

Педагогічна практика як матриця формування педагогічної майстерності вчителя

Аналізується процес формування педагогічної майстерності вчителя початкових класів в ході їх практичної підготовки.

Ключові слова: особистість, вчитель, педагогічна практика, навчальний процес, педагогічна майстерність.

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є педагогічна практика, яка спрямована, з одного боку, на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності у школі, з іншого – на творчий розвиток та саморозвиток майбутнього вчителя, формування в нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності. О. Мороз трактує професійну підготовку вчителя як систему, до складу котрої входять: психологічна готовність, практична готовність, формування світогляду, загальної культури, розвиток педагогічних здібностей, професійно-педагогічна спрямованість особи вчителя. Складовою структурою підготовки і її головним показником є готовність як стан бути готовим до конкретної діяльності, бажання приступити до виконання певної соціальної ролі. Інші дослідники визначають поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя» як єдність змісту, структури, цілей навчання та виховання студентів, реалізованих в позаурочний час. Дехто звертає увагу на такий аспект практики, як зв'язок навчання з безпосереднім соціокультурним досвідом. Є підходи, які наголошують на формуванні здатності майбутнього вчителя до конкретної практичної роботи в учнівському колективі. Узагальнюючи підходи, можна сказати, що в сутності професійна підготовка передбачає цілеспрямовану діяльність щодо засвоєння студентами знань та оволодіння ними уміннями, навичками, які будуть використані для стимулювання розвитку особистості учнів. Практика є завершальним етапом підготовки майбутнього вчителя. Саме вона відточує вміння і здатність педагога працювати в конкретних умовах з конкретними учнями. Центральною ланкою, на формування якої спрямована педагогічна практика, є педагогічна творчість, майстерність вчителя.

Педагогічна професія стоїть у перших рядах професій, які пов'язані з творчістю, майстерністю. Ще К.Ушинський писав: «Педагогіка – не наука, а мистецтво, – найбільше, найскладніше, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку. Як мистецтво, складне й обширне, воно спирається на безліч обширних і складних наук; як мистецтво, воно, крім знань, вимагає здібності й нахилу, і як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагається досягти і який цілком ніколи недосяжний: до ідеалу досконалої людини» [1, с.205].

У педагогічній літературі можна зустріти різні тлумачення поняття «педагогічна майстерність». Вкажемо лише окремі з них. Педагогічна майстерність – «характеристика високого рівня педагогічної діяльності. Критерієм педагогічної майстерності виступають такі ознаки діяльності: гуманізм, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність)» [2, с.251].

Педагогічна майстерність – «це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [3, с.30].

«Майстерність і мистецтво виховання... полягає в умінні педагога відкрити буквально перед кожним, отже, й перед найпосереднішим, найважчим вихованцем

ті сфери розвитку його духу, де він може досягти вершини, виявити себе, заявити про своє Я, черпати сили з джерела людської гідності, почувати себе не обділеним, а духовно багатим» [4,с.73].

Майстерність – «найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків» [5,с.20]. «Майстерність учителя оцінюється за кінцевим результатом його праці – за рівнем підготовленості його вихованців до продовження освіти, творчої праці, активної участі в житті суспільства» [6,с.5].

У кожного дослідника є власне розуміння поняття «педагогічна майстерність», але ці визначення не виключають одне одного, а лише доповнюють, розширюють сутність феномена «педагогічна майстерність». Отже, педагогічна майстерність – це бездоганне, творче виконання педагогом своїх професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-педагогічних умов для розвитку особистості вихованців, забезпечення високого рівня їхнього морально-духовного й інтелектуального розвитку.

Майстерність – це унікальний феномен діяльності педагога, серцевина вияву його професіоналізму. Оволодіння майстерністю – процес тривалий, багатогранний. Він є результатом діяльності розуму й серця. Критерієм майстерності, як стверджують автори ґрунтовної праці «Педагогічна майстерність» [3,с.34-35], є: доцільність (за спрямованістю); продуктивність (за результатами); діалогічність (за характером стосунків з вихованцями); оптимальність у виборі засобів; творчість (за змістом діяльності). Такі дослідники як Л.Крамущенко, І.Кривонос, І.Зязюн, В.Семашко, Н.Тарасевич визначають певні рівні оволодіння педагогічною майстерністю: елементарний, базовий, досконалий, творчий.

