

УДК 378.046.4

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-1.6>

Т. П. Гуркова

старший викладач кафедри початкової освіти
КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради

ПОКАЗНИКИ, РІВНІ І КРИТЕРІЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ДІАЛОГОВИХ ФОРМ НАВЧАННЯ

На побудову освітньої системи істотно впливають технології, методи, засоби та форми навчання, які у свою чергу значною мірою визначаються змістом педагогічної освіти. Різноманітність і специфіка впроваджених у педагогічних закладах форм навчання пов'язані з необхідністю формування конкурентоспроможних спеціалістів; створення умов підготовки висококваліфікованих педагогів. У статті представлено й теоретично обґрунтовано ефективні показники, критерії підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання.

Метою статті є визначення та обґрунтування показників, критеріїв та рівнів підготовки вчителів до реалізації діалогових форм навчання. Для досягнення поставленої мети були використані методи аналізу психолого-педагогічної літератури; узагальнення напрацювань вітчизняних та зарубіжних учених з визначеного питання; систематизація отриманої інформації.

Проаналізувавши психологічну та педагогічну літературу, можна свідчити про відсутність єдиного підходу до визначення критеріїв сформованості готовності вчителів до професійної діяльності, але більшість учених підходять до вибору критеріїв з позиції мотиваційних, особистісних, когнітивних, діяльнісних та рефлексивних структурних компонентів.

Автором розглянуто результативно-рефлексивний блок підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання.

Визначено компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), критерії підготовки (особистісно-мотиваційний, когнітивний, діялісно-творчий, рефлексивно-оцінювальний) та три рівні підготовки (низький, достатній, високий).

Розкрито особливості рівнів розвиненості компонентів, що стало підґрунтям для визначення рівнів підготовки вчителів.

Акцентовано увагу на мотивації вчителів до педагогічної діяльності, формуванні компетентностей, інноваціях та творчості, самоосвіті й самовдосконаленні педагогів.

Зазначено, що кожен компонент системи формування готовності функціонує через тісний взаємозв'язок один з одним.

Передбачено перспективу подальших досліджень проблеми підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання.

Ключові слова: показники, рівні, критерії, особистісно-мотиваційний компонент, когнітивний компонент, діялісно-творчий компонент, підготовка вчителів початкової школи, діалогові форми навчання.

Постановка проблеми. Результатом професійної підготовки вчителя початкової школи є його готовність. Вона є інтегративним процесом, який об'єднує ціннісне ставлення та мотивацію вчителя початкової школи до діяльності, опанування ним сучасного змісту навчання, ефективне використання освітнього середовища й передбачає його психологічну, методичну і предметну підготовку. Підготовка вчителя початкової школи до реалізації діалогових форм навчання є однією з основних якостей педагога, готує його до професійного становлення, є передумовою його ефективної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У новому професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» зазначено сучасний підхід до переліку та опису

загальних і професійних компетентностей вчителів. Кожен для себе може визначити конкретні орієнтири власного професійного становлення й розвитку, вибудувати свою індивідуальну траєкторію розвитку [8]. Саме це є підставою перегляду змісту підготовки вчителів початкової школи в закладах післядипломної освіти та впровадження діалогових форм навчання.

На основі вивчення й узагальнення підходів до розуміння готовності як результату підготовки вчителів ми зробили висновок, що саме готовність об'єднує в собі набутий досвід учителів, його вміння знаходити рішення непередбачених педагогічних ситуацій, постійно розвиватися й досягати високого професійного становлення.

Останнім і визначальним блоком підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових

форм навчання є результативно-рефлексивний. Ми визначили компоненти підготовки до реалізації діалогових форм навчання (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний), критерії підготовки (особистісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий, рефлексивно-оцінювальний) та три рівні підготовки (низький, достатній, високий).

