливаються в органічну цілісність, формується на завершальному етапі вивчення методики з використанням технологічної матриці уроку, яка являє собою дидактичну структуру уроку, з поступовим перетворенням в мобільний методичний варіант технології навчання.

4. В структуру складного дидактико-методичного уміння входять педагогічні процедури по здійсненню таких професійних дій: а) структурування змісту вивчуваного навколо провідних ідей, понять, законів; б) побудова "дерева цілей" уроку та добір засобів їх реалізації: навчальних завдань, методів їх виконання та перевірки якості результату, корекції (за необхідності) знань та умінь.

Апробація основних ідей, положень і результатів дослідження проводилася на науково-практичних конференціях у м.Переяслав-Хмельницькому (1992р.), Українському державному педагогічному університеті ім.М.П.Драгоманова (1992,1993рр.), м.Умань (1994р.), на заняттях з методики викладання математики в УДПУ ім. М.П.Драгоманова; на семінарах для вчителів початкових класів.

Структура роботи обумовлена логікою дослідження і складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури.

### ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ.

У вступі обґрунтовується актуальність проблеми, визначаються об'єкт, предмет, мета, завдання та методи дослідження, розкривається гіпотеза, наукова новизна, теоретична і практична значущість дослідження, визначаються основні положення, що виносяться на захист, наводяться дані щодо апробації і впровадження в практику результатів дослідження.

У першому розділі "Дидактико-методична підготовка вчителя початкової школи як теоретична і практична проблема" висвітлюються теоретико-методологічні аспекти дослідження; розкривається сутність інтегрованого дидактико-методичного уміння, його значущість для діяльності учителя початкових класів; формулюється концепція дослідження.

В основу цілеспрямованої дослідницької роботи з проблем удосконалення різних сторін професійно-педагогічної підготовки студентів покладені праці багатьох науковців.

Із змістом підготовки вчителя початкової школи пов'язані дослідження ряду авторів - С.П.Баранова, Г.В.Волікової, В.Ф.Кривошеєва, Н.М.Лаврової, М.Р.Львова, М.Г.Моро, Є.Г.Осовського, А.М.Пішкало, М.О.Рикова, В.О.Сластьоніна, Л.Ф.Спіріна, Л.П.Стойлової, О.І.Щербаківа та ін.

У світлі нашого дослідження виділені тісно пов'язані між собою науки, що вивчають майбутні вчителі початкових класів у вузі: дидактика і предметні методики, які розглядаються у їх єдності, взаємообумовленості.

Розглядаючи взаємозв'язок дидактики і предметних методик, Т.О.Ільїна аналізує теоретичні аспекти проблеми; В.В.Кравцький (на матеріалі іноземної мови) досліджує конкретні дидактичні і методичні закономірності та принципи, властиві цим наукам; І.Д.Зверев звертає увагу на труднощі та недоліки, які зустрічаються при зближенні дидактики і предметних методик; Л.Ф.Кейран теоретично обґрунтовує оптимальну структуру методики викладання біології у середній школі і структуру дидактики. Взаємозв'язок дидактики і предметних методик розглядається також у дисертаційних дослідженнях Т.В.Амельченко, Н.Б.Максименко, Г.Д.Урастасвої та ін. Необхідною умовою для підвищення ефективності окремих методик і дидактики є інтеграція, яка може привести до необхідних докорінних змін в їх структурі.

Теорія педагогічної інтеграції виникла з загальнонаукової теорії інтеграції, яка розроблена у філософії. Під інтеграцією розуміється процес становлення цілісності, який пов'язаний з обміном ідеями, поняттями, методами, взаємопроникненням структурних елементів різних галузей знань, розширенням їх евристичних і пізнавальних можливостей (В.С.Аванесов, Н.П.Деленчук, М.І.Жуков, І.О.Майзель та інші).

У педагогічній літературі звертається увага на інтегративні процеси у сфері освіти, які позитивно впливають на розвиток педагогічної науки, на інтеграцію її функцій (В.С.Гершунський, І.Д.Зверев, В.М.Максимова, М.Д.Нікандров, Д.С.Тюніков, Г.П.Федорець, В.С.Шубинський та ін.).

