

Красовська О. О., к.пед.н., доцент (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне)

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ГАЛУЗІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті висвітлено технологічний аспект професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. Розкрито, що його особливості полягають у використанні інформаційно-комунікативних, контекстних, інтенсивних, інтегративних, особистісно орієнтованих, проблемних, діалогових, художньо-педагогічних креативних технологій. Обґрунтовано, що запропонований підхід до професійно-педагогічної підготовки сприятиме формуванню у студентів високого рівня мистецьких знань та художньо-педагогічних вмінь.*

***Ключові слова:** професійна підготовка вчителя, мистецька освіта, педагогічні технології.*

***Аннотация.** В статье отражен технологический аспект профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в отрасли художественного образования. Раскрыто, что его особенности заключаются в использованные информационно-коммуникативных, контекстных, интенсивных, интегративных, личностно ориентированных, проблемных, диалоговых, художественно-педагогических креативных технологий. Обосновано, что избранный подход к профессионально-педагогической подготовке будет способствовать формированию у студентов высокого уровня художественных знаний и художественно-педагогических умений.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка учителя, художественное образование, педагогические технологии.*

***Annotation.** The article reflects the technological aspect of the training of future primary school teachers in the field of art education. It is revealed that its features are the use of information and communication, context, intensive, integrative, learner-oriented, problem, interactive, artistic and creative teaching techniques. It is proved that the chosen approach to professional teacher training will induce the adoption students a high level of artistic knowledge and artistic and pedagogical skills.*

***Keywords:** teacher training, art education, educational technology.*

Появі у педагогіці терміну «технологія» сприяв розвиток науково-технічного прогресу у різних галузях теоретичної та практичної діяльності людини, а також бажання педагогів отримувати у своїй професійній діяльності гарантовані результати.

Як показали дослідження Г. Селевко [1], до 80-х років вважалося, що термін «технологія навчання» з'явився на сторінках педагогічних видань початку 60-х років. У США, Англії, Франції, Італії, Японії під такою назвою стали виходити спеціальні журнали. До кінця 60-х – початку 70-х років у багатьох країнах починають функціонувати різні установи з розробки технологій навчання.

До структури технології навчання входить система педагогічних методів, прийомів і способів цілеутворення, планування, організації і здійснення контролю, корекції та оцінки навчально-пізнавальної діяльності, а функції технології навчання полягають в її орієнтації на отримання інтегративного результату навчання, що характеризується високою якістю і максимальною кількістю засвоєння навчальної інформації, динамікою, напруженістю, варіативністю навчання, а також універсалізацією знань, умінь і способів діяльності.

Освітні технології стали предметом вивчення багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених. Різнобічні аспекти впровадження освітніх технологій розкривають у своїх наукових працях В. Беспалько, А. Вербицький, М. Кларін, Е. Коротков, І. Лернер, Н. Маслова, М. Махмутов, В. Оконь, О. Падалка, Г. Селевко, О. Шпак. Ретельне вивчення і аналіз педагогічних технологій минулого дав змогу виявити найважливіші структурні елементи, процеси їх виникнення і функціонування, осмислити закономірності їх становлення та розвитку.

В. Беспалько вважає, що педагогічна технологія – це проект певної педагогічної системи, що практично реалізується [2]. І. Лернер пов'язує педагогічну технологію з формуванням цілей через результати навчання [3, с. 17]. О. Падалка та О. Шпак визначають технологію навчання як наукову основу застосування різноманітних методів навчання [4].

Технологія навчання визначається М. Кларінім як реалізація цілісної системи навчання, в якій виділяються такі складники: мета, зміст, взаємодія викладача і студента, методика (форма, метод, засіб), діяльність викладача, діяльність студента, результат, форма контролю, корекція [5].

Технологія навчання посідає проміжне місце між теорією та практикою. З одного боку, технологія навчання є проєкцією теорії на діяльність педагога і студентів, виконуючи роль інструментарію, з другого – через технологію навчання відбувається усвідомлення практичного досвіду крізь призму теорії.

Е. Коротков формулює таке визначення технології навчання: «З одного боку, технологія навчання – це системне, цілісне знання про способи

проектування й організації всього процесу навчання на основі розгорнутої послідовності точно визначених дидактичних цілей. З другого – технологія навчання – це науково організований, розгорнутий в часі процес навчання, у якому проектується і реалізується вся система взаємозв'язків між завданнями, змістом, методами, засобами, формами навчання. Система контролю, оцінки і корекції навчальної та викладацької діяльності» [6, с. 178].