Наступним завданням дослідження є перевірка ефективності та практичності розробленої моделі підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання. Феномен «ефективність» розуміємо як порівняння діяльності й мети. М. Андрущенко дає визначення ефективності як відношення «досягнутого результату (відповідно до того чи іншого критерію) до максимально досягнутого чи заздалегідь запланованого результату [1]. Для визначення ефективності та керуючись дослідженням феномену «готовність до реалізації діалогових форм навчання» ми окреслили критерії та рівні підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання. Феномен «критерії» С. Гончаренко формулює як «(грец. критпрюу – засіб переконання, мірило) показники, які поєднують у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила прийняття рішення про правдоподібність нульової або однієї з альтернативних гіпотез» [14]. У свою чергу рівень – ступінь прояву показника критерію. Дослідженню проблеми готовності вчителя початкової школи до професійної діяльності загалом присвятили свої праці Н. Бібік, Л. Коваль, О. Савченко, Л. Хомич та ін. [5; 6; 10; 11; 14]. Особливої актуальності сьогодні набуває питання підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання. Проведений аналіз (Є. Барбіна, І. Богданова, О. Борзенкова, В. Гриньова, К. Дурай-Новакова, Е. Карпова, Н. Кічук, А. Ліненко, О. Мороз та ін.) свідчить про значну увагу дослідників до питання обґрунтування критеріїв і показників ефективності професійного навчання. Не заперечуючи доцільності й інформативності означених критеріїв у цілому, ми вважаємо, що вони мають загальний характер і не дозволяють повною мірою виявити специфіку підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання. Критерії та рівні готовності вчителів у системі післядипломної освіти вивчали О. Бабкова [2], Л. Васильченко [4], Л. Рибалко [9], В. Танська [13], В. Ястребова [15] та ін., вчителів початкової школи – О. Варецька [3], О. Нікулочкіна [7], О. Снігур, Л. Сущенко [12] та ін.

Мета статті – визначити та обґрунтувати показники, критерії та рівні підготовки вчителів до реалізації діалогових форм навчання.

Виклад основного матеріалу. Таким чином, для визначення ефективності процесу підготовки вчителів до професійної діяльності необхідно визначити критерії, показники та рівні її сформованості. Результати аналізу дисертацій-

них досліджень деяких науковців, присвячених дослідженню й діагностуванню готовності вчителів до різних аспектів їхньої професійної діяльності, дали змогу виокремити різноманітні критерії: мотиваційно-ціннісний, процесуально-змістовий і регулятивно-рефлексивний (О. Нікулочкіна) [7]; мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальний (Л. Сущенко) [12]; мотиваційно-ціннісний, змістово-гностичний, процесуальний, дослідницько-рефлексивний (С. Скворцова); мотиваційно-особистісний, предметно-змістовий, операційно-діяльнісний, теоретико-методологічний (О. Таможня); мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-діяльнісний, емоційно-ціннісний, особистісно-позитивний, дослідницько-рефлексивний (А. Федорчук) та ін. Аналіз зазначеної інформації дає підстави стверджувати про відсутність єдиного підходу до визначення критеріїв сформованості готовності вчителів до професійної діяльності, але більшість учених підходять до вибору критеріїв з позиції мотиваційних, особистісних, когнітивних, діяльнісних та рефлексивних компонентів. З огляду на це для визначення ефективності підготовки вчителів початкових класів до реалізації діалогових форм навчання в системі післядипломної освіти нами визначені певні критерії, показники та рівні.

Особистісно зорієнтований підхід до аналізу професійних характеристик викладача як суб'єкта дозволив нам виокремити такі компоненти: особистісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий, рефлексивно-оцінювальний. Кожен із них, відповідно, має низький, достатній та високий рівень сформованості.

На нашу думку, критерієм мотиваційного компонента є *особистісно-мотиваційний критерій*, показники якого – особистісна професійна позиція, усвідомлення мети діяльності, мотиваційна спрямованість, самопізнання; самоаналіз власних мотивів і смислів навчально-професійної діяльності, інтерес до професії викладача; мотиви психолого-педагогічної діяльності; розвиток мотивації самовдосконалення і самоосвіти, творчості й самореалізації у профдіяльності; орієнтація на мотивацію до діяльності, налаштування на професійне спілкування; високий рівень розвитку індивідуальних та професійних якостей.

Низький рівень особистісно-мотиваційного показника проявляється в слабовираженому рівні прояву зацікавленості до діяльності, частковому самоаналізі та, відповідно, низькому рівні самоосвітнього планування, відсутності мотивації самовдосконалення, потребі у здобутті та опануванні інновацій за фахом; наявності нестійкої та слабо-розвинутої професійної спрямованості.

Середній рівень проявляється у вчителів невідзначеним бажанням у педагогічній діяльності; переважанням соціальних мотивів над пізнавальними

й особистісними, саморозвиток і самовдосконалення виражені частково. У вчителів розвинутий лише один із напрямів професійної спрямованості (наприклад, бажання пройти атестацію, сертифікацію).