Розглядаючи інтеграцію в педагогіці, В.С.Безрукова підкреслює, що це процес, замість результату взаємозв'язку об'єктів. Інтеграція в педагогіці трактується як створення обов'язково цілісної системи (В.С.Безрукова, А.В.Петровський); створення будь-якої системи від сумативної до цілісної

(Ю.І.Дік, А.А.Піясський, В.В.Усанов); встановлення координації, комплексності, доповнювальності (В.М.Сенкевич).

В своєму дослідженні ми дотримуємось загальнонаукового тлумачення інтеграції, яка поряд із створенням цілісних систем (вища фаза інтеграції) передбачає також інтеграцію на рівні координації, комплексності, доповнювальності. Педагогічну інтеграцію розглядаємо як вищу форму виразу цілей, принципів, змісту, форм організації процесу навчання і виконання, спрямовану на інтенсифікацію всієї системи підготовки майбутніх учителів.

Як головна ознака інтеграції виділяється цілісність системи навчання, цілісність утвореної в результаті її функціонування системи знань і умінь. Зміст і характер цілісності є предметом дослідження ряду робіт (Н.Т.Абрамова, В.Г.Афанас'єв, М.В.Кузьмін та ін.). Під цілісністю розуміється властивість, яка характеризує високий рівень розвитку систем і їх здатність відтворювати нове.

На основі аналізу робіт, прив'язаних розгляду дидактичної (В.І.Бондар, Б.А.Грицюк, С.В.Домбровський, Р.П.Скульський) та методико-математичної (М.Г.Моро, А.М.Пішкало та ін.) систем, ми дійшли висновку, що в результаті їх поєднання з'являється нова система, результатом функціонування якої є формування у студентів якісно нової системи знань і умінь інтегративного характеру.

Проблема формування педагогічних умінь у майбутніх учителів багатовопектна і рівнопланова. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки простежуються різні напрямки щодо її дослідження: професіографічний, структурний, змістовий, функціональний. В сучасній дидактиці накопичений матеріал, який розкриває шляхи формування дидактичних (О.О.Абдулліна, Н.Ф.Білокур, В.І.Бондар, Т.М.Шайденкова, І.М.Шаломнікова та

ін.) та частково-методичних - стосовно методики викладання математики - (Н.В.Істоміна, О.І.Мішарева, Г.І.Підгайнев, Р.Н.Шикова, Т.Г.Шмирова та ін.) умінь. В дисертаційному дослідженні Н.В.Макошименко розглянуто інтеграцію дидактичних і методичних (стосовно методик викладання російської та української мов, природознавства) умінь.

Оскільки цілісність є головною ознакою інтеграції, метою констатуючого експерименту було вивчення стану підготовки до цілісного застосування студентами і учителями (студентами вечірньої форми навчання) дидактичних і методичних умінь при існуючій системі навчання у педагогічному вузі.

На основі аналізу літературних джерел та результатів попередніх експериментальних даних в дисертаційній роботі виділено три рівні сформованості у студентів цілісного застосування дидактичних і методичних умінь: інтуїтивний, репродуктивний, творчий, дана їх якісна характеристика.

При вивченні стану підготовки до цілісного застосування дидактичних і методичних умінь аналізувалися плани-конспекти уроків з математики студентів-практикантів і учителів - студентів вечірнього факультету, лекції і практичні заняття з дидактики і методики викладання математики; зі студентами проводилися бесіди; вони виконували спеціально підібрані завдання.

Результати цього аналізу дали можливість стверджувати, що студенти, які навчалися за традиційної методики, характеризуються різними рівнями сформованості умінь цілісно застосовувати дидактичні та методичні умінь. Так, до інтуїтивного рівня віднесено 52% студентів і 60% учителів (студентів вечірньої форми навчання), до репродуктивного - відповідно 40% і 25%, до творчого - 8% і 15%.

Дані констатуючого експерименту дозволили дійти висновку-

необхідна цілепрямована робота по підготовці студентів до більш високого рівня цілісного застосування дидактичних і методичних умінь.

Оскільки основною формою організації навчальної роботи є урок, а всі інші форми тісно пов'язані з уроком і підпорядковані йому, а також, виходячи з мети і завдань дослідження, ми обмежилися розглядом інтеграції дидактичних і методичних умінь стосовно уроку.

