УДК 378.147:[37.013.32]

А. О. Міненок

ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто проблему професійного саморозвитку вчителя початкової школи для забезпечення його швидкої адаптації та здатності до освіти протягом життя. Здійснено аналіз та обґрунтовано змістові та структурні складові при формуванні моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Ключові слова: вища освіта, саморозвиток, професійний саморозвиток, вчитель початкової школи.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні тенденції оновлення системи освіти актуалізують питання щодо безперервності педагогічної освіти або освіти впродовж життя. Тобто важливою умовою освіти впродовж життя є здатність учителя саморозвиватись з урахуванням вимог професії та суспільства, і тому як ніколи стає актуальним дослідження механізмів професійного саморозвитку вчителя початкової школи з метою його швидкої адаптації, гнучкості в умовах інтеграційних процесів України до європейського освітнього простору та вимог реформаційних процесів країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти України зазначено, що важливим завданням освіти є забезпечення формування в дітей і молоді цілісної наукової картини світу і сучасного світогляду, здібностей і навичок самостійного наукового пізнання. У зв'язку з цим є необхідність внесення змін у зміст та способи розгортання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, суттєвої зміни вимоги до рівня їх професіоналізму, інтелектуальних, соціокультурних та моральних якостей. Розв'язання цієї проблеми потребує пошуку ефективних та оптимальних шляхів реалізації фахової підготовки майбутніх учителів, посилення уваги щодо формування наукового світогляду студентів [1].

Проблеми особистісного та професійного розвитку в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів були і залишаються об'єктом уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників (К. Абульханова-Славська, І. Бех, А. Деркач, І. Зязюн, В. Лозова, А. Маркова, С. Сисоєва та ін.). Професійний та особистісний розвиток усе частіше розглядають як єдиний процес становлення майбутнього вчителя в умовах його підготовки у вищих навчальних закладах (А. Алексюк, А. Деркач, А. Маркова та ін.).

Останнім часом у наукових працях провідних освітян при розгляді підґрунтя дослідження процесу особистісного та професійного становлення майбутнього педагога є ідеї самоосвіти, самовиховання та саморозвитку (О. Пєхоти, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Савченко, С. Сисоєвої та ін.). Філософське поняття "саморозвиток" трактується як перехід на більш високий ступінь організації і є властивістю як організму, так і суспільства, тобто це перехід людини на рівень, де вона здатна виховувати і розвивати саму себе. Основними ідеями даного підходу є утвердження самостійності, самовизначеності як провідних цінностей сучасного суспільного устрою, що передбачають здатність людини до саморозвитку, тобто до постановки цілей. Прихильники цього напряму наголошують на тому, що процес саморозвитку починається разом з життям, але людина нерідко не ініціює і не спрямовує цей процес [2].

Формулювання цілей статті. Мету статті визначаємо як науковий пошук змістових та структурних складових при формуванні моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для проектування моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи в процесі підготовки в вищому навчальному закладі необхідно визначити фактори впливу на його особистісний саморозвиток. Так, з перших днів навчання у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно формувати навички саморозвитку студентів, оскільки вони певною мірою визначатимуть його професійну спрямованість. Головним напрямом сучасного вищого навчального закладу є перехід від масово-репродуктивної до індивідуальної творчої освіти, що створює умови для виявлення і формування творчої індивідуальності й професійного саморозвитку майбутнього вчителя, проте під час навчання в університеті, як і під час професійної діяльності на шляху саморозвитку вчителя, постає багато зовнішніх та внутрішніх бар'єрів, що

обумовлені багатьма об'єктивними та суб'єктивними факторами.

Отже, для ефективного саморозвитку та самовдосконалення в сучасному середовищі вищого навчального закладу студенту важливо мати певні ресурси, зокрема: час для саморозвитку, доступ до інформації, методичне забезпечення та ін. Зважаючи на об'єктивні обставини – створення умов та ресурсів для саморозвитку, безперечно, вимагають організації та певних матеріальних витрат, однак освітній заклад з підготовки майбутніх учителів, що значну увагу приділяє їх саморозвитку, має потенціал для зростання і є перспективним та привабливим. Педагогічні фактори (чинники), за визначенням сучасних науковців, – умови, що забезпечують необхідну взаємодію всередині системи і реалізацію поставлених перед педагогічною освітою цілей: розвиток інноваційно-дидактичного простору, професійний розвиток учителя і забезпечення умов для особистісного професійного саморозвитку майбутнього вчителя [3].

Дієвість педагогічних чинників виявляється у включенні різних психологічних механізмів, що приводять до активізації точки внутрішнього зростання, що спонукають до позитивних самозмін майбутніх учителів, появи нових форм активної взаємодії, що опосередковані конкретними педагогічними ситуаціями, розвитком інформаційних технологій, соціальним перетворенням і нововведеннями в практиці підготовки студентів. Забезпечення внутрішніх умов довіри і відкритого професійно-орієнтованого спілкування можливо при організації навчального процесу, що вступає в усвідомлені професійно-орієнтовані взаємовідносини зі студентами, людьми взагалі. Створити такі внутрішні умови співтовариства та співпраці вчителів і студентів можливо при організації соціально-мотивованого середовища особистісно-професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи як одного з факторів та складових моделі [3; 4].

Вибудовуючи свої відносини з дітьми та іншими людьми, вчитель рефлексує взаємодії, розуміє і сприймає свої справжні почуття по відношенню до дітей і тих різноманітних ситуацій, що складаються. Психологічна свобода і безпека в процесі організації діалогічної взаємодії досягається за рахунок визнання безумовної цінності особистості й створення взаємовідносин, в яких відсутні зовнішні оцінювання конкретних результатів. Організація педагогічної взаємодії такого роду сприяє зниженню фрустрацій при оцінюванні окремих результатів своєї діяльності, ризики професійних деформацій, допомагає організувати відносини довіри, відкриті відносини між членами педагогічного співтовариства, розвиває комунікативні якості і творчість учителя, підвищує мотивацію професійних досягнень, стимулює зростання пізнавальної активності. Дієвості психолого-педагогічної взаємодії як чинника служить створення механізму самоспостереження та самооцінки (зокрема, розроблених на основі інформаційних технологій), що дозволяє кожному самостійно перевірити рівень своїх професійних досягнень, залишкових знань з різних предметів спеціальної та професійної підготовки, і це, у свою чергу, стає рушійною силою і орієнтиром професійного зростання. Освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра з педагогічної освіти, надає підготовку в галузі психолого-педагогічних дисциплін, відповідно до галузевого стандарту педагогічної освіти цикл професійної підготовки містить навчальні дисципліни нормативної і варіативної частин навчального плану. Навчальні дисципліни для поглибленого вивчення педагогіки, психології та ін., для змістового наповнення спеціалізації, їх вибір для подальшого навчання майбутніх учителів початкової школи свідчить про наявність внутрішньої готовності до професійного саморозвитку [5; 6].