Високий рівень – наявність сформованості пізнавальних, соціальних, та особистісних мотивів; демонстрація самостійного розвитку професійної компетентності; налаштування на взаємодію, професійне самовдосконалення, сформованість позитивної мотивації, орієнтація на успіх.

Когнітивний компонент визначається когнітивними критеріями, а саме: ґрунтовністю знань, володінням сучасними технологіями, формами, методами навчання; обізнаністю з нормативною базою; сформованістю критичного мислення, умінням здійснювати самоаналіз діяльності; пізнавальною активністю; усвідомленням учителями початкової школи реального рівня власної фахової підготовки до реалізації діалогових форм навчання; обізнаністю про структуру, сутність, можливі труднощі впровадження діалогових форм навчання; усвідомленням потреби в самоосвіті, самовдосконаленні.

Низький рівень позначається на володінні базовими дидактичними знаннями на рівні репродуктивного елементарного розпізнавання й відтворення понять; частково сформовані професійно важливі навички та вміння.

Середній рівень – учитель намагається застосовувати дидактичні знання на рівні стандартних ситуацій, старається контролювати свої навчальні дії, має фрагментарні знання про діалогові форми навчання; він володіє основними професійними поняттями, частково вміє обґрунтовувати власну позицію.

Високий рівень характеризується розумінням мети, задач і змісту підготовки вчителів у процесі підвищення кваліфікації; сформованістю системи теоретичних, методологічних, психолого-педагогічних та практичних знань. Йому притаманні системність мислення, вміння прогнозувати та передбачати очікувані результати.

Дослідники розглядають *діяльнісно-творчий компонент* на основі діяльнісного і творчого критеріїв, показниками яких є креативність і новаторство, володіння педагогічною інтуїцією, направленість на професійну діяльність; уміння проектувати й передбачати очікувані результати; організувати співпрацю в парах, трійках, групах; бажання в самореалізації та самовдосконаленні; високий показник сформованості особистісних якостей: професійної спрямованості ерудиції, освіченості, моральних якостей; розуміння необхідності вдосконалення рівнів розвитку інтелекту та мислення; ціннісне ставлення до інтелектуальних здібностей; творчість у професійній діяльності.

Низький рівень полягає у частковому вмінні розв'язувати педагогічні завдання та ситуації; наявний низький рівень професійно-особистісних якостей; важко дається проявити організаторські здібності; відсутність творчого підходу до вирішення педагогічних завдань.

Середній рівень проявляється у невизначеному бажанні професійного самовдосконалення; частково сформованих необхідних якостях та здібностях особистості для реалізації діалогових форм навчання, власної професійної діяльності; в репродуктивному відтворенні інформації; у слабо-розвинутому емоційному інтелекті.

Високий рівень визначається у володінні професійними навичками й уміннями застосовувати знання практично, здатності успішно використовувати проєктувальні, конструктивні, організаторські, діалогічні, технологічні уміння для формування освітнього середовища навчального закладу; наявності умінь узагальнювати та аналізувати отримані в ході власної педагогічної діяльності результати, використовувати; сформованості вміння систематизувати та пропагувати власний педагогічний досвід; володінні високим емоційним інтелектом.

Визначення рівнів розвиненості компонентів є підґрунтям для обґрунтування рівнів підготовки вчителів до реалізації діалогових форм навчання в цілому.

Високий рівень підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання – це вмотивованість до педагогічної діяльності; чіткість вираження професійної спрямованості, усвідомлення вибору діалогових форм навчання, першочерговість пізнавальних, соціальних та особистісних мотивів; формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей; притаманність володіння на високому рівні інноваційними, творчими підходами до розв'язування педагогічних ситуацій. Сформовані такі якості: цілеспрямованість, пошук творчих підходів, прагнення професійного вдосконалення, демократичність, довіра та повага, відкритість і чесність, гуманність, культура спілкування, організованість, відповідальність, комунікативність, толерантність, конкурентоспроможність, ініціативність. Готові до нововведень.

Середній рівень – вчитель проявляє нестійку мотивацію до педагогічної діяльності, переважає внутрішня мотивація, мотиви особистісного розвитку й самовдосконалення недостатньо усвідомлені. Вчителі демонструють на репродуктивному рівні власну професійну компетентність, що забезпечує вирішення педагогічних завдань; у них слабо виражена активність і відсутній творчий підхід. Вони чітко виокремлюють

діалогові форми навчання, які для них цікаві, проте відчувають невпевненість у собі, у знаннях і вміннях, не виявляють готовності щодо їх практичного застосування, відсутня системність упровадження.