Підготовка учителя до уроку має дві взаємопов'язані сторони (за М.І.Махмутовим): підготовка навчального матеріалу до уроку (зміст навчального матеріалу) і прогнозування процесу його засвоєння (технологія навчання) - як навчати і розвивати уміння навчатися.

В психолого-педагогічній літературі зустрічаються такі тлумачення поняття технології: проект визначеної педагогічної системи, який реалізується на практиці (В.П.Беспалько); сукупність операцій, здійснення яких повинно привести до необхідних результатів (С.Д.Шевченко); зміст і послідовність навчально-пізнавальної діяльності учнів і педагогічної діяльності учителя (В.О.Снишук); матеріалізація дидактичної ідеї у конкретних рекомендаціях, які доступні для виконання рядовому вчителю (П.М.Ердієв, В.П.Ердієв); все те, що викладач організовує і застосовує в реальній практиці: методи, засоби, операції (Л.Радеіховський); система вказівок, розпоряджень про оптимізацію навчання (Дж.Брунер); процес оволодіння знаннями, уміннями і навичками (Н.І.Орлов); технічні засоби навчання, галузь наукового пізнання, метою якої є вивчення ефективності навчання (Т.Сажомото, Л.Лейя); раціональні концепції побудови системи навчання (Л.Гасс). Аналіз праць з даного питання дав можливість зробити висновок, що під технологією навчання слід розуміти алгоритмізацію діяль-

ності учителя і учнів при проектуванні навчальних ситуацій уроку. Технологія виступає як цілісна система, основним структурним елементом якої є навчальна ситуація і, отже, сама вона репрезентується сукупністю навчальних ситуацій. Останню ми охарактеризуємо такими компонентами: цільове завдання, зміст навчального матеріалу, метод навчання, форми організації навчальної діяльності, проміжний результат. (За В. І. Бондарем).

Для того, щоб вибрати необхідну технологію, треба проаналізувати різні варіанти технологій навчання, а це, в свою чергу, передбачає побудову моделей. Ми вважали, що при їх створенні здійснювався відхід від несуттєвого, концентрувалася увага лише на головних, принципових позиціях, вивчалася технологія навчання, одержувалася інформація для дослідження, перетворення її елементів.

Структурною базою для формування уміння моделювати технології навчання математиці молодших школярів у нашому дослідженні виступала технологічна матриця (В. І. Бондар) як форма існування інтегрованого дидактико-методичного уміння. Її рядками були компоненти діяльності навчання (мета, цільові завдання, навчальні завдання, діяльність учителя, зміст діяльності учня, способи і форми організації навчальної діяльності, засоби навчання), а стовпцями - основні психологічні ланки процесу засвоєння знання (сприймання і відтворення, усвідомлення і осмислення, застосування і узагальнення засвоєного).

У другому розділі "Формування уміння моделювати дидактико-методичні технології навчання у майбутніх вчителів початкової школи" обґрунтовується зміст і методика формування інтегрованого дидактико-методичного уміння у майбутніх вчителів початкових класів, аналізуються результати дослідно-



експериментальної роботи.

Формуючий експеримент проводився в умовах навчального процесу на базі Українського державного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. На початку експериментального навчання проводилося формування контрольних і експериментальних академічних груп. Дві групи студентів педагогічного факультету були визначені як експериментальні. Для порівняння результатів експерименту були вибрані дві контрольні групи того ж факультету. Основними ознаками, за якими формувалися ці групи, були: належність студентів до одного й того ж лекційного потоку, приблизно однаковий рівень успішності, ставлення до дидактики і методики викладання математики, рівень пізнавальної активності. Ступінь сформованості даних якісних показників визначався на основі екзаменаційних відомостей академічних груп, безпосереднього спостереження під час лекційних, практичних і лабораторних занять, аналізу і оцінки поточних письмових та курсових робіт, участі студентів у наукових гуртках, проблемних групах, олімпіадах, анкетування.