Соціально-орієнтоване освітнє середовище як фактор професійного саморозвитку реалізує соціальну підтримку професійної мотивації бути вчителем і працювати в школі, а це, у свою чергу підвищує мотивацію до освоєння глибоких професійних знань, творчої залученості до вирішення професійних педагогічних проблем освітньої галузі. Дієвість формування соціально-орієнтованого освітнього середовища є найвпливовішим фактором соціальної професійної орієнтації на потреби ринку праці, стратегії регіонального та загальнодержавного розвитку. Саме так відповідно до суспільних запитів вводяться спеціалізації у вищих навчальних закладах. Соціально-орієнтоване освітнє середовище формує професійну мотивацію студентів до самореалізації в професії та професійного саморозвитку.

Продуктивність особистості вчителя як результат професійного саморозвитку в проектованій системі може посилюватися за рахунок організації взаємодії з активними громадськими організаціями та діячами регіону, зацікавленими в реалізації конкретних соціальних чи економічних проектів розвитку і відповідно розробкою забезпечення їх впровадження та інтегрованого впливу на розвиток освітньої

галузі. Це сприятиме виявленню кола зацікавлених осіб у реалізації таких проектів, забезпеченню навчально-виховної діяльності майбутніх учителів, що наповнена соціально значущим змістом, спрямованим на освоєння нових видів професійної діяльності та взаємодії, що зрештою забезпечує особистісно-професійний саморозвиток учителя початкової школи. Соціально зумовлене середовище особистісно-професійного саморозвитку вчителя початкової школи служить фактором, що забезпечує його успішний професійний саморозвиток та спрямованість на соціально значущий результат професійної діяльності сучасного вчителя початкової школи. Активна громадська позиція вчителя, його залученість до вирішення соціальних проблем, покладених в основу професійної діяльності, створюють додатковий позитивний відгук на результати його діяльності з боку колег, громадськості і, безумовно, дитячого колективу, а також впливають на задоволеність своєю роботою. Слід вказати на те, що позначений фактор не забезпечує за своєю суттю перевагу технократичного, авторитарного підходу, який досі ще спостерігається у системі освіти. При створенні моделі особистісно-професійного саморозвитку вчителя в сучасних умовах мова може йти про суб'єкт педагогічного процесу, внутрішнім рушієм якого є мотиваційно-ціннісна сфера учителя початкової школи. І компоненти особистісно-професійного саморозвитку вчителя не можуть бути нав'язані зовні з метою відповідності будь-якій формі або заданому змісту. Вони є наслідком внутрішніх детермінант розвитку, які дозволяють учителю розвиватися легко і вільно на основі усвідомленого вибору власної траєкторії професійного саморозвитку, підтримуваної колегами, батьками та суспільством в цілому [3; 7; 8].

Прийняття і розуміння вчителем соціально значущих проблем, участь у їх вирішенні, вибудовування свого життя і професійної діяльності у відповідності до них є вираженням ознак ефективних процесів особистісно-професійного саморозвитку, можливих при визріванні цілісності людини. Визрівання цілісності характеризується безліччю незалежно функціонуючих психічних утворень, рівень розвитку яких визначає рівень організації людини, її здатність до самоврядування і, як вважає К. Абульханова-Славська, рівнем становлення його суб'єктності. З позиції моделювання особистісно-професійного саморозвитку вчителя важливі такі характеристики його суб'єктності, як активність і надситуативність, що є умовами професійного становлення, за яких буття не протистоїть людині як об'єкт суб'єкту, а включає його в себе як внутрішню необхідність, що допомагає долати суперечності, які виникають. Дослідження К. Абульханової-Славської дозволяють зрозуміти, чому вчитель, який оминає вирішення професійних і особистісних проблем та пов'язаних з ними суперечностей, починає піддаватися професійно-психологічним фрустраціям, розвитку демотивації, професійно-особистісній деформації. Причиною цього є зміни, зумовлені недостатньою самоорганізацією в професійно-педагогічній діяльності і відбуваються у внутрішньо-особистісній організації. Таким чином, успішний особистісно-професійний саморозвиток учителя початкової школи в проектованій системі можливий за умови досягнення соціально значущих, схвалюваних результатів, за підтримки з боку соціального середовища діяльності вчителя і відповідно всіх процесів, пов'язаних з його особистісно-професійним становленням, розвитком і саморозвитком [8].

Підґрунтям для визначення наступного чинника професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи та проектування моделі освітньо-виховного процесу стали ідеї культуровідповідного впливу освітнього середовища, які розвиваються в роботах Ш. Амонашвілі, Л. Куликової, А. Новікова, О. Отич та ін. Важливими для професійного розвитку є ідеї щодо розширення духовно-моральних зв'язків, відносин, завдяки чому створюється своєрідне "поле інтелектуально-моральної напруги", – тільки за таких умов можливе справжнє плекання особистісно-професійних якостей учителя. Цей феномен названий Л. Куликовою полісемічністю, тобто повнотою представленості у вихованні, розвитку та освіті. Сучасному вчителю важливо навчитися вміння слухати і чути іншого, терпимості до помилок інших, доброзичливості та безконфліктності, товариськості і відкритості, навчитися розуміти внутрішній світ іншої людини, дитини і свій власний, знизити агресивність. У цьому відношенні особливе культурно-рефлексивне середовище спілкування і педагогічної взаємодії є тим природним середовищем, в якому забезпечується особистісно-професійний саморозвиток майбутнього вчителя – таке середовище володіє багатством можливостей пізнання себе. Тому значущим є фактор професійної толерантності майбутнього вчителя початкової школи, відповідно психолого-педагогічної етики. Ми переконані в дієвості названого фактору, в якому ефективно розвиваються комунікативні якості, що становлять основу комунікативної компетентності особистості, організовуються стосунки

довіри, відкриті стосунки, що, у свою чергу, забезпечує прояв творчості в різних видах педагогічної діяльності [4; 8; 9].

