

*Шапошникова І.М.  
НПУ імені М.П. Драгоманова*

## **МОДУЛЬНИЙ ПІДХІД ДО СИСТЕМИ ПРОЕКТУВАННЯ І ЗДІЙСНЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Нова парадигма початкової школи, що зумовлена запитами суспільства на індивіда, здатного самореалізовуватися в умовах швидкоплинних суспільно-економічних змін, являє собою зразок, за яким має перебудовуватися і вища педагогічна школа. Сучасні підходи до побудови моделі підготовки вчителя початкової школи, таким чином, мають базуватися на нових методологічних, теоретичних та технологічних засадах.

Розроблення нових моделей підготовки фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів будується за новими вимогами щодо створення освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм та засобів діагностики якості професійної готовності випускників вищих навчальних закладів освіти. Покладені в їх основу принципи цілеспрямованості, прогностичності, технологічності та діагностичності дозволяють розглянути майбутню модель підготовки вчителя та її реалізацію з точки зору управління даною системою як цілісним проектом.

Виходячи із загального поняття “проект”, даного І.І.Мазуром, В.Д.Шапіро, Н.Г.Ольдерогге (Управление проектами: Учеб. Пособие для вузов / И.И.Мазур, В.Д. Шапиро, Н.Г.Ольдерогге; Под общ. Ред. И.И.Магура. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2001. – 574 с.) він об’єднує різноманітні види діяльності, що характеризуються рядом загальних ознак, найбільш загальними з яких є: спрямованість на досягнення конкретних цілей, певних результатів; координоване виконання багато чисельних взаємопов’язаних дій; обмежена протяжність у часі з певним початком і кінцем. На їх думку, проект як система діяльності існує стільки часу, скільки необхідно для отримання результату і розглядається як процес переходу із вихідного стану в кінцевий з точки зору системного підходу. Наведене визначення багато в чому перегукується з теоретичними підходами Т.І.Шамової, Т.М.Давиденко, Г. М. Шибанової стосовно розуміння педагогічної системи як певної цілісності, що ґрунтується на засадах системності і протікає у певних часових межах від мети до результату. Розуміння проекту як процесу переходу системи із вихідного стану у кінцевий дає нам можливість розглянути процес підготовки вчителя у структурній єдності його моделі і засобів її реалізації.

Сучасні моделі формування особистості майбутнього вчителя початкової школи є досить різноманітними за своєю побудовою, змістовим насиченням, засобами реалізації та критеріальними вимогами щодо досягнення цілей підготовки. Їх окремі параметричні показники вказують на приналежність до локальних проектів у структурі

професіограми як загальної моделі випускника. Так, система психолого-педагогічної підготовки вчителя (Хоміч Л.О.), дидактичної (Гусак П.М.), методичної (Авраменко К.Б.), та інші, є цілісними за своєю теоретико-методологічною, технологічною, організаційною основами і можуть бути розглянуті в якості базових при створенні освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця.

Загальною тенденцією побудови сучасних моделей підготовки вчителя на думку багатьох дослідників виступає питання забезпечення структурної цілісності та єдності формування професійних і особистісних якостей педагога. Проблема формування майбутнього вчителя у контексті забезпечення системного, орієнтованого на структуру особистості, впливу під час навчання, розглядається Левіною М.М. Визначення змісту дидактичного впливу обумовлюється нею на основі знання природи інтегративних процесів, що закріплюють життєвий досвід, біологічні та індивідуально-психічні особливості особистості, спрямованість та потенційні можливості. Взаємозв'язок особистості з факторами зовнішнього середовища до якого відноситься процес навчання, розглядаються нею з точки зору реалізації зв'язку між структурою процесу навчання і структурою особистості. Ступінь розвитку особистості за цього визначається цілісністю педагогічного впливу, що передбачає перехід інтеріндивідуального зв'язку в інтраіндивідуальний, який і складає умови формування особистості. Таким чином, різноаспектні проекти формування готовності майбутнього вчителя до виконання основних виробничих функцій є виразниками основних завдань його цілісної професійної підготовки. Разом з тим, існують окремі питання, що потребують розв'язання у контексті стандартизації сучасної вищої школи.