Навчання в експериментальних групах відрізнялось від навчання в контрольних перш за все тим, що в експериментальних групах проводилася цілеспрямована робота по формуванню у студентів інтегрованого дидактико-методичного уміння - уміння моделювати технології навчання математиці молодших школярів. В контрольних групах завдання були спрямовані на освоєння передбачених вузівською програмою знань і формування умінь, необхідних в майбутній професійній діяльності, навчання відбувалося за традиційною методикою. Ми притримувалися таких вимог до організації експерименту: система лекцій, семінарів, практичних занять з дидактики і методики викладання математики за їх обсягом були однакові в експериментальних і контрольних групах.

тальних і контрольних групах. В обох групах урівнювалися всі умови засвоєння змісту навчального матеріалу, за виключенням роботи в експериментальних групах, яка була спрямована на з'ясування ефективності запропонованих нами шляхів формування умінь моделювати технології навчання математиці молодших школярів.

Експериментальна методика формування у студентів інтегрованого дидактико-методичного умінь включала три етапи навчання.

I етап - підготовчий. Установка на необхідність оволодіння інтегрованим дидактико-методичним умінь; усвідомлення студентами його значимості для майбутньої професійної діяльності і знайомство з його змістом і внутрішньою структурою; актуалізація опорних дидактико-методичних знань і умінь, їх поглиблення і розширення; поелементне відпрацювання цільового, змістового, організаційного компонентів процесу навчання.

II етап - основний. Націлений на формування у студентів умінь моделювати технології навчання математиці молодших школярів при вільному володінні умінь, які входять до його складу.

III етап - результативний, був спрямований на застосування умінь моделювати технології навчання математиці молодших школярів в різних ситуаціях: у навчальному процесі та в реальних умовах школи під час педагогічної практики.

Робота з експериментальної методики органічно входила у навчальний процес: всі етапи формування експерименту безпосередньо йшли один за одним, з їх взаємопроникненням, що забезпечувало їх наступність і сприяло поглибленій роботі студентів на кожному наступному етапі; характер пізнавальної діяльності студентів на кожному етапі ускладнювався як за рахунок змісту завдань цих етапів, так і за рахунок доціль-

них форм їх організації.

Моделювання технологій навчання учнів початкової школи передбачало створення у студентів мотиваційно-цільової установки на діяльність по моделюванню навчальних занять та забезпечення їх базовими дидактико-методичними вміннями.

Формування опорних дидактико-методичних умінь, які стали основою моделювання технологій навчання математиці учнів початкової школи, здійснювалося за такими складовими: тематичне планування, структурування змісту навчального матеріалу; визначення мети уроку; формулювання системи цільових завдань уроку і відповідних їм навчальних завдань; передбачення проміжних та сукупного результатів уроку; формулювання цілей і результатів навчання для учнів, які вимагають індивідуального підходу.

Моделі різних технологій навчання - складна система, якій притаманна структурна цілісність і динамічність. Взаємозв'язок і взаємообумовленість компонентів даної системи не виключає їх відносну структурно-функціональну відокремленість, оскільки з їх допомогою розв'язуються як загальні (дидактичні), так і специфічні (методичні) завдання. Структура моделі навчання може зазнавати змін в залежності від якісних і кількісних зв'язків і відношень між її компонентами. Тому від студентів вимагалось здійснення складної системи перцептивних і матеріальних дій: розробка моделі навчання; внесення коректив у змодельовану технологію; осмислення навчальних ситуацій, які безпосередньо виникають в ході процесу навчання; прийняття тих чи інших конкретних рішень. Формування у студентів умінь застосовувати отримані дидактико-методичні знання здійснювалось у процесі створення моделей навчання у такій послідовності: моделювання окремих навчальних ситуацій уроку математики; моделювання структурних компонентів уроків

математики різних типів; моделювання технологій навчання математиці. Об'єктивними умовами використання студентами набутих опорних дидактико-методичних умінь є розуміння ними можливості моделювання різних технологій навчання математиці в залежності від рівня навчальних можливостей учнів класу.

В системі роботи по формуванню у студентів уміння моделювати технології навчання математиці була підсилена роль методів, які забезпечували поступовий перехід від традиційної навчальної до професійної діяльності (мікрОВикладання, навчальні ігри тощо). При цьому ми мали на увазі, що у студентів, які займають активну пізнавальну позицію, зростає інтерес до майбутньої професійної діяльності, виховується ініціативність, відповідальність, формується уміння обгрунтовано приймати рішення, намагання його реалізувати.