У визначенні впливу фактору професійної толерантності спираємося на ідеї О. Бондаревської, в яких культура, в тому числі культура міжособистісних відносин, педагогічна культура (І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Сластьонін та ін.) виступає як середовище освіти, орієнтоване на розвиток людини як суб'єкта культури, і в якості методологічної основи спираємось на діалогову концепцію М. Бахтіна – В. Біблера, в якій культура представляється як антропологічний феномен [2; 10].

У контексті дослідження соціокультурне середовище створює унікальні можливості для педагогічної взаємодії на основі спілкування та діалогу людей різних культур, поколінь, як форма вільного вибору особистістю сенсу свого життя і діяльності, прийняття відповідальності за свій вибір, свою долю. Беручи до уваги вищезазначене, зауважуємо, що соціокультурне середовище зумовлює інтегрований вплив усіх чинників професійного саморозвитку вчителя початкової школи, особливо професійної толерантності, забезпечення спілкування та педагогічної взаємодії, в основі якого лежить особистісно-домінантний компонент професійного саморозвитку вчителя, створюються внутрішні умови для таких відносин між колегами, які сприяють визріванню особистісних і професійних якостей, важливих для майбутнього вчителя в сучасних умовах. Дієвість даного чинника виявляється через наповнення змісту навчання студентів матеріалами, за допомогою яких відбувається осмислення ролі саморозвитку в житті і діяльності; вибудовування тісних зв'язків професійного саморозвитку вчителя зі зростанням професійної самосвідомості; продуктивна реконструкція професійно-соціального іміджу вчителя; самооцінка професійних досягнень; усвідомлена система професійних цілей і цінностей, професійної мотивації і зростання на цих засадах тенденцій до професійної творчості, професійно-педагогічної взаємодії з метою розширення та взаємообміну досвідом та ін.

Створюючи особливе соціокультурне середовище для функціонування професійно-освітньої системи саморозвитку майбутнього вчителя у студентському колективі, в системі спілкування та педагогічної взаємодії з учителями-практиками, студент при організації своєї діяльності прагне моделювати такі відносини, які б стали прикладом, зразком для наслідування, способом вибудовування власних комунікативних навичок спілкування. Проживаючи ці стосунки, рефлексивно відчуваючи їх вплив на самого себе, майбутній учитель опановує досвід міжособистісних стосунків у суспільстві, соціалізуючись, будує по-новому, на культурно-рефлексивній основі, свої особистісні та професійні відносини.

Найважливішим ресурсом, що забезпечує гнучке і оперативне реагування професійно-освітньої системи на будь-який вплив або зміну, як у внутрішньому середовищі, так і в зовнішньому, є інформація. Інформація в нашому дослідженні є основою професійних знань майбутнього вчителя початкової школи. Успішний саморозвиток учителя можливий за умови систематизованого, організованого інформаційного забезпечення. Завдяки змісту інформаційно-професійного ресурсу і того, як він співвідноситься з потребами культурно-економічного розвитку регіону і в цілому співвідношення його із сучасними освітніми стратегіями, можливо організувати універсальне освітнє середовище для цілеспрямованого позитивного саморозвитку вчителя [8].

Вільний доступ до інформаційного ресурсу в сучасних умовах забезпечується розвитком глобальної мережі Інтернет, що дає практично миттєвий доступ до будь-яких інформаційних ресурсів у світі, організовуючи таким чином і інформаційний простір саморозвитку, який може і повинен активно використовуватися в цілях самоосвіти і сприяти особистісно-професійному саморозвитку вчителя, оскільки можливо використовувати нові комунікативно-інформаційні форми професійного спілкування. Згідно з галузевим стандартом напряму підготовки "Початкова освіта" в сучасних умовах вектор професійного розвитку вчителя початкової школи спрямовує на оволодіння інноваційними технологіями у професійно-педагогічній діяльності, набуття відповідних професійних компетенцій, готовність до професійної самореалізації на більш високих рівнях професійної взаємодії та спілкування. Такі можливості створюються при організації інноваційно-дидактичного середовища професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи. Дієвість даного чинника проявляється в опануванні сучасним студентом на рівні свідомого користувача текстових і графічних програм, забезпеченні кожного студента можливістю використовувати наявну в навчальному закладі комп'ютерну техніку для професійного розвитку. Об'єктивна реальність нашого життя, продиктована

євроінтеграційними змінами, позначеними модернізацією вітчизняної освіти, націлюють на поглиблення професійної підготовки фахівців у сфері ІКТ-технологій, відображають вимоги, що постають перед сучасним учителем з позиції професійної компетенції та інформаційної грамотності [1; 4].

При виявленні рівнів особистісно-професійного саморозвитку, на думку Ш. Амонашвілі, С. Кузікової, А. Маркової та ін., важливо бачити не тільки те, що вже досягнуто, а й саме прагнення до власних досягнень. Це дозволяє виявити одну з педагогічних передумов процесу моделювання – актуалізацію визначення результату освітньо-виховного процесу, у контексті нашого дослідження – готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи. Внутрішнім організатором професійної діяльності певна кількість дослідників визначає "Я-концепцію", яку розглядають як систему уявлень людини про саму себе; інтегруючий центр, що об'єднує системи психіки; організатор активності людини, спрямованої на самозміну, саморозвиток, самореалізацію (І. Кон, А. Маслоу, К. Юнг та ін.). Таким чином, актуалізація самоаналізу особистісно-професійного саморозвитку формує професійну зрілість [2; 5; 9].

Відсутність самоаналізу зумовлює нездатність до саморозвитку або відмови від нього, що призводить до особистісно-професійних деформацій. Аналіз результатів своєї професійної діяльності дозволяє спостерігати за різними формами особистісно-професійної самореалізації, які характеризують професійний і життєвий шлях вчителя, що визначається тим вибором вчителя як соціально значущої особистості. По суті, це характеризує внутрішній світ особистості вчителя, який має свій просторовий, соціальний і часовий вимір, завдяки якому забезпечується розв'язання суперечностей у процесі професійного становлення. Беручи до уваги точку зору А. Деркача, слід зазначити, що в кожен момент своєї особистісно-професійної самореалізації, людина перебуває в одній з модальностей своєї цілісності: "хочу" – "можу" – "вмію" – "повинен" – "домагаюся" – "роблю", кожна з яких відображає статус самореалізації і характеризує відповідні процеси. У модальності "хочу" – відображається мотиваційно-смислова складова; "можу" – потенціал особистісно-професійного зростання; "вмію" – рівень розвитку компетентності у здійсненні конкретної професійної діяльності; "повинен" – прийняття соціальних вимог і цінностей, відповідальність за свою життєздатність не тільки перед собою, а й перед іншими; "домагаюся" – цілепокладання; "роблю" – прояв усіх модальностей у вчинках і професійній діяльності. Також автор пропонує розглядати додаткову по відношенню до кожної модальність "знаю", яка характеризує інтелектуальний потенціал.