Низький рівень сформованості полягає в наявності недостатньої компетенції вчителів; вони не вмотивовані змінюватись, творчо працювати. Пізнавальна та професійна діяльність проявляється частково та ситуативно. Основною цінністю для них є здоров'я. Щодо їхніх особистісних якостей, то вимагають удосконалення такі: упевненість, цілеспрямованість, відповідальність, комунікативність, вміння співпрацювати в команді, володіння собою, конкурентоспроможність. Учителям притаманні низький рівень підготовки з фахових дисциплін та психолого-педагогічного напрямку; неготовність до самоосвіти й професійного самовдосконалення.

Кожен компонент системи формування готовності, поданий у моделі, функціонує через тісний взаємозв'язок один з одним.

Висновки і пропозиції. Визначені критерії, показники та рівні підготовки вчителів початкової школи до реалізації діалогових форм навчання дають можливість інтегрувати чинні умови в ППО й провести усвідомлений пошук ефективних шляхів професійного вдосконалення й зростання слухачів курсів.

Список використаної літератури:

1. Андрущенко М.Н. Понятие эффективности и его философский смысл: Философские и социологические исследования. Ленинград, 1971. С. 45.
2. Бабкова О.О. Формування готовності вчителів природничих спеціальностей у післядипломній освіті до оцінювальної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008, С. 23.
3. Варецька О.В. Підготовка вчителів початкових класів до економічного виховання школярів у системи післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2008. 315 с.
4. Васильченко Л.В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2006. 278 с.
5. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2009. 375 с.
6. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпенко Н.І. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація. Київ : ІЗМН, 1997. 168 с.
7. Нікулочкіна О.В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2009. 280 с.
8. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: <https://www.msp.gov.ua/files/News/20180815/20180815.pdf>
9. Рибалко Л.С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2008. 277 с.
10. Рузавин Г.И. Математизация научного знания. Москва : Мысль, 1984. 207 с.
11. Савченко О. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Початкова школа*. 2009. № 8. С. 1–6.
12. Сущенко Л.О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системи післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2008. 267 с.
13. Танська В.В. Підготовка майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників : дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2006. 272 с.
14. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997.
15. Ястребова В.Я. Соціально-педагогічні основи управлінської діяльності директора сучасного загальноосвітнього закладу сільської місцевості : дис. ... д-ра. пед. наук. Запоріжжя, 2007. 301 с.

Hurkova T. Indicators, levels and criteria for preparation school teachers to dialogic forms of learning

The construction of the educational system is significantly influenced by technologies, methods, tools and forms of education, which in turn are largely determined by the content of pedagogical education. The variety and specificity of the forms of education introduced in pedagogical institutions are related to the need to form competitive specialists; creating conditions for training highly qualified teachers. The article presents and theoretically substantiates effective indicators, criteria for preparing primary school teachers to implement dialogic forms of learning.

The purpose of the article is to define and substantiate indicators, criteria and levels of teacher training for the implementation of dialogic forms of learning. To achieve this purpose, the methods of analysis of psychological and pedagogical literature were used; generalization of achievements of domestic and foreign scientists on a certain issue; systematization of the received information.

Analyzing the psychological and pedagogical literature, we can indicate the absence of a unified approach to determining the criteria for the formation of teachers' readiness for professional activity, but most scientists make a choice of the criteria from the position of motivational, personal, cognitive, activity and reflective structural components.

The author considers The effective-reflexive block of preparation of primary school teachers for realization of dialogical forms of training was considered by the author. The components (motivational, cognitive, activity), training criteria (personal and motivational, cognitive, activity and creative, reflexive and evaluative) and three levels of training (low, sufficient, high) are determined.

The peculiarities of the levels of development of the components are disclosed, which became the basis for determining the levels of teacher training.

Emphasis attention is placed on teachers' motivation to pedagogical activity, formation of competencies, innovations and creativity, self-education and self-improvement of teachers.

It is noted that each component of the readiness system operates through a close relationship with each other.

The prospect of further research on the problem of preparing primary school teachers for the implementation of dialogue forms of education is provided.

Key words: *indicators, levels, criteria, personal and motivational component, cognitive component, activity and creative component, training of primary school teachers, dialogic forms of learning.*