Системно-діяльнісний підхід як основа багатьох дидактичних досліджень у галузі поліпшення організації та здійснення підготовки вчителів, як правило, орієнтує нас на аспектний розгляд складових даного процесу. Питання формування і розвитку цілісної особистості із специфічними, притаманними лише даній індивідуальності якостями і характеристиками за цього розчиняються у загальних підходах. Кількісні і якісні показники отриманих даних у певних групах досліджуваних (розглядаються вищезгадані моделі) скоріше характеризують тенденції впливу окремих факторів, пропонованих авторами для поліпшення якості функціонування тієї чи іншої дидактичної системи. Значна кількість дисертаційних досліджень, об'єктом яких виступає цілісний педагогічний процес підготовки вчителя, на методологічному рівні досить ґрунтовно розглядає можливості впровадження теоретичних моделей у практику підготовки вчителів, але за цього, зважаючи на складність самих досліджуваних систем, недостатня увага звертається на особистісний розвиток студентів. Висновок М.М.Левіної про необхідність розгляду дидактичного впливу як системного, орієнтованого на структуру особистості за умов підготовки сучасного вчителя, приймається нами як теоретичне положення, яке підтверджується багатьма психолого-педагогічними дослідженнями з теорії особистості. Підготовка вчителя

початкової школи набуває сьогодні неабиякого значення у зв'язку із докорінною перебудовою змісту початкової освіти. Введення в дію нового державного стандарту вимагає від сучасного вчителя високого рівня компетентності у багатьох галузях знань, що раніше не були досягнуті навчальними програмами вищої педагогічної школи. Разом з тим, особливого значення набувають змістовий і технологічний аспекти підготовки, покликані змінити стереотипи у викладанні навчальних предметів початкової школи, осучаснити використання форм, методів, засобів навчання відповідно до суб'єкт-суб'єктивних засад розвитку дитини молодшого шкільного віку.

Одним із найважливіших завдань системи підготовки вчителя є зміна підходів до визначення оптимального співвідношення теоретичного, емпіричного і практичного компонентів професійної готовності. Як відмічає Д. В Чернілевський, проектування змісту навчального предмету виступає основним завданням перебудови технологічного забезпечення формування компетенції фахівця. Новостворений комплект стандартних структурних елементів змісту навчання, представлених в освітньо-професійній програмі підготовки, є основою побудови блочно-модульних програм. Використання даного підходу під час структурування змісту навчання передбачає, що результати аналізу і розробки змісту вищої професійної освіти набувають вигляду функціонально завершених елементів – блоків і модулів, що реалізують одну, або декілька освітніх цілей. Таким чином, стандартизація базового компоненту змісту підготовки фахівця дозволяє унормувати відповідно до ступеневого присвоєння кваліфікації структурні компоненти навчальним програм.

Станом на сьогодні ні в кого не виникає сумніву у необхідності перебудови навчання у вузі як цілісної педагогічної системи. Досвід роботи вузів показує, що її перебудова на рівні розроблення нових концепцій (проектів) великою мірою залежить від знаходження оптимального співвідношення інваріантної і варіативної складових змісту підготовки фахівця. Розроблення державного стандарту вищої освіти у вигляді освітньо-кваліфікаційної характеристики і освітньо-професійної програми якраз і дає можливість усунути проблему хаотизації навчальних планів і програм підготовки вчителя початкової школи шляхом визначення базового компоненту змісту професійної компетенції.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця являє собою загальну модель підготовки на кожному із ступенів освіти. Виступаючи в якості проекту, змістом якого є комплексні кваліфікаційні уміння із розв'язання типових задач професійної діяльності, вона унормовує структуру освітньо-професійної програми за блочно-модульним підходом. Таким чином, через вимоги нормативних документів по розробленню державного стандарту, виникає потреба побудови навчальних курсів на модульній основі.