Виділені модальності постають, з одного боку, як окремі грані цілісності людини, з іншого – є командами його внутрішнього рефлексивного самоврядування, покладеного в основу аналізу результатів своєї діяльності, завдяки яким людина рухається по своєму життєвому шляху і по суті завдяки яким здійснюється особистісно професійний саморозвиток. Важливим для нашого дослідження є висновок про те, що узгодження всіх модальностей і розв'язання суперечностей, що виникають між окремими модальностями, проявляється в рівнях, зумовлених ступенем вираженості суб'єктивної (у самовідчуття) і об'єктивної (в ефективній діяльності) цілісності, які для нашої моделі можуть служити підставами для виділення рівнів цілісності вчителя, що характеризують рівні його особистісно-професійного саморозвитку.

Для цілісної особистості характерним є наявність розвиненої на основі загальнолюдських цінностей самосвідомості, здатної долати внутрішні і зовнішні суперечності; духовності, що дозволяє осмислювати, переживати вищі ідеали і цінності та трансформувати діяльність у поведінку, дії – у вчинки; соціальної зрілості, яка характеризується здатністю приймати самостійні рішення у відповідності до загальних цілей і моральних ідеалів і нести за них відповідальність; громадянськості; совісті, що забезпечує можливість дослухатися до власного внутрішнього голосу; і нарешті балансу між інтелектуальним і творчим потенціалом, які сприяють стабілізації і стійкості існування особистості в мінливому світі і дають можливість для її саморозвитку. Таким чином, професійна саморегуляція на основі самоаналізу професійної діяльності є також внутрішнім фактором впливу на професійний саморозвиток вчителя початкової школи. Вищезазначене дозволяє зрозуміти особистісно-професійний саморозвиток учителя в проектованій системі як інтегрований творчий процес свідомого особистісного становлення, заснований на взаємодії внутрішньо значущих і активно підтримуваних, таких, що позитивно сприймаються, зовнішніх факторів.

Самоактуалізація вчителя в професійній системі саморозвитку здійснюється внаслідок

самоорганізації, яка характеризується змінами в потенціалі саморозвитку, тобто переходом потенційного "Я" в актуальне "Я" і перебуванням на відповідному рівні особистісно-професійного саморозвитку. Складові потенціалу саморозвитку вчителя можуть перебувати на різних рівнях вплив різних обставин – соціальних, економічних, особистісних. Професійна саморегуляція сприяє організації різних видів педагогічних взаємодій, в яких створюються передумови для спостереження за позитивною динамікою особистісно-професійних якостей, порівняння і наслідування реального образу вчителя, успішного у своєму особистісно-професійному саморозвитку, сформованому завдяки ефективно організованій педагогічній взаємодії. А цьому слугує створення певної діагностичної бази для самодіагностики особистісних і професійних показників і її здійснення з урахуванням розроблених механізмів заохочення якості виконуваної роботи [7].

У ролі наступного чинника ми виділяємо набуття практичного досвіду, що є показником визрівання мотивів до професійного саморозвитку. Актуалізація професійного досвіду практикуючого вчителя, за визначенням А. Маркової, дозволяє встановити реальний особистісно-професійний рівень та можливі перспективи зони найближчого розвитку, а також розкрити нові резерви саморозвитку [9].

Самовдосконалення вчителя в проектованій моделі визначаємо як специфічну пізнавально-творчу діяльність, цілями якої є повне розгортання особистісних і професійних якостей, досягнення оптимального співвідношення продуктивності професійної реалізації. Підсумок самовдосконалення згідно з дослідженнями Д. Леонтьєва – самореалізація, трансляція своєї індивідуальності через результати праці та зміни в собі самому [9]. В основі визрівання мотивів до особистісно-професійної самореалізації лежить прагнення передавати свій практичний досвід, транслюючи свою індивідуальність через професійний досвід, створені навчально-методичні матеріали, а також через проектовані зміни в інших людях.

Для активізації інтересу до особистісно-професійного саморозвитку вчителя усередині системи необхідно виявлення внутрішніх суперечностей саморозвитку і внутрішніх переживань, пов'язаних з осмисленням і вирішенням професійних проблем. Організація інформаційно-педагогічної взаємодії та професійного спілкування в рамках формальної освіти дозволяє реалізувати освітній стандарт, що, з одного боку, сприяє досягненню поставлених українським суспільством цілей підготовки сучасного вчителя, з іншого – розширює можливості створення умов для неформальної освіти вчителя і сприяє саморозвитку вчителя в проектованій системі.

Аналіз наукових робіт переконує нас у тому, що професійна самореалізація вчителя в проектованій моделі виявляється ланкою загального процесу обміну досвідом. Об’єктивний зміст професійної самореалізації вчителя полягає в необхідності поступального руху в напрямку вирішення професійних проблем, який можливий при безперервному обміні і взаємному збагаченні досвідом. Самореалізація є показником того, як реалізує себе особистість в житті і професійній діяльності, здійснює пошук і утвердження свого особливого шляху в світі, сенсу свого існування. Таким чином, усвідомлене вирішення навчальних і професійних проблем у нашій моделі набуває характеру спонукального мотиву до безперервного професійного зростання, який визріває в умовах культурно-рефлексивного середовища спілкування та педагогічної взаємодії. При організації ефективної культурно-рефлексивної взаємодії виявляється наступний чинник – творче залучення вчителя до процесу особистісно-професійного саморозвитку.

Для розгляду внутрішніх психологічних передумов процесу особистісно-професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи слід звернутися до сутності діючих психологічних механізмів, до розуміння яких можна підійти через осмислення психологічних процесів, супутніх до прояву людської активності, творчої діяльності. Означене завдання спонукало до наукового пошуку для пояснення сутності досліджуваних явищ. На рівні особистості саморозвиток учителя і його духовне збагачення на певних етапах життєвого шляху відбуваються за рахунок розвитку новоутворень різних рівнів. Присвоєння і закріплення новоутворень як певних властивостей або якостей приводить до руйнування однієї соціальної ситуації розвитку і виникнення іншої, що відповідає новому психологічному вигляду особистості. Впливовим чинником є професійна культура. Серед різноманіття підходів до розуміння її сутності найбільший інтерес представляють аксіологічний, особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи. Основне значення, яке надається цьому поняттю, полягає у визначенні внутрішньої позиції особистості. Про рівень розвитку культури судять за ступенем

відповідності цієї позиції соціальним вимогам і по тому, якою мірою створені особистістю зразки за своєю соціальною значущістю можуть вважатися надбанням культури соціуму [4; 9].

