

УДК 378.147

СТРУКТУРА ДИДАКТИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (НА МАТЕРІАЛІ ДИДАКТИКИ ЯК НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ)

Анна Лозенко

*Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
вул. Пирогова, 9, 01030 Київ, Україна*

Розглянуто структуру дидактичної готовності студентів до педагогічної діяльності; охарактеризовано мотиваційно-цільовий, процесуально-змістовий та контроль-діагностичний компоненти.

Ключові слова: дидактика, структура, готовність, мета, мотивація, зміст, контроль, діагностика.

Сьогодні проблема готовності випускника вищого навчального закладу до професійної діяльності є досить актуальною. Одним із визначальних критеріїв готовності випускника до професійно-педагогічної діяльності є рівень його дидактичної підготовки у контексті вивчення дидактики як навчальної дисципліни, що є складовою загальнопедагогічної.

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив, що перші фундаментальні дослідження проблеми готовності особистості до діяльності проводили такі видатні психологи, як Д. Н. Узнадзе, А. С. Прангашвілі, Н. Д. Левітов, М. Л. Дяченко, Л. О. Кандибович. Наявна диференціація щодо тлумачення поняття готовності у психологічній та педагогічній науках. Зокрема, психологи розглядають готовність як особистісне утворення, яке охоплює мотиваційні, психічні та особистісні характеристики індивіда (О. В. Веденов, Л. О. Кандибович, В. О. Моляко та ін.). Педагоги розглядають поняття готовності учнів, студентів, учителів до конкретного виду діяльності у галузі освіти і виховання, а також підвищення кваліфікації педагогів [1].

Безперечно, можна стверджувати, що основу педагогічного розуміння поняття готовності становить його психологічний контекст. Дисертаційні дослідження з педагогіки доповнюють і конкретизують загальні висновки психологів щодо сутності, структури та проявів готовності до діяльності суттєвим емпіричним матеріалом та теоретичними розробками окремих аспектів досліджуваного феномена. Отож психологічний та педагогічний аспекти тлумачення поняття готовності слід розглядати в їхній органічній єдності та взаємодії.

Сьогодні у вітчизняній науці сформувались два головних підходи щодо проблеми психологічної готовності: функціональний та особистісний

(М. Л. Дяченко, Л. О. Кандибович). Структуру психологічної готовності до професійної діяльності становлять такі компоненти:

- позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії;
- професійні риси характеру, адекватні вимогам діяльності;
- необхідні знання, уміння, навички;
- стійкі професійно важливі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних та вольових процесів;
- наявність під час діяльності сприятливих для її виконання психічних станів зацікавленості, зосередженості, доброго психічного самопочуття та ін. [1].

Це має неабияке значення для нашого дослідження, оскільки дидактична підготовка вчителя початкової школи ґрунтується на знаннях та уявленнях про особливості діяльності, опанування способами і прийомами її виконання в єдності з особистісними рисами та нахилами до діяльності, що передбачають не тільки суму певних психічних процесів і станів, а також властивостей особистості.

В основі психологічної теорії готовності до діяльності, важливо зазначити, є положення про існування тимчасової та тривалої готовності [1; 5]. Ці види готовності розглядаються як цілісні виявлення суб'єкта, які відображають особливості майбутньої діяльності. Зокрема, тимчасова готовність – це внутрішнє налаштування на певну поведінку, а постійна характеризується завчасно набутими знаннями, уміннями та навичками, якостями і мотивами діяльності.

Дидактична готовність студента є невід'ємною частиною його майбутньої професійної діяльності. До того ж структура дидактичної готовності у психолого-педагогічній літературі майже не висвітлюється. Про неї зазначається лише фрагментарно у контексті загальної готовності студентів до педагогічної діяльності. Отож виникла необхідність детальніше розглянути структуру дидактичної готовності до педагогічної діяльності в аспекті вивчення дидактики як навчальної дисципліни.

Готовністю до педагогічної діяльності вважають інтегральну властивість особистості, зумовлену підструктурою досвіду і, відповідно, знаннями, уміннями та навичками (К. К. Платонов, Р. А. Нізамов, О. Ф. Линенко, Л. В. Григоренко, Л. В. Кондратова). О. Г. Мороз додає до структури готовності до педагогічної діяльності ідейно-політичну підготовку, світогляд та загальну культуру вчителя, а також необхідний рівень педагогічних здібностей, професійно-педагогічну спрямованість особистості вчителя [8].