На наш погляд, у підході до визначення рівнів сформованості педагогічної майстерності простежується певна умовність, оскільки на кожному рівні має виявляти себе креативна діяльність педагога-вихователя.

Підсумовуючи міркування про якість та вміння учителя, які становлять основи вияву педагогічного професіоналізму, варто вказати на ще одну змістовну якість особистості педагога-вихователя. Це – совісність і чесність. Учитель з високих громадянських і духовних позицій має наполегливо формувати в учнів ці почуття [6,с.23-30].

В.Сухомлинський, говорячи про формування педагогічної культури, професіоналізму, неодноразово вказував на важливість керуватися у своїх діях таким мірилом, як совість: «Що потрібно для того, щоб у розуму був такий неспокойний, строгий вартовий – чутлива совість?»; «Сумління – це, образно кажучи, емоційний вартовий перекохань» [4,с.498].

Аналізуючи професійно важливі характеристики вчителів початкових класів, Ю.Вавілов вказує, що специфіка їх діяльності полягає в особливій структурі професійно важливих якостей особистості, яка обирає цю професію. Професійно важливі характеристики вчителів початкових класів, на думку дослідника, мало чим відрізняються від інших педагогічних спеціальностей. Хоча існують деякі відмінності, а саме: педагогічна спрямованість на роботу зі школярами молодшого віку, специфіка знань, умінь та навичок, які необхідні для роботи з молодшими школярами, більш широкий спектр предметно-академічних здібностей (до природничо-математичних, лінгвістичних, художньо-музичних дисциплін) [7].

Адже майже всі діти приходять до школи з прагненням вчитися, вони ставляться до учіння як до серйозної, суспільно важливої діяльності. В перші дні навчання у школі майже кожна дитина намагається сумлінно ставитись до навчання. Як показало дослідження, майже у кожній дитини на цей час виникає певне уявлення про ідеального учня. Правда, цей ідеал ще досить нечіткий, але і він відіграє важливе значення у механізмі ставлення учнів до навчання. Проте, через деякий час ставлення окремих дітей до школи змінюється.

У недосвідчених учителів значна частина учнів класу через три-чотири місяці починає виявляти байдужість до школи, небажання відвідувати її. Основною причиною цих негативних явищ є недосконалість організації навчально-виховного процесу, яка виявляється в недостатній активізації учбової діяльності учнів, зокрема їх мислення, у надмірному захопленні вправами, спрямованими на формування різних навичок. У

1-2 класів класів діти виконують такі вправи з інтересом, у 3-му класі вони починають уже нудитися ними [8,с.268-284].

В.Сухомлинський наголошує на тому, що дитині треба давати змогу щодня відкривати для себе щось нове, відчувати радість, сприйняття. Розвиток розуму необхідний дитині не тільки для праці, а й для повноти духовного життя. Тому потрібно в юні роки розвивати інтелект, а знання, здобуті в цьому процесі, мають шліфуватися в продуктивній праці, дослідницькій роботі, самостійному вивченні життєвих явищ, у спробах літературної творчості.

Для зміцнення позитивного ставлення учнів до школи важливо зважати на індивідуальні відмінності учнів, пам'ятаючи, що серед них є впевнені і невпевнені в своїх силах, що є діти, які намагаються проявляти активність, демонструючи цим ставлення до школи і вчителя, але є і такі, які прагнуть бути непоміченими у класі, чітко не виражають своє ставлення до школи (Л.Божович (1908 – 1993) та ін.).

Важливе значення в навчанні має і ставлення учнів до вчителя. Прийшовши до школи, першокласники, особливо ті, що відвідували дитячий садок, не одразу звикають до того, як вчитель ставиться до них. Лише з часом, тривалість якого здебільшого залежить від особистих якостей вчителя, встановлюються нові для дітей ділові й водночас довірливі стосунки з ним.

Як правило, у 1-2 класах учні не виявляють критичного ставлення до вчителя, вони виконують всі його вимоги, люблять і поважають за те, що він навчає їх. Вимогливість і стриманість учителя діти пов'язують із серйозністю нового для них виду діяльності – учіння. Критичне ставлення з'являється в 3-му класі, якщо учитель допускає помилки у навчально-виховному процесі (Л.І. Божович та ін.).