Аналіз літератури з питання впровадження модульно-рейтингової технології

навчання (Алексюк А.Н., Бондар В.І., Гусак П.М., Вонсович В.П., Юцявичене П.А., Тичина І.І., Громкова М.Т., Третяков А.І, Сенновський І.Б., та інші) свідчить про значну ефективність її застосування у вищій професійній школі. Разом з тим, існують значні проблеми об'єктивного і суб'єктивного характеру, що стримують процес її впровадження широким загалом викладачів. Якщо при вивченні дисциплін природничо-математичного спрямування вона достатньо розповсюджена у використанні, то зміст дисциплін соціально-гуманітарного циклу досить рідко представлений у модульному варіанті побудови. Необхідність змін у структуруванні навчальної інформації відповідно до нової освітньо-професійної програми зумовила зміни у проектуванні та реалізації цілісної моделі підготовки фахівця, а саме, побудові змісту навчальних дисциплін на блочно-модульній основі.

Протягом останніх років по кафедрі педагогіки і методики початкового навчання НПУ імені М.П.Драгоманова проводиться експеримент із впровадження модульно-рейтингової технології навчання студентів. Навчальні програми з дисциплін, що забезпечують професійну підготовку фахівців розробляються у тісному між предметному взаємозв'язку з метою цілісного оволодіння студентами навчальним матеріалом відповідно до загальної моделі їх майбутньої професійної діяльності. Елементи модульно-рейтингової технології у вигляді бального оцінювання студентів включалися викладачами кафедри у навчальний процес уже протягом декількох років. Отримані позитивні зрушення у мотивації студентів підтвердили необхідність осучаснення змісту, форм і методів навчання на засадах технологічності та керованості.

Основою впровадження модульно-рейтингової технології вивчення навчальних дисциплін слугувала розроблена академіком Бондарем В.І. система модулювання змісту курсу дидактики. Значні теоретичні напрацювання вчених і практиків дали можливість розробити методику використання модульно-рейтингової технології з урахуванням специфіки підготовки вчителя початкової школи. Так як зміст дидактики виступає системотвірною основою вивчення студентами окремих методик, а їх майбутній вчитель початкової школи вивчає аж одинадцять, виникла потреба перебудови традиційного підходу до опанування студентами як науково-категоріального апарату даної науки, так і формування в них базових інваріантних умінь. Взята за основу структура змістовних модулів у дидактиці(наукознавчих, теоретичних, полівалентних і моновалентних) спонукала нас до розроблення технологічних карт практичних і лабораторних занять, на яких власне, і відбувається формування комплексних кваліфікаційних умінь. Вміннєва парадигма структурування змісту дозволила інтегрувати “мозаїку” різнопредметних локальних знань і вмінь у цілісну систему формування професійної готовності майбутнього вчителя.

Вихідним при створенні системи модульного засвоєння дисципліни для нас були основні ознаки технологічності : концептуальність, системність, ефективність, відтворюваність та можливість управління процесом засвоєння знань і формування