Узагальнюючи різноманітні значення понять "культура", з точки зору дослідження значущим фактором професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи вважаємо професійно-педагогічна культура як особистісна якісна характеристика, що забезпечує вчителю закріплення професійних досягнень на морально-етичному рівні. У проектованій моделі саморозвитку вчителя початкової школи якісні зміни зумовлені порушенням симетрії відкритої системи, якою є особистість майбутнього вчителя, пов'язана з внесенням потоку інформації та енергії суб'єкта за допомогою нововведень у галузі освіти, обміну досвідом, організованої педагогічної взаємодії, вчинків і виникненням нових структур і утворень у свідомості, що утворює функціональну складову проектованої моделі. Виділені чинники впливу проектованої моделі (системи) саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи підсилюють, взаємопроникають і доповнюють позначені раніше зовнішні педагогічні передумови, що є додатковим підтвердженням системної будови, єдності цілей і змісту саморозвитку вчителя проектованої системи.

Розглядаючи формування професійно-педагогічної компетентності в якості паралельного інтегрованого процесу до професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи, виокремимо два її основних елементи. Перший відповідає засвоєнню системи знань, умінь і навичок, які сприяють вирішенню суперечностей між особистістю і професійною діяльністю вчителя та забезпечує цілісність та взаєморозвиток особистості і професійної діяльності. Другий елемент ґрунтується на обізнаності про можливості особистісно-професійного саморозвитку вчителя [10]. Таким чином, педагогічну передумову в проектованій моделі – здатність до особистісно-професійного саморозвитку вчителя – варто розглядати як інтегровану можливість учителя початкової школи будувати свій особистісно-професійний саморозвиток у різних сферах життєдіяльності з постійним ускладненням завдань і зростанням рівнів досягнень, що дозволяє найбільш повно реалізувати наявні особистісні ресурси.

Становлення педагогічної культури у процесі професійного саморозвитку вчителя початкової школи як передумова механізму особистісно-професійного самоздійснення включає в себе творчу включеність до процесу саморозвитку. При цьому на даному етапі становлення педагогічної культури у процесі професійного саморозвитку відбувається гармонізація, що надає людині найповнішу самореалізацію у всіх сферах життєдіяльності, отримання задоволення від своєї життєдіяльності, що характеризується задоволеністю як особистісною якістю. Виявивши вплив педагогічної культури на особистісно-професійний саморозвиток учителя початкової школи, необхідно звернутися до розкриття її сутності по відношенню до інших видів культури і розглянути функції та особистісні якості, які дозволяють визначати це особистісне новоутворення. Незалежно від уявлень різних дослідників про природу рушійних сил у динаміці саморозвитку людини, сам процес саморозвитку людини як відкритої системи розглядається у вигляді процесу надбання якісно нових властивостей, зростання самосвідомості та форм активності. При цьому, джерелом актуалізації потреби в самореалізації і саморозвитку як процесу виступає культура як система норм і цінностей, спосіб життя і особистісне новоутворення окремої людини. Вчені, які вивчали професійно-педагогічну культуру вчителя і визначали її як міру і спосіб творчої самореалізації його особистості в різноманітних видах професійної діяльності, виділяють чотири рівні, в яких культура виступає як:

– діалектична єдність матеріальної і духовної культури;
– прояв професійної культури окремих груп людей;
– педагогічна культура, носіями якої є люди, що займаються виховною практикою як на професійному, так і на неформальному рівнях;
– професійно-педагогічна культура, тобто конкретна педагогічна діяльність на професійному рівні [7; 8].

Важливо визначити місце культури саморозвитку по відношенню до різних видів особистісної культури майбутнього вчителя початкової школи. Перш за все слід відзначити наше розуміння природи культури саморозвитку як духовної освіти. Спираючись на роботи науковців, духовність розуміємо як цілісну активність людської психіки в її особливостях і специфічності в порівнянні з психікою тварин. Духовна активність людини, що є важливим для нашого дослідження, забезпечує ефективну реалізацію діяльності в єдності її чотирьох аспектів: перетворення реальності, її пізнання, ціннісного осмислення і

спілкування людей у їх спільні діях. Особистісним проявом духовної активності, на думку вчених, є подвійна направленість людського мислення – не тільки зовні, на навколишній світ, але і всередину, на самого себе, що характеризує здатність і потребу в самопізнанні. Об'єднуючи пізнання з ціннісним осмисленням того, що пізнається, і зовнішнього світу, і самого носія свідомості, людина розвиває самосвідомість як ціннісну свідомість, яка задає особистості програму діяльності та поведінки. При цьому створюється якісний духовний продукт – ідеали, в яких людина усвідомлює перспективу свого розвитку як у зовнішньому, так і у внутрішньому світі [7].

Важливо окреслити, що духовність проявляється в міжсуб'єктних відносинах, завдяки яким людина сприймає іншу людину як собі подібного тоді, коли і вона бачить у ній соціальну істоту, тобто таке, з яким вона пов'язана спільною діяльністю надбіологічного порядку. При цьому діалог з іншим постійно супроводжується внутрішнім діалогом, який можна вважати (М. Бахтін, В. Біблер) формою існування духовності [2]. Отже, в контексті дослідження духовність людини визначає її позитивну професійну динаміку і є підставою для зародження потреби в особистісно-професійному саморозвитку, а потім – формування і розвитку педагогічної культури особистісно-професійного розвитку як механізму, що забезпечує цей саморозвиток.

За способом реалізації своїх функцій педагогічна культура саморозвитку є психологічним утворенням, що дозволяє розглядати її функціональні особливості, які відповідають психологічній культурі. Спираючись на дослідження сучасників у сфері психологічної культури можемо говорити про цей феномен як обов'язкову умову успішності включення людини до соціального життя, професійної діяльності, її психологічного здоров'я і системоутворювального фактору в розвитку інших видів особистісної культури, в тому числі і педагогічної культури особистісно-професійного саморозвитку вчителя початкової школи. Розгляд педагогічної культури у процесі особистісно-професійного саморозвитку вчителя як психологічного утворення дозволяє розглядати її як утворення високого рівня узагальненості, яке інтегрує імпліцитні та експліцитні особистісні якості людини. З іншого боку, спрямованість культури саморозвитку і спосіб її існування свідчить про те, що вона є морально-етичним утворенням [2; 10].