У молодших школярів учбова діяльність стає провідною і набуває характерних особливостей, її основні компоненти: дії і операції, за допомогою яких учні оволодівають змістом навчання; мотиви і форми спілкування учнів з учителем та між собою; результати навчання та його контроль і оцінка; структура учбової діяльності, в якій набування знань, умінь та навичок виступає як прямий її результат, складається поступово в міру того, як школярі навчаються її здійснювати, виробляють перші вміння вчитися [8,с.268-284].

Розглянемо складові навчальної діяльності молодших школярів за даними О.Скрипченка.

Змістовні складові навчальної діяльності. До змісту навчання ставлять такі основні вимоги: науковість, ідейність, духовність. Ці принципи стосуються змісту кожного навчального предмету. У змісті підручників та інформації класоводу має бути правильне пояснення явищ природи і суспільного життя.

Великий за обсягом зміст неминуче призводить до втоми учнів, до зниження інтересу до навчання, до погіршення і гальмування інтелектуального розвитку учнів, до формального поверхневого засвоєння учнями змісту навчання.

Цільові складові навчальної діяльності. У порівнянні із дошкільниками складнішими стають цілі діяльності молодших школярів. Вони визначаються програмним змістом навчання. При характеристиці цільових компонентів навчання, як і інших складових, важливо диференціювати цілі, які ставить учитель, і цілі, які усвідомлює і приймає учень у процесі учіння.

Мотиваційні складові учіння. В учнів молодшого шкільного віку формуються різноманітні навчальні мотиви. Першокласнику подобається вчитися, читати, писати, лічити. Його цікавлять оповідання про подвиги людей, історичні події, про явища природи, життя тварин, роботу промислових підприємств. У процесі навчання інтереси дитини збагачуються й диференціюються. У багатьох дітей навчальна активність спонукається інтересом до самого процесу навчання та його результатів, виступаючи для них як самоціль. Іноді на перший план виступає прагнення учня за допомогою навчання здобути особисту перевагу в класі, передбачення успіху, прагнення уникнути невдач в учінні й пов'язаного з цим приниження перед іншими дітьми є для деяких учнів сильним мотивом їх учбової діяльності. Деякі учні вчать для того, щоб порадувати батьків, близьких людей. Бувають і такі учні, що вчать з примусу. Інших учнів спонукає до виконання навчальних завдань сумління. Деякі молодші школярі

як спонукання до навчання називають передбачувані практичні цілі. Дехто відзначає суспільне значення навчання [8,с.268-284].

Під час аналізу мотивів учіння необхідно одержати від учнів відповіді на запитання: Що спонукає учня до даної конкретної навчальної діяльності? Яке ставлення учня до виконання навчального завдання?

У деяких першокласників мотиви учіння пов'язані з привабливістю самого шкільного навчання, його атрибутами. Для багатьох першокласників іноді більше значить переживання самої участі в процесі учіння, ніж усвідомлення результату учбових дій (нові знання, уміння). Тут переважають ще ігрові мотиви, хоч спонукають вони до учбових дій. Учіння також є засобом досягнення якихось цілей за межами учбової діяльності (наприклад, задоволення соціальної потреби в самоствердженні). Серед мотивів, що складають цю групу, розрізняють широкі соціальні мотиви учбової діяльності, які пов'язані з розумінням (на доступному для дітей даного віку рівні) суспільної ролі школяра, його громадського обов'язку, а також вузькі особисті мотиви-задоволення самолюбства, почуття власної гідності, намагання будь-що відзначитися в колективі однолітків (М.Алексєєва, Л.Божович, С.Мусатов).

Друга група мотивів учіння молодших школярів – це так звані внутрішні мотиви учіння, які характерні для діяльності, спрямованої на здобуття знань, оволодіння необхідними для цього способами дій. Тут школярів приваблює сам процес учіння – вони дістають задоволення від того, що долають труднощі, які виникають під час розв'язання учбових задач. У школярів мотиви учіння залежать від рівня навчальної успішності учнів.