Враховуючи, що подальший розвиток і удосконалення уміння моделювати технології навчання можна здійснити в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності, студенти застосовували набуте уміння під час педагогічної практики.

Щоб розроблені технології навчання не були абстрактними, відірваними від учнів конкретного класу, студенти складали психолого-педагогічні картки-профілі класу, при цьому використовувались результати спостережень за поведінкою і навчальною діяльністю школярів, дані індивідуальних бесід з учнями, їх батьками, вчителями, що давало можливість побачити домінуючі психологічні особливості дітей даного класу.

В період педагогічної практики кожний студент моделював технології навчання математиці з певних тем (однакових для всіх) за заданим рівнем навчальних можливостей учнів. Самостійно розроблені варіанти технологій навчання обговорювалися на засіданнях-консультаціях, вибиралися оптимальні. Після

цього здійснювалася практична реалізація розроблених технологій навчання в умовах певного класу. Проводився аналіз планів-конспектів уроків і реалізованих технологій навчання безпосередньо після їх здійснення. В центрі уваги аналізу знаходилися основні компоненти педагогічної діяльності: проєктивно-цільовий, змістовий, організаційно-методичний, комунікативний, стимулюючо-регулюючий, контрольньо-оцінювальний.

При аналізі проєктивно-цільового і змістового компонентів увага зверталася на уміння структурувати зміст навчального матеріалу: виділяти поняття, встановлювати зв'язки між ними; застосовувати логічні прийоми; вносити доповнення до змісту навчального матеріалу підручника; визначати мету уроку; формулювати систему цілевих завдань та добирати навчальні завдання; передбачати кінцевий та проміжні результати уроку.

Організаційно-методичний компонент технології навчання аналізувався з позицій рівня сформованості таких умінь: моделювати окремі навчальні ситуації в структурі уроку; наповнювати їх методами, засобами навчання, визначати та здійснювати форми організації навчальної діяльності учнів.

У зв'язку з тим, що комунікативний компонент педагогічної діяльності забезпечує мовленнєву реалізацію технології навчання, надає їй емоційного забарвлення, сприяє встановленню співробітництва між учителем і учнем в процесі її реалізації, аналіз здійснювався під кутом зору функціонування таких умінь: цілеспрямовано висловлюватися; адаптувати мову до вікових можливостей учнів; вільно варіювати специфічними для усного мовлення засобами (забарвлення голосу, темп, жести, міміка).

Стимулюючо-регулюючий і контрольньо-оцінювальний компоненти аналізувалися з позиції уміння оцінювати і коректувати ті дії, які входили у всі названі попередні компоненти, і цим

самим удосконалювати свою діяльність, підвищувати майстерність, використовувати як стимул різні форми заохочення: оцінку, похвалу, позитивні записи в щоденниках учнів тощо.

Особливо важливим при цьому є забезпечення ав'яку дій по моделюванню уроку з набутих під час педагогічної практики досвідом. Ця вимога зумовлена тим, що моделювання технологій навчання є інтегрованим дидактико-методичним умінням і може бути сформоване з опорою на конкретний матеріал. В результаті проходження педагогічної практики, на якій студенти мали змогу реалізувати набуті знання і уміння з моделювання технологій навчання, вони найбільш об'єктивно оцінили кожний з компонентів даного уміння з позиції перспективи самостійної роботи в школі.

Ефективність підготовки студентів до моделювання технологій навчання математиці учнів початкової школи визначалася методом самооцінки і експертної оцінки за такими критеріями: повнота, раціональність, усвідомленість. У відповідності з обраними критеріями для оцінки окремих умінь була спеціально розроблена бальна шкала. Для аналізу результатів експерименту ми використовували шкалу "найвищий" (IV), "високий" (III), "середній" (II), низький (I) рівні сформованості уміння моделювати технології навчання. Ці рівні мали такі значення: IV рівень - 10 балів; III рівень - 7,5 - 9,5 балів; II рівень - 5,5 - 7,0 балів; I рівень - 0,0 - 5,0 балів.