Виходячи з вищеозначеного, в якості одного з провідних факторів впливу на рівень професійного саморозвитку особистості вчителя можна розглядати активність у формуванні особистісної культури, яка демонструє моральне ставлення до світу, діяльності, інших людей і самого себе. У контексті професійного саморозвитку моральна активність реалізується у вольових зусиллях духовної роботи над собою, спрямованої на самоздійснення. Таким чином, в цілому педагогічну культуру як фактор впливу на професійний саморозвиток можна, з одного боку, представити як механізм, що гармонізує три види особистісної культури: духовної, психологічної та морально-етичної, що створює специфічні особистісні прояви. З іншого боку, педагогічна культура у контексті професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи, як особистісне новоутворення розвивається в особливому полідетермінованому процесі, який дозволяє розкрити і розвинути якості особистості, взаємопроникнення яких зумовлює ефективний особистісно-професійний саморозвиток. Розвиток педагогічної культури саморозвитку, забезпечує самореалізацію майбутнього вчителя початкової школи і цілісність її багатогранності. Згідно з проведеним дослідженням варто зробити висновок про те, що при створенні моделі особистісно-професійного саморозвитку вчителя початкової школи культура саморозвитку виконує інтегрувальну, координувальну, проектувальну, регулювальну і, власне, смислову особистісно-професійно-розвивальну функції.

У рамках функціональної складової проектованої моделі інтегрувальна функція – дієвість механізму саморозвитку, сприяючи розвитку "Я-концепції" – спрямована на гармонізацію взаємодій якісно різноманітних властивостей і характеристик внутрішньої організації вчителя. Координуюча функція механізму культури саморозвитку погоджує сутнісні сили особистості вчителя з його діяльнісними проявами у всіх сферах життя та професійної діяльності. Проектувальна функція забезпечує аналіз і прогнозування протікання і результатів особистісних взаємин і професійної діяльності. Регулювальна функція механізму культури саморозвитку вчителя вибудовується на основі постійного аутопсихологічного контролю за процесом особистісно-професійних змін при необхідності своєчасної корекції результатів. Смислова функція механізму культури саморозвитку вчителя дозволяє об'єднати всі названі функції в одній і наповнити її єдністю змісту, вираженому в сенсі особистісно-

професійного самоіснування.

При побудові моделі саморозвитку вчителя початкової школи є потреба розглянути додатковий психологічний механізм, що забезпечує успішність саморозвитку – механізм рефлексії. Сутність механізму рефлексії полягає у запуску і здійсненні процесів осмислення і переосмислення особистісних сенсів, змісту життя і професійної діяльності. Саме механізм рефлексії забезпечує своєчасну корекцію і дієвість функцій механізму саморозвитку вчителя. Особливості реалізації технології психолого-педагогічної підтримки особистісно-професійного саморозвитку вчителя дозволяють відзначити, що студенти старших курсів – майбутні педагоги – в навчально-виховному процесі більшу частину часу мають працювати самостійно взаємодіючи з учителями-практиками, однокурсниками, викладачами, методистами та ін. Фактично студент занурюється у професійно-рефлексивну взаємодію, яка по суті своїй є внутрішньою передумовою "запуску" психологічного механізму рефлексії, в якій визрівають важливі особистісні якості сучасного вчителя, складові особистісно-професійної компетентності – емпатія, толерантність, вміння слухати і чути іншого, розуміти внутрішній світ, аналіз своїх і одногрупників дій та вчинків, головною складовою яких є рефлексія – осмислення, усвідомлення дій і вчинків своїх та іншого. Для ефективного "запуску" механізму рефлексії в умовах створення культурно-рефлексивного середовища рекомендується використовувати інтерактивні форми взаємодії, в яких організована педагогічна взаємодія відбувається "тут і зараз" і дозволяє кожному учаснику взаємодії "прожити" досвід спілкування з одногрупниками, при створенні "культурної практики" педагогічної взаємодії активно включитися в рішення не абстрактних, а конкретних навчальних проблем [7; 9].

Викладачу, що організовує заняття в таких формах, необхідно передбачити той факт, що не всі студенти однаково володіють розвиненими комунікативними навичками спілкування і взаємодії, рефлексивними здібностями. З цією метою програму навчальних курсів, а також систему взаємодії в інших навчально-виховних формах спілкування необхідно наповнити максимальним стимулюванням інтерактивної взаємодії. Свідомість і активність учителя у пошуку відповідей і рішень на професійні питання підсилюють механізм рефлексії – осмислення важливості, значущості та особистісної цінності педагогічної діяльності. Беручи до уваги те, що рефлексія є важливою складовою саморозвитку вчителя, вона допомагає нам утвердитися в дієвості психологічного механізму рефлексії. Постійне оцінювання своїх дій і вчинків, осмислення педагогічних ситуацій, вибір способів поведінки і діяльності на основі загальнолюдських цінностей визначає позитивний напрям особистісно-професійного саморозвитку вчителя. Функціональний механізм рефлексії розвивається: осмислення, усвідомлення, регулювання, самоуправління. Означений механізм саморефлексії є дієвим у функціональній складовій проекту моделі професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Беручи до уваги погляди вітчизняних та зарубіжних психологів, що виділяють два взаємопов’язаних рівні розвитку педагогічної рефлексії, які існують у специфічній чутливості до об’єкту, засобів, умов педагогічної праці і до створення продуктивних моделей визрівання необхідних якостей в особистості вихованця. Перший, рефлексивний, в якому перцептивно-рефлексивні здібності звернені до об’єкта-суб’єкта педагогічного впливу і обумовлюють інтенсивність формування чуттєвого досвіду особистості вчителя. Другий, проективний, в якому педагогічні здібності звернені до способів впливу на об’єкт-суб’єкт студента, на його потребу в розвитку, самоствердженні, громадянському та професійному становленні [5; 6; 7; 9].