С.Мусатов зазначає, що серед усвідомлених школярами мотивів учіння інтерес до окремих предметів займає важливе місце в добре та посередньо встигаючих учнів (його виявили 39% цих школярів) і менш виражений у слабовстигаючих (відповідний показник становив тут відповідно лише 8%).

Пізнавальний інтерес, безпосередньо пов'язаний з процесом засвоєння нових знань, виявили 32% встигаючих, 25% посередньо встигаючих і 17% слабо встигаючих. Більшість учнів 3 класу вважали цікавими для себе ті навчальні предмети, де вони найкраще встигали. Разом з тим спілкування з товаришами в школі більшою мірою мотивувало прийняття слабо встигаючими (у 22% випадків), ніж посередньо встигаючими (13%) і тим більше добре встигаючими (5%). Виявлено також, що сталість і дієвість інтересу до того чи іншого предмета визначається успіхами у розв'язуванні відповідних учбових задач [9].

Деяким учням початкових класів властивий недостатній рівень розумової активності (що є наслідком багатьох причин, насамперед неадекватних методів активізації розумової діяльності), він стримує повноцінне формування у них учбово-пізнавального інтересу, здатного мотивувати сталі позитивні ставлення до процесу засвоєння знань. Таким дітям у 2 і 3 класах більш властиві мотиви обов'язку, престижу, ніж інтерес до змісту навчальних предметів [8,с.268-284].

Операційні складові учіння. Засвоєння учнями знань вимагає формування в учнів нових потрібних дій. На перший план у навчанні учнів виступають розумові, мовні дії, потрібні для того, щоб усвідомити навчальне завдання, зрозуміти його зміст, розкрити внутрішні зв'язки, причинні залежності в пізнавальних об'єктах, їм підпорядковуються мнемічні, уявні, практичні й інші дії. Співвідношення їх змінюється залежно від навчального предмету, етапу навчання і конкретного змісту (мова, математика, природознавство, ручна праця тощо) (О.В. Скрипченко) [8,с.268-284].

Молодші школярі оволодівають багатьма уміннями і навичками. Наприклад, у першокласників формується уміння добирати речі для занять згідно розкладу, розставляти предмети на парті у необхідному порядку. Ці уміння формуються неоднаково і з певними труднощами. Так, у другій половині вересня уміють зібрати речі для занять 18% учнів, витрачаючи на це 7 хв., а наприкінці січня – 80%, витрачаючи 3-5 хв. (Я.Кодлюк).

Навчальні дії (уміння і навички) як складові учіння учнів вивчалися Й.Лінгартом, В.Паламарчук, О.Савченко, Н.Скрипченко, Н.Співак та ін. Ними була здійснена класифікація цих дій. У згаданих авторів вона співпадає і не співпадає, але майже у всіх класифікаціях виділяються такі навчальні дії, тобто уміння і навички: організаційні (підготовка до сприймання учнями навчального матеріалу, вміння працювати у потріб-

ному темпі, уміння застосовувати правила навчальної роботи, уміння створювати необхідні умови для виконання домашніх робіт тощо); інтелектуальні дії; інформаційні та комунікативні уміння.

У першому класі діти оволодівають графічними навчальними діями (уміннями і навичками) протягом усього навчального року. З цією метою використовуються спеціальні зошити, у яких даються завдання для підготовки дітей до письма: предметні малюнки і схеми слів для звукобуквенного, складового аналізу слів, словосполучень та речень; зразки літер та їх поєднань, складів, слів, словосполучень і речень. У другій половині III чверті, коли діти навчилися орієнтуватись у сітці зошита з друкованою основою, можна перейти (один раз на тиждень) до роботи у зошитах для першого класу, радили Н.Скрипченко і О.Прищепа. Вправи варто диференціювати, орієнтуючись на розвиток м'язової системи руки учнів. При переході до письма складів, слів у рядку, на думку Н.Скрипченко, краще добирати спочатку склади, слова, елементи у буквах, які не виходять зарядок, наприклад: на, са, ко, липа, сосна, школа. У післябукварний період триває робота у зошиті без друкованої основи, розвиваються уміння правильно писати і поєднувати літери в цьому зошиті.