Розширене визначення поняття дає Н. Маслова, яка трактує технологію як систему, що включає в себе концепцію освіти, мету освіти, методіку, учителя, учня, адміністрацію, будинки, підручники і навчальні посібники, програми, технічні засоби навчання, фінансування [6].

Технологічний підхід характеризує спрямованість педагогічних досліджень на вдосконалення діяльності навчання, підвищення її результативності, інструментальності, інтенсивності. Сучасне розуміння освітніх технологій пов'язано з пошуком способів максимального підвищення результатів навчального процесу через аналіз, відбір, конструювання і контроль всіх складників освіти. До загальних технологічних характеристик освіти в педагогічному університеті відносяться:

- наявність мети та чітких і діагностично перевірених завдань;
- відбір змісту навчання в вигляді системи особистісно-професійних завдань освіти, орієнтовної основи і способів їх вирішення;
- наявність чіткої послідовності, логіки, певних еталонів засвоєння змісту освіти;
- розробка способів взаємодії учасників навчального процесу на кожному етапі пізнання;
- досягнення гарантованих результатів.

Педагогічна технологія, на нашу думку, є системоутворюючим компонентом освітньої системи. Таким чином, у сфері освіти формуються тенденції докорінної перебудови, пов'язаної з технологізацією системи.

Ми дотримуємось визначення педагогічної технології як способу системної організації спільної діяльності викладача та студентів на основі дидактичних засобів і умов навчання, як єдиної функціональної системи педагогічної взаємодії викладача зі студентами в освітньому процесі, як способу структурування в цьому процесі навчального матеріалу, діяльності викладача і навчально-пізнавальної діяльності студентів.

На нашу думку, технологія професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти представляє собою визначений спосіб здійснення художньо-педагогічної діяльності по досягненню навчальних і виховних завдань. Таким чином, технологія художньо-педагогічної підготовки може бути визначена як система методів, специфічних засобів і форм виховання і навчання для реалізації заданого змісту художньо-педагогічної освіти.

Завданнями впровадження технології професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти в навчально-виховний процес було: формування у студентів дослідницьких навичок, підвищення ролі самостійності пізнання, пізнавальної активності, забезпечення оволодіння студентами вміннями моделювати знання; сприяння становленню і розвитку у студентів цілісного погляду на навчання. Застосовуючи технологію художньо-педагогічної підготовки, ми ставили за мету адаптувати навчальний процес вивчення спецкурсу до рівня сучасної проектно-творчої парадигми освіти.

Для підвищення ефективності підготовки студентів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи важливим є використання різноманітних моделей навчальної діяльності: рольові та ділові ігри, вирішення педагогічних ситуацій, мікрОВикладання. Це сприяє усуненню розриву між теорією і практикою. У зміст підготовки до художньо-педагогічної діяльності повинні вводитись інваріантні теоретичні моделі (психологічної структури діяльності, творчої індивідуальності майбутнього фахівця тощо), завдяки яким здійснюється, якісна нетотожність систем педагогічної і майбутньої професійної діяльності.

Розглянемо зміст і сутність технології професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. Ця технологія зорієнтована на дидактичне застосування художньо-педагогічного знання, наукову організацію навчально-виховного процесу з урахуванням емпіричних інновацій викладачів і спрямована на досягнення високих результатів у вихованні, розвитку і навчанні особистості студента. При цьому кожному елементу технології відповідає своє доцільне місце в цілісному педагогічному процесі, що визначає можливість його відтворення.

Таким чином, технологія професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти – це найважливіший елемент механізму управління навчально-виховним процесом, засіб перекладу абстрактної мови мистецтва на конкретну мову педагогіки. Цьому служить формалізація і поділ педагогічного процесу на складові елементи за допомогою процедур і набору дій, за яких здійснюється управління процесом (безпосередня дія, шлях вирішення визначеної задачі в рамках даної процедури).

Багаторічний практичний досвід дозволяє стверджувати, що, використовуючи цю технологію, можна якісно оновити освітній процес з оптимальним сполученням культури мислення студентів і погоджених з ним диференційованих етапів формування культури художньо-педагогічної діяльності.