Рефлексивний рівень у педагогічній діяльності охоплює три види чутливості: 1) емпатію, яка виявляється у швидкому, порівняно легкому й глибокому проникненні в психологію учня і емоційної ідентифікації, яка передбачає активну цілеспрямовану спільну діяльність учителя і учня; 2) чутливість до змін в особистості та діяльності вчителя під впливом різних засобів педагогічної взаємодії; 3) чутливість до переваг і недоліків власної діяльності та особистості, що проявляється в особистісних взаєминах з одногрупниками, педагогічній взаємодії, спілкуванні. Рефлексивний рівень педагогічної діяльності тісно пов’язаний з проективним, що виявляється в особливій чутливості до створення продуктивних моделей розвитку у вчителів гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних та організаторських здібностей.

Таким чином, рефлексивний характер взаємодії в системі професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи є ключовим моментом у проектованій моделі і є соціально зумовленим. Вважаючи суттєвою з точки зору дослідження дану взаємодію, зупинимося на окремих

аспектах такої взаємодії.

Для нашого дослідження провідним є твердження освітян і науковців про те, що вчитель допоможе виростити у своїх вихованцях тільки те, чим повною мірою володіє сам. Тому плекання рефлексивності у майбутнього вчителя початкової школи передбачає досить високий рівень розвитку школярів. Підтримуючи основні ідеї Л. Божович, І. Зимньої, А. Маркової в дослідженні особистісно-професійних досягнень учителя, вважаємо, що механізм рефлексії, "запущений" всередині функціонуючої професійно-динамічної системи саморозвитку вчителя, створює додаткові умови для визрівання педагогічної передумови – актуалізації аналізу результатів особистісно-професійного саморозвитку через усвідомлення майбутнім учителем того, як він сприймається партнером по спілкуванню, тобто учнем, його батьками, колегами [9].

Аналізована передумова передбачає не просто знання або розуміння іншого, але знання того, як інший розуміє вчителя на рівні професійної рефлексії. Фактично мова йде про визрівання трансцендентного погляду на події, явища педагогічної діяльності на основі становлення професійної самосвідомості, "Я-концепції" вчителя, що, на наш погляд, є важливим компонентом особистісно-професійного саморозвитку вчителя. Прояв визрівання трансцендентного погляду, прийнятого нами як внутрішня передумова активного процесу особистісно професійного саморозвитку вчителя, виражається в прагненні вчителя ситуативно регулювати, управляти розвитком школярів відповідно до поставлених цілей навчання. Саме по собі явище внутрішньої передумови такого роду вловити об'єктивно складно, проте прояв її визрівання можна спостерігати через аналіз досягнення цілей занять, обґрунтований вибір методів і форм навчання, як ще однієї сходинки особистісно-професійного саморозвитку вчителя початкової школи.

Забезпечення зворотного зв’язку між викладачем і студентами, вчителем і учнями – дозволяє здійснювати постійний контроль за діяльністю учнів, за проблемами процесу навчання або викладання дисциплін. Механізм зворотного зв’язку, суть якого полягає в стимулюванні особистісно-професійного саморозвитку, спрямований на перевірку та аналіз виконання цілей і завдань особистісно-професійного саморозвитку вчителя на різних етапах і в будь-якій формі, що насамперед узгоджується з системним підходом, покладеним в основу технології особистісно професійного саморозвитку вчителя. Форми зворотного зв’язку можуть бути обрані опосередковано, в залежності від форм взаємодії та форм навчання, в тому числі у формі презентації досвіду вчителя-практика, презентації авторського варіативного курсу освоєння однією з технології психолого-педагогічної підтримки, підготовки та представлення доповіді на науково-методичній конференції, самотестування, організації дискусії та ін.

При залученні студентів старших курсів до професійно-динамічної системи саморозвитку, в якій організовується інтерактивна взаємодія з учителями-практиками, важливим стає забезпечення оперативних відповідей на актуальні запитання, що постають перед студентами в процесі освоєння навчальної програми, зокрема циклу методик навчання дисциплін. Інформаційний динамічний потік, що виникає між викладачем і студентами, між учителем і учнями, є взаємоспрямованим. Частина інформації йде від викладача до студента, а інша частина йде у зворотному напрямі; або від одного студента до іншого і в зворотному напрямі. Саме цей факт створює умови для підвищення інтерактивності процесу професійного навчання майбутнього вчителя початкової школи.

Організація нових форм навчання майбутніх вчителів запускає механізм фасилітації, що полегшує, сприяє, створює сприятливі умови для особистісно-професійного саморозвитку. Важлива роль у роботі механізму фасилітації належить вчителю-фасилітатору, що працює з групою студентів або вступає в педагогічну взаємодію з учителями-практиками. Головне завдання вчителя-фасилітатора, що працює над зануренням студентів старших курсів – майбутніх учителів і вчителів-практиків – у систему професійного саморозвитку, полягає в тому, щоб донести до слухачів думку про необхідність постійного інтенсивного пошуку можливостей для особистісно-професійного зростання і професійного самовдосконалення. Важливість своїх висновків знаходимо в роботах учителів, які стверджують те, що особистісні зміни, а не статичне знання, є єдиним, що має сенс при виборі мети освіти в сучасному світі. Спираючись на дослідження вчителів-сучасників, ми переконані в тому, що фасилітація сприяє підвищенню продуктивності педагогічної діяльності. Педагогічна підтримка особистісно-професійного саморозвитку вчителя, побудована на основі фасилітації, долає традиційне закріплення за студентом виконавської частини спільної діяльності і тим самим здійснюється перехід від формування фахівця-функціонера до

підготовки активного, здатного до самостійного аналізу і прийняття нестандартних рішень учителя [8].

Висновки. На основі викладеного вище можна визначити, що очікування суспільства, що стоять сьогодні перед школою і які проголошені в стратегічних документах української освіти, спрямовані на перехід освітньої системи до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентоспроможність у європейському та світовому освітніх просторах, формування покоління молоді, що буде захищена та мобільним на ринку праці, здатна робити особистий духовно-світоглядний вибір, матиме необхідні знання, навички та компетентності для суспільної інтеграції. Така позиція вимагає від сучасної школи особливо серйозних реформаційних кроків до оновлення змісту освіти та до застосування нових педагогічних підходів до навчання, впровадження технологій, які модернізують процеси розвитку суспільства. Отже, саморозвиток майбутнього вчителя початкової школи – важлива складова навчальної і в майбутньому професійної діяльності, від якої певною мірою залежить якість педагогічної діяльності.