Контрольно-оцінні складові учіння. Вони пов'язані із контролем діяльності учнів та їх самоконтролю, який зароджується у молодших школярів. При перевірці результатів учіння важливо враховувати темперамент учня. Темперамент учня ні в якому разі не може впливати на оцінку результатів навчання учня.

Здатність здійснювати молодшими школярами самоконтроль обумовлена розвитком у них метакогнітивних процесів, тобто складних інтелектуальних процесів, які дозволяють дітям здійснювати поточний контроль за своїм мисленням, пам'яттю, знаннями, цілями і діями (Г.Крайг). А таке новоутворення впливає і на розвиток інших складових учіння, зокрема на планування своїх дій, на прийняття рішень, на пошук прийомів запам'ятовування тощо.

Комунікативні компоненти учіння. Зростає значення слова, мовлення (спочатку усного, а потім писемного) вчителя і учнів у їх учбовій діяльності в міру того, як учні ними оволодівають, навчаються читати, користуватися підручником й іншими книжками.

Для молодших школярів, особливо учнів 1-2 класів, характерним є велика сприйнятливості до кожного слова та кожної дії вчителя. Учитель початкових класів має враховувати своє положення серед дітей його класу, здійснювати самоконтроль за своєю поведінкою, дбати про тактовне ставлення до кожного учня, розуміти переживання і прагнення дитини, пам'ятаючи, що авторитет учителя, його спілкування з класом і кожним учнем є важливою складовою успішного навчання і виховання.

Емоційно-вольові складові учіння. Майже вся навчальна діяльність пов'язана із стресами учнів і класоводів. Стрес виникає у людини у процесі діяльності, найбільш складних умов життя. Не є виключенням і молодші школярі. Стрес у них виникає при виконанні не дуже приємного навчального завдання, при неможливості виконати його у поставлений класоводом термін, при одержанні небажаної оцінки тощо. Кожний стрес пов'язаний із затратою енергії, але не кожний стрес негативно впливає на навчання учнів. Відносно невеликий стрес може навіть стимулювати учнів до учіння, але тут проявляються не тільки вікові, а й індивідуальні особливості дітей. У деяких молодших школярів невеликий стрес стимулює їх до швидкого закінчення навчального завдання, до встановлення внутрішньої впевненості в тому, що вони з успіхом виконали вказівки класовода.

Для успіху дітей у навчанні необхідно класоводу, шкільному психологу, батькам розкрити у дітей впевненість у собі, власну гідність, пам'ятаючи, що почуття впевненості є важливою ланкою у досягненні дитиною навчальної цілі, поставленої класоводом. Досягнення цілі дитиною, у свою чергу, породжує у неї почуття впевненості у собі. Для того, щоб у дитини виникла впевненість у собі, важливо класоводу, шкільному психологу і батькам звертати увагу на позитивні якості дитини і тієї, яка відстає у навчанні. З певними дітьми шкільний психолог може провести індивідуальну чи групову роботу на зразок згаданої, вставляючи такі слова: «Говорить діти: «Я зможу зробити, як би важко не було». (Діти промовляють 2-3 рази), а психолог потім говорить: «Ви маєте вірити в те, що досягнете мети» тощо [3, с.268-284].

Головним і вирішальним у заповіданні й подоланні неспішності учнів є належна підготовка вчителя до такого виду діяльності. Для цього він зобов'язаний: усвідомити значущість цієї проблеми, уміти встановити причини неспішності в кожному конкретному випадку. Вчитель повинен володіти методикою навчання таких учнів, виявляти терплячість, доброзичливість. І не забувати про те, що психологічні умови визначають необхідність враховувати вчителем вікових та індивідуальних особливостей дітей, закономірності процесів засвоєння навчального матеріалу.

Результативні складові уміння. Результатами учіння учнів є їх знання, уміння, навички, психічний розвиток (спостережливість, пам'ять, мислення, уява, воля, почуття, характер) і вихованість учнів.

Знання є головним елементом освіти учнів. Знання поділяються на наукові, тобто такі, які відображають дійсність у формі загальних уявлень та понять; на художні, тобто знання, які відображають світ у формі художніх образів; на життєвські та донаукові, у яких описані і констатовані факти однобічно або викривлено. До результатів учіння відносять психічний, зокрема, інтелектуальний та моральний розвиток учнів (сприймання, пам'ять, мислення, увага, мотиви, інтереси, моральні якості учнів). Ці результати у навчальній діяльності не слід вважати побічними.