Л. П. Кадченко та Г. В. Троцько відносять до структури готовності до педагогічної діяльності ще і оцінний компонент. Під готовністю до професійної діяльності дослідники розуміють складне особистісне утворення,

яке забезпечує високі результати педагогічної роботи й охоплює професійно-моральні погляди та переконання, професійну спрямованість психологічних процесів, професійні знання, уміння, навички, налаштованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку наслідків цієї праці, потребу в професійному самовдосконаленні [2; 10].

Відповідно до цього визначення Г. В. Троцько у структурі готовності до педагогічної діяльності виділяє такі компоненти:

- мотиваційний;
- морально-орієнтаційний;
- змістовно-операційний;
- емоційно-вольовий;
- оцінний;
- психофізіологічний [10].

Оскільки вчені органічно співвідносять поняття готовності зі структурою педагогічної діяльності та її функціями, то доцільно було б, на нашу думку, віднести до структури готовності до педагогічної діяльності й цільовий компонент, або проектувально-прогностичний. Якщо готовність до професійної діяльності є складним особистісним утворенням, яке у структурі своїй передбачає оцінний компонент – “я-адекватну” самооцінку своєї професійної підготовленості й відповідності процесу розв’язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам” [10], то без постановки й усвідомлення студентом, учителем мети власної педагогічної діяльності як результату готовності важко буде її оцінити.

Отже, узагальнивши та систематизувавши вищезазначені дослідження, можемо стверджувати, що структура готовності до педагогічної діяльності з позицій діяльнісного підходу охоплює такі компоненти:

- мотиваційно-цільовий ;
- процесуально-змістовий;
- контрольньо-діагностичний.

Оскільки готовність до педагогічної діяльності є складним особистісним утворенням, то за ознакою суб’єктності структуру готовності до педагогічної діяльності становлять психофізіологічний, емоційно-вольовий, морально-орієнтаційний компоненти.

Структура готовності студента до педагогічної діяльності щодо дидактичної готовності є інваріантною. Ми розглянемо структуру дидактичної готовності з позицій діяльнісного підходу в контексті вивчення дидактики як навчальної дисципліни.

Основа психологічної характеристики студента як суб’єкта діяльності становить **мотиваційно-цільовий компонент**. Цілі будь-якої діяльності, зокрема і дидактичної, а також зумовлені ними потреби, цінності та мотиви становлять ведучу і системотвірну її ланку.

“Мотив” – спонукання до діяльності, пов’язані із задоволенням потреб суб’єкта; сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, які зумовлюють активність суб’єкта і визначають її спрямованість [9].

Оскільки кінцевою метою навчання у вищому навчальному закладі є професійна готовність спеціаліста і зумовлена нею компетентність, то ставлення студентів до майбутньої професії можна розглядати як форму і міру прийняття кінцевих цілей навчання. Найбільш узагальненою формою ставлення людини до професії є професійна спрямованість, яка визначається як інтерес до професії та схильність займатися нею [3]. Поняття “спрямованість” охоплює уявлення про мету; мотиви, які стимулюють до діяльності; емоційне ставлення до певної діяльності, задоволеність нею [4]. Загальне ставлення студентів до професії, до цілей навчання у вищому навчальному закладі, його багатозначність наповнюють професійною значущістю і змістом власне навчальну діяльність, яка є відносно професійних цілей навчання засобом їх досягнення. Ставлення до учіння як до засобу досягнення цілей навчання становить другий рівень мотиваційно-цільової основи навчання – навчальну мотивацію.

“Мотив” як широке поняття охоплює такі елементи, як потреба, спонукання, схильність, прагнення та ін. [11].

Зауважимо, що, на думку О. М. Леонтьєва, розуміння мотиву означає “опредмечену потребу” і дає змогу визначити його як внутрішній мотив, який належить до структури самої діяльності [6].

Крім цього, вчені класифікують мотиви на реально-діючі, знані та мотиви вимушеності [7].

Реально-діючі мотиви не потребують додаткової зовнішньої активізації, виникають та розвиваються самостійно, що свідчить про внутрішню потребу студента щодо оволодіння дидактичною теорією та практикою. Знані мотиви є наслідком виникнення конкретних обставин, які змушують студента брати участь у підготовці до необхідного аспекта дидактичної діяльності. Мотиви вимушеності характеризуються відсутністю усвідомлення значущості дидактичної підготовки в системі загальної педагогічної компетентності.

Отже, мотиваційно-цільовий компонент дидактичної готовності студента до професійної діяльності охоплює наявність стійкої, усвідомлюваної потреби до оволодіння дидактичними знаннями та вміннями творчо застосувати їх в умовах практичної педагогічної діяльності.