Варіативними технологіями для процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти були визначені:

– інтенсивні технології навчання: активні навчальні лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття у формі дискусій, обговорень, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень;

- технології духовно-світоглядної, естетико-мистецтвознавчої та комплексної інтеграції;
- технології діалогової взаємодії на основі проблемного навчання;
- художньо-педагогічні, сензитивно-вербальні та продуктивно-творчі освітні технології;
- технології контекстного навчання: операційно-рольові, навчально-ділові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні ігри; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності;
- інформаційно-комунікаційні технології, що включають розробку інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення, візуальне супроводження (презентацій) до опорних конспектів лекційних занять навчальних дисциплін художньо-педагогічного спрямування; використання навчальних тестів, ділових ігор, імітаційного моделювання та проектування у комп'ютерному варіанті на практичних та лабораторних заняттях; розробку електронних підручників та посібників, використання ліцензованих програмних педагогічних засобів, відеофільмів, записів музичних творів; створення та використання тестуючих систем з метою діагностики фахових знань та умінь майбутніх учителів початкової школи; розробку і впровадження дистанційних курсів навчання.

Кожна з розглянутих педагогічних технологій характеризується такими структурними складниками: мета, зміст, методика (форми, методи, засоби), взаємодія викладача і студентів, діяльність викладача, діяльність студентів, результат навчання, форма контролю, корекція.

Розробка технології підготовки до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи як нової особистісно зорієнтованої технології навчання здійснювалась нами на інтегративній основі. Для інтеграції були виокремлені: технологія діалогового навчання, технологія контекстного навчання, технологія проектної діяльності. За цією структурою здійснимо характеристику визначених для інтеграції технологій.

Основи проблемного навчання були закладені дослідженнями психологів і педагогів на межі 70-х років розробкою теорії проблемного навчанням (І. Лернер, М. Махмутов, В. Оконь) [3; 7; 8].

Особливістю формування мети у рамках технології проблемного навчання є те, що мета навчання задається ззовні програмою, коригується та уточнюється викладачем з урахуванням можливостей студентів. Метою технології проблемного навчання є розвиток теоретичного мислення студентів у процесі засвоєння знань навчальної дисципліни, формування пізнавального інтересу у студентів. Зміст навчальної дисципліни розробляється на основі державної програми. Засвоєння змісту навчальної дисципліни здійснюється у процесі вступних, пояснювально-ілюстративних лекцій, через проблемне викладення знань з опорою на самостійну роботу студентів. Діяльність викладача полягає в управлінні діяльністю студентів.

Вивчення навчальної дисципліни здійснюється при активній позиції студентів, в умовах активізації мислення. Студенту задається пізнавальна проблемна ситуація, що пов'язана з труднощами, які він не може вирішити на основі наявної системи знань, її вирішення передбачає вихід за межі наявного арсеналу можливостей. Це ніби вихід на рівень «найближчого розвитку». Це – творчий процес, який завершується переструктуруванням наявного досвіду.

Основою взаємодії є діалогічне спілкування при провідній ролі викладача, з використанням епізодичного зворотного зв'язку. Результат навчання виявляється в наявності теоретичних знань, продуктивних розумових дій, пізнавального інтересу.

В проблемному навчанні виділяються основні етапи:

- підготовчий етап (накопичення знань і відпрацювання необхідних мисленнєвих операцій);
- створення проблемної ситуації, сприймання і усвідомлення її студентами;
- аналіз умов, висунення і обґрунтування гіпотези;
- побудова плану пошуку;
- актуалізація необхідних знань, вмінь і навичок;
- вирішення проблеми;
- перевірка і обговорення результатів.

Для проблемної побудови навчального матеріалу існують деякі критерії його відбору. Перший критерій – це значущість матеріалу. Значущими вважаються ті знання, що є вузловими в курсі, розділі чи темі, входять в структуру навчального предмету, як невід'ємні складники. Другий критерій – це доступність матеріалу.

Подальшому усвідомленню психолого-педагогічних основ активного навчання сприяла розробка теорії контекстного навчання (А. Вербицький) [9]. Згідно з цією теорією, процес навчання розглядається як формування пізнавальної діяльності студентів з орієнтацією на майбутню професійну діяльність.