Порівняння даних, отриманих у формулому експерименті з показниками контрольної групи, дозволило зробити висновок про ефективність експериментальної методики по формуванню інтегрованого дидактико-методичного уміння.

Зміни в рівнях сформованості уміння моделювати технології навчання математиці молодших школярів подані в таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівні сформованості уміння моделювати технології навчання математиці молодших школярів у студентів експериментальної (Е.) і контрольної (К.) груп.

Рівні сформованості уміння	Кількість студентів		Кількість студентів (в %)	
	Е.	К.	Е.	К.
IV	15	0	25,5	0,0
III	33	1	57,5	1,7
II	10	12	17,0	21,8
I	0	45	0,0	78,5

За результатами таблиці можна простежити загальний рівень сформованості даного уміння у студентів контрольної і експериментальної груп. Якщо без спеціального навчання жоден із студентів не володіє умінням моделювати технології навчання на найвищому рівні, то після спеціального навчання його досягли 25,5% студентів. На вищому рівні знаходиться 57,5% студентів експериментальної групи, тоді як студентів контрольної групи - лише 1,7%. На другому, середньому рівні кількість студентів майже однакова (10 осіб експериментальної групи і 12 - контрольної). На найнижчому, першому рівні, немає жодного з студентів експериментальної групи, а студентів контрольної - 78,5%.

У процесі експериментального навчання була підтверджена необхідність інтеграції дидактичних і методичних умінь, показана можливість підвищення рівня дидактико-методичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи за допомогою розробленої методики формування в них уміння моделювати такі технології навчання, яким передбачається наповнення загальнодидактичних проєктів уроку методично доцільними варіантами.

У висновках підводяться підсумки дослідження, формулюються його основні положення, накреслені науково-практичні ре-



комендації по вдосконаленню дидактико-методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Підсумки проведеного дослідження свідчать, що мета дослідження досягнута, підтверджена гіпотеза дослідження, розв'язані його завдання.

Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки та рекомендації.

1. Проблема підвищення рівня психолого-педагогічної підготовки вчителя дуже багатогранна і багатоспектна. До її розв'язання постійно звертаються педагоги, психологи і методисти. Але, на жаль, ще й досі не створена науково обгрунтована система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкової школи. Окремим, досить актуальним аспектом даної проблеми є дидактико-методичне забезпечення підготовки вчителя взагалі і вчителя початкових класів зокрема. Вказаний аспект вже тривалий час є предметом педагогічних досліджень (Т.В.Амельченко, І.Д.Зверев, Т.А.Ільїна, Н.Б.Істоміна, Л.Ф.Кейран, І.Т.Огородніков, А.М.Лижжало, Р.П.Скульські, Г.Д.Урастаєва та інші). Найближче підійшли до розв'язання проблеми єдності між дидактичною і методичною підготовкою вчителя початкової школи В.І.Бондар, Н.Б.Максименко, І.М.Шапошнікова та ін.

2. В ряді досліджень засобами зближення двох аспектів підготовки вчителя вважають зміну послідовності вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу; введення інтегрованих психолого-педагогічних спецкурсів на завершальному етапі підготовки спеціаліста; забезпечення міждисциплінарних зв'язків у процесі вивчення окремих психолого-педагогічних дисциплін; побудова курсів з методик викладання окремих навчальних предметів на дидактичній основі, що сприяє уникненню

неуагоджень, недоцільних повторень, суперечностей тощо; підвищення ефективності педагогічної практики і, зокрема, посилення вимог до розробки планів-конспектів уроків, до їх аналізу. Весь цей комплекс засобів позитивно впливає на розв'язання поставленої проблеми. І все ж проблема формування цілісних дидактико-методичних умінь не до кінця розв'язана. Розрив між дидактичною і методичною підготовкою вчителя ще має своє місце, негативно позначається на якості підготовки спеціаліста і якості його діяльності.

3. До одного з найбільш дієвих засобів забезпечення зв'язку між дидактичною і методичною підготовкою вчителя, результатом якого є сформоване системне дидактико-методичне уміння розробляти технології навчання молодших школярів, ми відносимо спеціальну роботу студентів над запропонованими і апробованими технологічними матрицями уроку.