умінь студентів. Пошуки оптимальної методики впровадження модульно-рейтингової технології були спрямовані у напрямку використання управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів як основи набуття ними професійної компетентності. Спираючись на психологічні закономірності формування знань, умінь та навичок, специфічні ланки процесу засвоєння ми намагалися наблизити процес засвоєння кожного конкретного модуля виходячи із структури пізнавальної діяльності самого студента. Значною мірою цьому сприяла розробка індивідуальних комплексів для виконання їх самостійної роботи та організація і проведення системи лабораторних занять. Диференційований та індивідуальний підхід до структурування процесу засвоєння знань і умінь дозволив здійснювати управління навчальною діяльністю студентів на більш високому рівні. Особливості такого підходу до вивчення окремих дидактичних модулів надає можливість уже під час навчання формувати у студентів уміння будувати навчально-виховний процес учнів початкової школи на особистісно-орієнтованих засадах. Усвідомлення студентами ланок процесу засвоєння знань на кожному з етапів опрацювання модуля дає можливість усвідомити і осмислити власні механізми формування навчальної діяльності. Так під час вивчення моновалентних модулів: структура процесу навчання, теорія змісту освіти і структура навчального матеріалу, структура організаційних форм навчання, методи навчання, увага студентів зверталась на сприймання, осмислення, усвідомлення науковознавчої основи даних категорій. Разом з тим, враховувалась специфіка використання даних понять у структурі власної автодидактичної діяльності (як процесу самоучіння) і формування понятійного апарату наук, що вивчаються учнями початкової школи. Співставлення процесів навчання, викладання і учіння, дозволило сформуванню у студентів базові уміння, які в майбутньому стають основою усвідомлення ними варіативності процесу навчання як цілісної системи під час вивчення окремих методик.

Технологічні карти занять побудовані таким чином, що студенти мають змогу попередньо ознайомитись з їх цілями і завданнями, структурою співпраці викладача і студента, змістом окремих форм роботи, що надає процесу вивчення конкретного модуля високого рівня теоретичної і практичної готовності до отримання високого підсумкового балу за заняття. Введення на кожному занятті тестових завдань протягом перших 10 – 15 хвилин дає можливість актуалізувати знання студентами базових теоретичних понять, які необхідні для практичного використання на цьому занятті. Знання студентами того, що на кожному занятті проводиться тестовий контроль зумовлює усвідомлення власної відповідальності за отримання високих власних показників. Використання системи самооцінювання і взаємооцінювання формує у майбутніх вчителів здатність до об'єктивної оцінки власних досягнень і, на їх базі, уміння оцінювати діяльність учнів на уроках.

Стосовно організації, проведення та оцінювання лабораторних занять з дидактики, то студенти заздалегідь отримують систему завдань за кожною з

технологічних карт. В них конкретизується мета і завдання, зміст роботи студентів під час педагогічного спостереження на уроках у школі, визначаються види і форми опрацювання змісту спостереження, варіативні завдання для підготовки до практичних занять, вказуються критерії оцінювання лабораторної роботи та максимальна кількість балів за її виконання.

Для поліпшення контролю за результатами навчальної діяльності студентів використовуються індивідуальні картки поточного контролю, у яких показниками виступають: теоретичний і практичний рівень готовності до відповіді (Студент оцінює власну готовність до заняття за п'ятибальною шкалою), власна і взаємо оцінка за виконану на занятті практичну роботу (взаємо оцінка виставляється за умов використання специфічних парних чи колективних завдань), оцінка викладача за роботу на занятті (повідомляється у кінці заняття), оцінка викладача за самостійну роботу вдома (має відстрочений характер і виставляється на наступному занятті). Підсумкова варіаційна оцінка виставляється самими студентами після обговорення результативності роботи на занятті і у відповідності із зазначеними у технологічній карті критеріями. Що стосується само і взаємо оцінювання, студенти користуються зазначеними у картці підходами до визначення кількості балів. Дана система оцінювання уможливілює протягом 10 семінарських і практичних занять із розрахунку 100 балів набрати найбільшу кількість годин студентам, які ефективно відпрацювали зміст усіх змістовних модулів.

Стосовно системи роботи викладача із невстигаючими студентами, або тими, які в силу об'єктивних причин пропустили навчальні заняття, існує система відпрацювання змісту практичних занять. Звичайно, найбільшої кількості балів дані студенти протягом семестру набрати не можуть, за рахунок невиконання поточних тестових завдань для визначення діагностичного рівня готовності до заняття, але шляхом відвідування індивідуальних консультацій викладача і виконання методичних порад і рекомендацій до самостійної роботи вони можуть значно поліпшити показники власної успішності. За цього, викладачем під час залікової сесії проводиться спеціальна консультативно-діагностична робота з метою встановлення якісного рівня сформованості знань, умінь та навичок по кожному із змістовних модулів. Тобто, студент має час для відпрацювання змісту пропущених занять і під час залікової сесії може ліквідувати прогалини у знаннях. Повідомлення студентам специфіки рейтингового оцінювання знань на початку семестру приводить до того, що різко скорочується відсоток студентів, що не відвідують заняття. Ступінь готовності до занять підвищується. Робота з усвідомлення сутності "набору" залікових балів підвищує мотивацію студентів, сприяє підвищенню якості засвоєних знань і умінь, про що свідчать результати екзаменів і відстрочена перевірка набутих умінь під час проходження педагогічної практики.