Контекстне навчання сприяє трансформації навчальної діяльності в професійну сферу. Мета у рамках технології контекстного навчання задається ззовні програмою навчальної дисципліни, коригується викладачем з урахуванням професійних інтересів студентів. Навчальні завдання спрямовані на моделювання професійної діяльності. Знання засвоюються студентами в ході інформаційних, проблемних лекцій; лекцій, що читають два викладачі; лекцій із заздалегідь запланованими помилками; лекцій – прес-конференцій тощо. Управління діяльністю студентів здійснюється у контексті їхньої професійної підготовки. Процес навчання спрямований на розвиток професійного мислення. Взаємодія між викладачем та студентом будується на основі діалогічного спілкування з підсиленням ініціативи студентів, із встановленням постійного зворотного зв'язку. Результат

навчання – теоретична готовність студентів до вирішення професійних завдань. Формою контролю є атестаційні педагогічні ситуації, ділові ігри.

Навчальні дисципліни «Образотворче мистецтво з методикою», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» передбачають засвоєння великої кількості загальнонаукових, культурологічних, мистецтвознавчих, художньо-педагогічних понять, якими необхідно оволодіти. Загальнонаукові поняття важливо не просто знати, але і наповнювати професійним художньо-педагогічним змістом. Таким чином, студент має орієнтуватись у значній кількості спеціальної навчальної інформації і досить великій кількості допоміжних загальних художніх знань.

Необхідна самостійна робота студентів з програмами навчальних дисциплін загальноосвітнього, психолого-педагогічного блоків, підручниками, навчальними посібниками, словниками. У цьому випадку можна виділити ще одну досить складну ситуацію для студентів: на сьогодні видана недостатня кількість підручників і навчальних посібників з проблеми художньо-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Звертає на себе увагу ще одна проблема – це невміння студентів працювати з навчальною літературою. У деяких з них виникають труднощі в роботі, що вимагає складання тез, виступів, конспектів статей, написання рефератів. При викладенні навчального матеріалу студенти притримуються репродуктивного висвітлення питань, не завжди можуть виділити головне і другорядне, виявити причинно-наслідкові зв'язки у вивченні явища, самостійно зробити висновок.

Рівень дидактичного синтезу в моделюванні передбачає використання інтегративних умінь у процесі оволодіння змістом художньо-педагогічної підготовки:

- процес вироблення загальнонаукових вмінь та навичок вирішення одного і того ж питання в різних навчальних дисциплінах;
- об'єднання термінологічно-інформаційної сфери навчальних дисциплін на основі логічно узгодженої термінології;
- порівняльно-узагальнююче вивчення матеріалу та формування у студентів вмінь зіставляти та протиставляти явища і об'єкти, розгляд їх у різних навчальних дисциплінах;
- зіставлення фактів, суджень про одні і ті ж явища, події; встановлення зв'язків та закономірностей між ними; застосування у вивченні спецкурсу спільно вироблених навчальних вмінь.

Особистісно зорієнтований підхід сприяє встановленню в педагогічному процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, наданню пріоритетності запитам та інтересам студентів.

Для індивідуальної самостійної роботи в навчальних планах підготовки фахівців за напрямом «початкова освіта» в умовах педагогічного

університету передбачена така ж кількість годин, яка відводиться на аудиторне вивчення спецкурсу. Успішність навчання і ефективність самостійної роботи багато в чому залежить від методичного забезпечення художньо-педагогічної підготовки. Методичні розробки активізують роботу студентів на лекціях, бо, знаючи попередній матеріал, студенти краще опановують наступним, а також, опрацювавши питання наступного заняття, вони більш конкретно сприймають лекційний матеріал і вже на лекції можуть виділити найбільш суттєві питання.

Навчальна діяльність студента, як суб'єкта освітнього процесу під керівництвом викладача, має перейти у самонавчання, самовиховання та саморозвиток. Планування самостійної роботи студентів по вивченню спецкурсу здійснюється за такими напрямками:

- репродуктивна робота за зразком.
- реконструктивно-варіативна робота.
- частково-пошукова робота.
- творча робота.

Підготовка до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи продуктивна в умовах самостійної роботи студентів з врахуванням таких особливостей:

- самостійна робота індивідуальна за змістом;
- колективна в обговоренні результатів;
- диференційована щодо визначення завдань;
- неперервна в часі вивчення курсу;
- фронтальна за темами навчальної програми курсу та цілями її вивчення;
- творча за методами та прийомами виконання;
- варіативна за формами виконання та звітності;
- різноманітна за видами діяльності;
- професійно спрямована;
- світоглядно цілеспрямована;
- мобільна за програмним забезпеченням;
- органічно пов'язана з науково-дослідною роботою.