4. Інтегроване дидактико-методичне уміння - це складне утворення, яке успішно формується в умовах, максимально наближених до реальної педагогічної діяльності. У навчальних умовах студенти навчаються розробляти абстрактні плани-конспекти уроків, які коригуються під час педагогічної практики з урахуванням конкретних суб'єктів навчання: їх інтересів, нахилів, даних розумового розвитку, навчальних можливостей.

5. Формування інтегрованого дидактико-методичного уміння носить поетапний характер. На першому етапі (підготовчому) має здійснюватися формування опорних дидактико-методичних знань і умінь: добирати і структурувати зміст навчального матеріалу з певної теми; конкретизувати мету уроку; планувати систему уроків з даної теми; формулювати систему цілевих завдань і визначати необхідні для їх розв'язання навчальні завдання. На другому етапі (основному) у студентів формують-

ся уміння моделювати навчальні ситуації уроку; проєктувати структурні компоненти уроків різних типів; моделювати технології навчання в цілому. На третьому (результативному) етапі - студенти застосовують набуте уміння в реальних умовах школи під час педагогічної практики.

Наша дисертаційна робота не претендує на розв'язання всього кола питань, пов'язаних з даною проблемою. У цьому плані подальшому дослідженню підлягають питання удосконалення запропонованих шляхів, засобів і методів формування інтегрованих дидактично-методичних умінь; розробка інноваційних підходів до забезпечення взаємозв'язку дидактичної і методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Основний зміст роботи відбито у публікаціях автора.

1. Творча діяльність при розв'язуванні задач у початкових класах. //Наукові записки: Матеріали зв.-наук. конференції. - Київ, КДПІ, 1992. - с. 42-43.

2. Необхідність інтеграції дидактичних і методичних знань вчителя початкової школи. //Наукові записки: Матеріали зв.-наук. конференції. - Київ, 1993. - с. 157-158.

3. Наступність у вивченні математики. //Розвиток проблем психолого-педагогічної науки в науково-технічній творчості молоді: Збірник наукових праць -Київ, УДУ, 1993.- с.260-261.

4. Організація роботи над задачею. //Екологія і освіта: проблеми теорії і практики: Тези доповідей і повідомлень на міжн. наук.-практ. конференції. - Умань, 1994.- с. 98-99.

#### А н н о т а ц и я

Воскресенская Надежда Владимировна. Обеспечение взаимосвязи дидактической и методической подготовки будущего учителя начальной школы.

Диссертация на соискание научной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. Украинский государственный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, Киев, 1998.

Защита модель дидактико-методической подготовки будущего учителя начальной школы, а также результаты ее экспериментального применения.

Установлено, что обеспечение взаимосвязи дидактической и методической подготовки учителя начальной школы может быть более эффективным при условии интеграции дидактических и методических знаний и умений, которая осуществляется в процессе формирования у студентов умения моделировать технологии обучения младших школьников математике, которыми предусматривается наполнение общедидактических проектов урока методическими вариантами.

#### A n n o t a t i o n

Voskresenskaya Nadezhda Vladimirovna

Providing interconnected relations of the didactic and methodical training for a future teacher of the elementary school.

Dissertation applied for receiving of a candidate of pedagogical science. Field of specialization 13.00.01 - history & theory of the pedagogical science. Ukrainian State pedagogical University named after Dragomanov. Kiev. 1998.

A model of the didactic & methodical training for a future teacher of the elementary school is described, & the results of the model experimental application are highlighted as well.

It's known, that interconnected relations of the didactic & methodical training for a future teacher of the elementary school are most effective in case of integration of the didactic & methodical knowledge & skills. Such integration is conducted when students form the skill of modelling the means for teaching mathematics to the pupils of the elementary school. These means are supposed to fill overall didactic projects of a lesson with methodical variants.

Ключові слова: дидактико-методична підготовка, інтеграція дидактичних та методичних умінь, моделювання технологій навчання.

Підписано до друку 19.04.1996р. Об'єм 1, 2. Формат 60x84 1/16  
Друк офсетний. Тир. 100пр. Зам. 100. Безкоштовно.  
ЛОД УДПУ ім. М. П. Драгоманова, Київ, Пирогова, 9.