Екзамен з дидактики проводиться без екзаменаційних білетів, хоча на початку

семестру студенти ознайомлюються з програмою екзамену у вигляді переліку основних питань теоретичного та емпіричного характеру необхідних для допуску до екзамену. Практична частина відпрацьовується під час захисту студентами конспектів уроків, побудованих за матрично-модульною основою. За місяць до екзамену студенти самостійно обирають тему уроку, за якою буде створено його дидактичний проект. З метою уникнення дублювання тем, вони узгоджуються у групі. Навіть за наявності тематичного повтору студентам пропонується обрати рівень навчальних можливостей учнів, для яких створюється проект уроку: високий, середній, низький. Це дає можливість перевірити усвідомленість використання отриманих знань і умінь на рівні їх практичного використання. Викладачем під час перевірки не вносяться правки, а ставляться знаки запитання з метою надання студентам під час екзамену можливості самостійно внести корекцію у проект, що підвищує їх загальний бал. Під час проведення екзамену враховуються дані картки поточного контролю успішності студента, або дані відпрацювання змісту за умов невідвідування ним окремих занять.

Необхідно зупинитись на тому, що підвищення рівня сформованості базових професійних умінь ґрунтується на створенні ситуацій успіху студента, який протягом навчальних занять має змогу самостійно управляти підвищенням власної результативності. Такі ознаки запровадження модульно-рейтингової системи як її діагностична основа, створення ситуацій вибору і відповідальності, орієнтація на розвиток педагогічного мислення студентів, самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю, введення елементів змагання, стимулювання активності і творчості студентів підвищують професійну компетенцію майбутніх викладачів початкової школи до виробничої діяльності. Таким чином, приклад вивчення дидактики за модульно-рейтинговою технологією дав змогу принципово перебудувати основні курси фахової підготовки вчителя за блочно-модульним підходом. Рейтингова технологія оцінювання навчальних досягнень студентів потребує значної кількості часу для конкретизації закладених в освітньо-кваліфікаційній характеристиці умінь, а тому зусилля викладачів спрямовуються у напрямку розробки технологічних процедур відпрацювання кожного змістовного модуля на рівня структури навчальних занять та поза аудиторних видів діяльності.

Проектування засобів реалізації цілісної моделі підготовки вчителя початкової школи на сучасних парадигмальних засадах потребує зосередження уваги на удосконаленні змістового і процесуального забезпечення. Існуючі моделі та технології їх реалізації є лише передумовою переходу вищої школи на нові державні стандарти. Разом з тим, вони створюють міцну теоретичну та технологічну базу, аналіз і вивчення якої слугуватиме справі узгодження інваріантної і варіативної складових набуття майбутніми вчителями професійної компетенції як на рівні проектування так і на рівні реалізації освітніх завдань.

**Використана література:**

1. Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти. Додаток 1 до Наказу Міністерства освіти України № 285 від 31.07.1998 р.
2. Бондар В.І. Модульно-рейтингова технологія вивчення навчальної дисципліни (на матеріалі дидактики): Навчальний посібник. – К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 1999.
3. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
4. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
5. Мазур И.И., Шапиро В.Д., Ольдерогге Н.Г. Управление проектами: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика»», 2001.

*Аннотация*

*В работе показаны современные подходы к построению модели подготовки учителя начальной школы, их новые методологические, теоретические и технологические принципы.*