Формування в учнів молодших класів уміння вчитись. Дана проблема є актуальною у школах всього світу. Вона зумовлена зростаючим обсягом інформації, швидким старінням минулої, вимогами до сучасної людини опрацьовувати велику кількість інформації. В таких умовах перед педагогами постає завдання зосереджувати увагу учнів не стільки на засвоєнні часто не пов'язаних між собою фактів, скільки на формуванні у них здатності самостійно відбирати інформацію, критично її осмислювати, та інших складових уміння вчитись.

Здатність вчитись виробляється в практиці навчальної діяльності учнів, уміло керованої вчителем. Умілість ця визначається тим, які завдання ставить він перед учнями, як допомагає їм знаходити раціональні засоби їх виконання, яке місце залишається для доступної учням активності й самостійності, як узгоджуються способи керування роботою дітей вчителем і батьками [8, с. 268-284].

Сьогодні модернізація початкової освіти спрямована на її перебудову з урахуванням трансформаційних процесів європейського та світового рівня. Проте досі існує цілий ряд проблем, від вирішення яких безпосередньо залежить якість української освіти, серед таких проблем – забезпечення підручниками, які б відповідали новим формам в освіті.

Підручники відіграють важливу роль у навчально-виховному процесі. Вони транслюють основні знання, формують необхідні навички.

Як відомо з результатів моніторингових досліджень якості новостворених підручників для початкової школи, нинішні шкільні підручники переобтяжені матеріалом і орієнтуються на інформаційну й відтворну функції, що вимагає від учня засвоєння переважно фактів, правил, зразків. Оскільки обсяг знань у молодших школярів і досвід невеликі, така ситуація із змістом підручників призводить до того, що діти охоче виконують завдання однотипного плану (списування, виконання за зразком), а проблемні завдання викликають утому. Тому, постає питання організації цілеспрямованого впливу на інтереси учнів з метою розвитку їх пізнавальної діяльності, прагнення до самонавчання.

Сучасний підручник для початкової школи повинен поступово, але наполегливо й послідовно готувати дітей не тільки до опанування певним обсягом знань, а й вчити учня:

ставити запитання й усвідомлювати мету (для чого я це роблю; яким способом краще виконати завдання), прогнозувати (що я повинен отримати, що я можу отримати), оцінювати свою роботу, усвідомлювати її якість (самооцінка, самоаналіз).

І незамінним, що має містити кожний підручник, є система завдань, спрямована на формування в учнів стійких навичок певних видів діяльності; оволодіння розумовими операціями (аналіз, порівняння, узагальнення); перенесення знань і способів дій у нову ситуацію (формування життєвих компетентностей); розвиток творчих здібностей талановитих дітей.

Оскільки підручник є одним із засобів реалізації змісту шкільної освіти, то саме зміст є первинним. Тому особливого значення набуває проблема цілісності змісту, забезпечення наступності та послідовності змістово-методичних ліній на різних ступенях навчання. Адже зміст навчання в початковій школі має узгоджуватись із змістом дошкільного підготування та враховувати тенденції його подальшого розвитку в основній і старшій школі. З метою уникнення фрагментарності навчального простору, порушення послідовності та наступності змісту освіти виникає необхідність розвитку концепції шкільних предметів на весь термін навчання.

Варто зазначити, що сучасний підручник для учнів молодших класів повинен поступово, але послідовно готувати дітей до самонавчання та самостійної роботи. Цей аспект має принципове значення, адже учневі слід адаптуватися в суспільстві, яке постійно змінюється і потребує ініціативних людей, здатних самостійно мислити.

Зарубіжні дослідники також розглядають проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи. Так, Дж. Ніколз стверджує, що майбутні педагоги повинні демонструвати знання, набуті під час навчання у ВНЗ, вміння викладати, планувати та організовувати учнів, вміння контролювати, правильно оцінювати й інші професійні навички [10].