Професійний саморозвиток майбутнього учителя початкової школи – освітньо-виховний процес, який охоплює професійну підготовку, професійну самоосвіту, самовиховання, особистісний розвиток і саморозвиток у вищому навчальному закладі, що забезпечує у подальшому успішну професійну адаптацію, професійне становлення, професійну самореалізацію, соціальновідповідну педагогічну діяльність. Динаміка визначеного процесу є соціально зумовленою і водночас випереджально-розвивальною, оскільки вчитель є соціально значущою рушійною силою суспільного розвитку.

Подальші дослідження передбачають обґрунтування структури професійного саморозвитку майбутнього учителя початкової школи як динамічної сукупності мотиваційно-ціннісного, організаційно-змістового, технологічного та рефлексивно-саморегуляційного компонентів.

Література

1. Вища педагогічна освіта і наука України : історія, сьогодення та перспективи розвитку. Запорізька область : [монографія] / АПН України, асоц. ректорів пед. ун-тів Європи, Ін-т вищ. освіти АПН України ; [ред. рада : В. Кремень (голова), В. Андрущенко (заст. голови) та ін. ; редкол. : І. Аносов (голова), М. Елькін (заст. голови) та ін. ; наук. консультант Петро Тронько]. – Київ : Знання України, 2009. – 431 с.

2. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі : монографія / Василь Григорович Кремень. – К. : "Знання" України, 2010. – 519 с.

3. Біляковська О. О. Дидактика вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. рек. МОНМСУ / О. О. Біляковська, І. Я. Мищишин, С. Б. Цюра. – Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2013. – 360 с.

4. Савченко О. Я. Особистісно-орієнтоване навчання / Олександра Яківна Савченко // Енциклопедія освіти / [під ред. В. Г. Кременя]. – К., 2008. – 627 с.

5. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : [монографія] / С. Б. Кузікова. – Суми : Видавництво "МакДен", 2012. – 410 с.

6. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування : навчальний посібник / Іван Цимбалюк. – К. : ВД "Професіонал", 2004. – 304 с.

7. Повзун В. Д. Ценностное самоопределение студентов в педагогическом образовании в условиях университета : монография / Вера Дмитриевна Повзун. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – 216 с.

8. Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти: Матеріали сьомих Ірпінських міжнародних педагогічних читань: 14-15 травня, 2009 р. Ч. 1 / Нац. ун-т держ. податк. служби України. – Ірпінь: [б. в.], 2009. – 459 с.

9. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Речь, 1996. – 308 с.

10. Ничкало Н. Г. Стандарти професійної освіти: проблеми методології і творчих пошуків / Н. Г. Ничкало // Професійна освіта : педагогіка і психологія. – К. : ВІПОЛ, 2000. – 486 с.

А. А. Миненок

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье рассмотрена проблема профессионального саморазвития учителя начальной школы для обеспечения его быстрой адаптации и способности к образованию в течение жизни. Осуществлен анализ и обоснованы смысловые и структурные составляющие при формировании модели профессионального саморазвития будущего учителя начальной школы.

Ключевые слова: высшее образование, саморазвитие, профессиональное саморазвитие, учитель

начальной школы.

A. Minenok

PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT FORMING OF INTENDING PRIMARY SCHOOL TEACHER

In the article the problem of professional self-development of primary school teachers to ensure its ability to quickly adapt and lifelong learning is discussed. The analysis and reasonable sense and structural components in the model of professional self-development of the intending primary school teacher forming are made.

Key words: higher education, self-development and professional self-development, an elementary school teacher.

УДК 373.3.016:811.161.2(07) **А. В. Гамза**

КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

У статті розглядаються основні аспекти комунікативно-діяльнісного підходу на уроках української мови; визначено характер вивчення мовного та мовленнєвого матеріалу за допомогою комунікативного та діяльнісного підходів; проводиться аналіз вправ на даному етапі та подаються результативні дані ефективності вивчення та застосування комунікативно-діяльнісного підходу молодшими школярами на уроках української мови.

Ключові слова: комунікація, діяльність, метод, комунікативно-діяльнісний підхід, мовні вміння, навичка говоріння.

Концепція розвитку мовної освіти в Україні орієнтує на виховання національно-мовної особистості, громадянина України, людини, яка любить українську мову як рідну і шанує як державну, користується нею в різних сферах спілкування, дбає про належний рівень її мовленнєвої культури [1, с. 15]. Мовленнєва практика учнів початкових класів має ґрунтуватись не тільки на мовній системі, а й на діяльності спілкування. Навчання рідної (державної) мови повинно відповідати сучасним суспільним і особистим потребам мовного та мовленнєвого розвитку молодших школярів, оскільки їх основу становить застосування комунікативно-діяльнісного підходу. На думку О. Біляєва, "використання означеного підходу найбільш відповідає сучасним навчальним цілям та психолого-педагогічним ідеям сьогодення, оскільки дозволяє активно формувати в учнів початкових класів комунікативну компетенцію – головну мету стандартизованої мовної освіти на усіх рівнях вивчення української мови" [2, с. 2-7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи ідеї теоретиків та практиків, комунікативну компетенцію можемо розглядати в межах мовленнєвої компетенції, під якою розуміється вміння адекватно і доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри тощо), а також використовувати для цього як мовні, так і позамовні та інтонаційні засоби виразності мовлення. Особливістю мовлення є те, що воно виникає не саме по собі, а лише з особистої потреби мовця щось сказати, про щось повідомити, висловити якесь бажання, тобто воно завжди є вмотивованим. В умовах шкільного уроку в ролі мотиву мовлення для учнів найчастіше виступає завдання вчителя, але для живого безпосереднього мовлення школяра спонукання, що має наказово-примусовий характер, недостатньо.

Останнім часом на всіх рівнях – лінгвістичному, психологічному, педагогічному – порушується питання впровадження комунікативно-діяльнісного підходу до змісту й процесу навчання рідної мови в початковій школі, розглядається можливість засвоєння молодшими школярами різних аспектів мови як засобу спілкування (Л. О. Варзацька, М. С. Вашуленко, А. К. Маркова, М. І. Пентилюк та ін.), передбачається усвідомлення суспільної ролі мови та її функцій, що реалізується в мовленні кожної людини.

Проблема зв’язного мовлення є однією з провідних у наукових дослідженнях психологів (Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, М. І. Жинкін, О. М. Леонтьєв, О. О. Леонтьєв, О. Р. Лурія, А. К. Маркова та ін.), дослідників мовлення дітей дошкільного (А. М. Богуш, Л. І. Божович,