Планування самостійної роботи передбачає вирішення таких завдань:

- виділяти завдання для самостійної роботи з урахуванням необхідності поглиблення та розширення знань по вивченню спецкурсу;
- передбачати завдання, орієнтовані на майбутню професійну діяльність, взаємозв'язок з аудиторними заняттями (лекцією та практичними заняттями);
- прогнозувати характер труднощів під час виконання завдань;
- розробити методику контролю та корекції.

Ефективність планування самостійної роботи забезпечується розробкою програми спецкурсу на принципах модульного підходу, на підставі якого частини курсу оформляються у вигляді одиниць завершеного повідомлення, з виділенням об'єкта вивчення, обсягу знань, вмінь, навичок, проблем.

Модульне структурування змісту спецкурсу сприяло зміні функції педагога від інформаційно-контрольної до консультативно-координувальної. Змінювалися також методи, форми і засоби навчального процесу, що передбачали перехід від інформаційно-ілюстративного викладання до проблемно-пошукового. До ефективних форм можна віднести ділові ігри, евристичні бесіди, аукціони передових педагогічних ідей, мозковий штурм, дискусійний клуб.

Технологія професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти сприяє індивідуалізації навчання, забезпечує гнучкість планування, допомагає кожному студенту вибрати свій власний темп, спрямувати свій творчий розвиток.

Ефективним методом підготовки студентів до здійснення науково-дослідної роботи з проблеми художньо-творчого розвитку дітей було написання рефератів за розробленою нами тематикою та методичними рекомендаціями. Наприклад, при написанні реферату на тему «Вплив знань про засоби виразності образотворчого мистецтва на створення художнього образу в дитячих малюнках» студентам пропонувалось у вступі розглянути теоретичні основи мистецтва живопису як засобу розвитку творчих здібностей особистості дитини молодшого шкільного віку в цілому. Були поставлені завдання показати, як через емоційні переживання, асоціативний досвід діти підходять до розуміння художнього образу, засобів виразності, які використовує митець при його створенні; в розкритті теми в теоретичному аспекті простежити взаємозв'язок особливостей створення художнього образу в мистецтві з образотворчою діяльністю дітей молодшого шкільного віку; визначити шляхи активізації дитячої образотворчої діяльності, простежити можливості використання дітьми різноманітних засобів виразності в своїх малюнках; розкрити зміст композиційних, технічних і образотворчих вмінь, доступних використанню дітьми для передачі настрою, стану і характеру зображення, для вираження свого ставлення до зображуваного; показати роль художнього слова та музики в створенні художнього образу в малюнку; на підставі виділених критеріїв розробити діагностичні методики, які дозволили б визначити рівень виразності дитячих малюнків; рівень знань дітей про виразні засоби творів мистецтва живопису; рівень художнього аналізу своїх малюнків.

Обґрунтування з різних позицій важливості художньо-педагогічної підготовки сучасного вчителя початкової школи та розгляд її як невід'ємного компонента професійно-педагогічної підготовки дозволяють сформувати у студентів позитивну мотивацію до підвищення рівня мистецьких знань та художньо-педагогічних вмінь.

Таким чином, ефективне засвоєння майбутніми вчителями початкової школи змісту навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою»,

«Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» забезпечується в умовах гуманізації педагогічного процесу за рахунок надання матеріалу, що вивчається, особистісного смислу; застосування технології професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

1. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с. **2.** Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с. **3.** Лернер И. Я. Философия дидактики и дидактика как философия / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1996. – 251 с. **4.** Падалка О. С. Педагогічні технології: Навч. посіб. для вузів / О. С. Падалка, А. М. Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак. – К. : Вища школа, 1995. – 253 с. **5.** Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М. : Просвещение, 1994. – 275 с. **6.** Маслова Н. В. Ноосферное образование: монографія / Н. В. Маслова. – М. : Инст. Холодинамики, 2002. – 338 с. **7.** Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1977. – 239 с. **8.** Оконь В. Проблемное обучение / В. Оконь. – М. : Педагогика, 1978. – 118 с. **9.** Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М., 1991. – 200 с.

Рецензент: д.пед.н., професор Лісова С. В.