В той же час, Д.Хейз наголошує, що початкова освіта – це надзвичайно складна система в теоретичному та практичному плані, в плані дослідження й управління. Гарна початкова школа, на думку дослідника, гарантує умови для розкриття здібностей дитини та надання їй можливостей для навчання [11]. Важливою частиною професії вчителя початкових класів є розвиток навичок рефлексії, яка допоможе модифікувати викладання в класі. Підготовка вчителів молодшої школи у Великобританії ґрунтується на відповідних стандартах, які включають у себе професійні характеристики, професійні знання та професійні навички. Професійні характеристики розглядаються як відносини з дітьми й батьками, вміння спілкуватися та працювати з іншими людьми, особистий професійний розвиток. Професійні знання – це викладання та навчання, грамотність і досягнення, оцінка та контроль. Професійні вміння дослідник характеризує як планування, викладання, оцінку та контроль, навчальне середовище, роботу в групах і співпрацю. Можливо, нам варто прислухатися до досвіду європейських вчених.

Адже не можна не погодитись із думкою Н.Платонова, що час, коли навчання було простим здобуттям знань, минув і прийшов час нових технологій. У молодшому шкільному віці через спеціальне побудоване навчання дитини може бути сформована здатність до самовдосконалення, саморозвитку, самопізнання. Це і являє собою систему розвитку навчання, що має чільне місце. Цінними стають не просто виконавські якості учнів, а творче мислення, здатність вирішувати практичні завдання. Згадуються слова видатного психолога ХХ століття Л. Виготського, які сьогодні звучать дуже актуально: «Що важливіше – нагодувати дитину з ложки чи навчити її їсти?».

Варто відмітити кризу традиційної освітнярської парадигми, суперечність між професійним самовизначенням особистості і процесами депрофесіоналізації. Традиційна освітнярська парадигма вже не спроможна формувати суспільство та вести його за собою.

Нинішня ситуація вимагає подолання однобічності класичного фундаменталізму і некласичної фрагментарності в освіті на основі постнекласичної (культурно-особистісної моделі освіти). У зв'язку з цим моделюється нова освітнярська стратегія, що ґрунтується на модернізованій світоглядній орієнтації, реконструкції змісту, методів і форм освітнього процесу. Нова модель освіти має не лише зберегти домінуючу професійну функцію в освіті, але й стати засобом забезпечення свободи саморозвитку людини і суспільства на основі їх гармонії та історичного самозбереження.

Необхідно врахувати, що реальні позитивні зміни в освіті неможливі без кваліфікованих педагогічних кадрів. Нові вимоги часу ставлять і нові завдання перед педагогами. Невисокі показники сформованості навичок практичного застосування набутих знань в життєвих ситуаціях у молодших школярів, отримані в результаті моніторингових досліджень, говорять про недостатній досвід більшості вчителів у формуванні в учнів цих навичок.

Тому на систему підготовки та підвищення кваліфікації вчителя покладається особлива роль у процесі ознайомлення вчителів і студентів із методиками запровадження компетентісно орієнтованого підходу до навчання. Доцільним є: вклю-

чненя до програми педагогічної та післядипломної освіти питань методики реалізації практикоорієнтованої складової змісту початкової освіти, новітніх технологій щодо вміння оцінити діяльність учнів; координація діяльності вчителів та забезпечення наступності в діяльності педагогів початкової, основної та старшої школи; створення навчальних тренінгів і курсу лекцій з цього питання. Для чого слід зібрати й узагальнити досвід експериментальних проєктів із впровадження компетентностей, ознайомитись з новими програмами, педагогічними підходами та новітніми тенденціями в цій галузі; запровадження компетентісно орієнтованого навчання для самих педагогів при здобутті освіти та підвищенні кваліфікації, що дасть змогу на власному досвіді переконатись у перевагах та недоліках цих технологій.

На думку Л. Хомич, факторами, які сприятимуть покращенню підготовки майбутніх учителів початкових класів, є: соціально-економічні, які пов'язані зі зміною суспільної свідомості та появою нових цінностей у суспільстві, тому більша перевага віддається саморозвитку, самовихованню та самоосвіті майбутнього фахівця; практичні, які зумовлені соціально-економічними перетвореннями в нашій країні та появою нових типів навчально-виховних закладів. Для них потрібний учитель із цілісним уявленням про професійну діяльність. Тому майбутній учитель повинен вчитися діяти самостійно, оволодіти в процесі психолого-педагогічної підготовки спеціальними вміннями й навичками взаємодії та спілкування теоретичні, які впливають не тільки із соціально-економічних, а й практичних змін у розвитку освіти. У зв'язку із цим більшість навчальних педагогічних закладів України вносять до навчальних планів інтегровані курси психолого-педагогічних досліджень і на цій підставі організують формування професійно важливих якостей майбутнього педагога, його професійної самосвідомості та поведінки, а також сприяють розвитку індивідуальності майбутнього вчителя початкової школи [13].

Необхідна оптимізація кадрового потенціалу освітян, зокрема, підвищення освітнього рівня педагогів; удосконалення кваліфікації педпрацівників і керівників навчальних закладів; збільшення кількості педагогів, що мають вищу і першу кваліфікації категорії, звання «учитель-методист» і «старший учитель»; оптимізацію кадрового потенціалу за віковими характеристиками; збільшення в шкільній мережі кількості практичних психологів, соціальних педагогів, учителів-логопедів; залучення до навчально-виховного процесу в загальноосвітніх школах наукових працівників вищих навчальних закладів; зростання кількості педагогів, що підвищили комп'ютерну грамотність.

Зараз відбувається перетворення сфери освіти на основну форму життєдіяльності людини і суспільства та повна переорієнтація освітньої діяльності на забезпечення умов для саморозвитку особистості, гармонізації відносин у суспільстві та забезпечення умов виживання людства. Науковцями ведуться пошуки нової педагогічної парадигми, пов'язаної з усвідомленням факту кризи освіти і пошуками напрямів її подолання. Результатом пошуку має стати інтегративна педагогічна парадигма, яка б забезпечила впровадження в освітню галузь нового знання, що формується на основі динамічного інформаційного суспільства.

Отже, сучасна педагогічна теорія і практика виходять з положення, що навчання, виховання дитини молодшого шкільного віку є не тільки системою цілеспрямованого планомірного формування світогляду, переконань і почуттів, волі і характеру, а й системою адаптації дитини до соціального середовища.

Список використаних джерел

1. Ушинський К.Д. Твори: В 6-ти т / К.Д.Ушинський. – Т. 1. – К.: Рад. шк., 1954. – 452 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: Підручник / І.Д.Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязон, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5-ти т. / В.О.Сухомлинський. – Т.1. – К.: Рад. шк., 1976. – 654 с.
5. Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности педагога. – Гомель, 1976. – 58 с.

6. Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.И.Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

7. Вавилов Ю.П. Задачи, пути и средства совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов на современном этапе / Ю.П. Вавилов // Ярославский педагогический вестник. – 1998. – № 1. – С. 83–88.

8. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. 2-ге вид. – К.: Каравела, 2008. – 400 с.

9. Мусатов С.О. Психологічний зміст педагогічної комунікації / С.О.Мусатов // Культурологічні та психолого-педагогічні аспекти гуманізації освіти: науково-методичний збірник / [за ред. Г.О. Балла]. – К.: Наукова думка, 1998. – 284 с.

10. Gill Nickolls. An Introduction to Teaching (A Handbook for Primary and Secondary school teachers) / Gill Nickolls. – 2nd edition. – London; N. Y.: Routledge-Falmer, 2004. – 239 p.

11. Hayes D. Encyclopedia of Primary Education / D.Hayes. – Abington: Routledge, 2009. – 467 p.

12. Вавилов Ю.П. Задачи, пути и средства совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов на современном этапе / Ю.П.Вавилов // Ярославский педагогический вестник. – 1998. – № 1. – С. 83-88.

13. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л.О.Хомич. – К.: Магістр-S, 1998. – 199 с.

Гальченко М. Педагогическая практика как матрица формирования педагогического мастерства учителя

Анализируется процесс формирования педагогического мастерства учителя начальных классов в ходе их практической подготовки.

Ключевые слова: личность, учитель, педагогическая практика, учебный процесс, педагогическое мастерство.

Galchenko, M. Pedagogical practice as a matrix of art of teaching formation

Analysis of the process of art of teaching formation at elementary school during practical training.

Key words: person, teacher, pedagogical practice, educational process, art of teaching.