Процесуально-змістовий компонент як структурна одиниця дидактичної готовності представлений системою знань, умінь і навичок з дидактики як навчальної дисципліни, що є необхідною теоретичною та практичною основою в оволодінні студентами окремих методик. Зміст дидактики як навчального предмета та окремі методики співвідносяться між собою як ціле і частина. Адже окремі методики викладання тих чи інших

навчальних дисциплін за основу мають загальну теорію освіти і навчання, а також прямо і безпосередньо їй підпорядковуються. Не знаючи загальних основ теорії навчання і освіти і не вмюючи творчо реалізувати її на практиці, студент, який має ґрунтовні та глибокі знання з певної науки, не здатний буде донести їх до розуміння учнями.

Крім того, система знань з педагогічної психології, історії педагогіки та загальних основ педагогіки є необхідним фундаментом для ефективного оволодіння студентами дидактикою як навчальною дисципліною.

Дидактичні знання – категорія, яка відображає зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю студента. Вони виявляються у системі дидактичних понять, суджень, уявлень та образів, орієнтовних основ діяльності тощо, яка має певний обсяг і якість. Дидактичні знання ідентифікуються тільки тоді, коли вони проявляються у вигляді умінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії.

Дидактичні уміння – це складні інтегративні психічні утворення, які об'єднують в собі професійні знання і навички, що реалізуються в усвідомлюваних педагогом розумових і практичних діях з можливим переходом їх у творчість, а також спрямовані на розв'язання дидактичних завдань у постійно змінюваних умовах педагогічної діяльності.

Дидактичні уміння утворюють гнучку динамічну систему. Н. Ф. Білокур та О. І. Бульвінська покладають в основу цієї системи відповідність груп дидактичних умінь етапам навчального процесу (підготовчого, організації і здійснення діяльності вчителя і учнів, а також аналітичного). Вони виділяють такі головні компоненти структури дидактичних умінь: конструктивні, виконавські й аналітичні. Підготовчому етапу навчального процесу відповідають **конструктивні** дидактичні уміння, серед яких вирізняються *проектувальні* і *власне конструктивні*. Виконавські уміння характеризують **виконавську** діяльність учителя, до якої належать *гностичні*, *організаторські* та *комунікативні* уміння. **Аналітичні** уміння охоплюють уміння аналізувати виконану діяльність.

На наш погляд, система дидактичних умінь повинна відображати структуру дидактичної діяльності вчителя, розкривати і уточнювати її функції. З огляду на це пропонуємо відповідно до трьох головних етапів навчального процесу, зазначених вище, визначити такі групи дидактичних умінь: **проектувально-конструктивні**, **виконавські** й **аналітико-рефлексивні**. До проектувально-конструктивних умінь належатимуть такі: *гностичні* (дидактичні уміння, які є інтеграцією загальнокультурних, спеціально-наукових і психолого-педагогічних знань учителя), *проектувально-прогностичні* (уміння планувати навчально-виховний процес відповідно до загальної, стратегічної мети навчання і виховання, уміння визначати перспективні завдання навчання і виховання, стратегію і способи її

досягнення, уміння прогнозувати і передбачати результати як власної діяльності, так і діяльності учнів), *конструктивні* (уміння вчителя конструювати власну діяльність і діяльність учнів відповідно до конкретних навчально-виховних цілей). До виконавських умінь належатимуть такі: *стимулююче-мотиваційні* (уміння сформувати в учнів позитивну мотивацію й інтерес до власної пізнавальної діяльності; доцільно застосовувати стимули щодо навчальної діяльності дітей), *розвивальні* (уміння раціонально поєднувати у процесі навчання виховні й розвивальні цілі), *організаторські* (уміння вчителя організувати власну діяльність, діяльність учнів, а також інформацію в процесі її повідомлення; управляти пізнавальною діяльністю учнів, розвиваючи їхні потенційні інтелектуальні можливості) і *комунікативні* (уміння налагоджувати правильні взаємини вчителя з учнями, колегами, уміння дотримуватись правил спілкування у процесі розв'язання педагогічних завдань). Група аналітико-рефлексивних умінь охоплює *контрольно-регулюючі* (уміння здійснювати контроль і корекцію як власної діяльності, так і діяльності учнів; уміння налагоджувати зворотний зв'язок – від учнів до вчителя) та *оцінювально-результативні* (уміння об'єктивно оцінювати результати власної діяльності й діяльності учнів). Така система дидактичних умінь, на нашу думку, є більш повною, оскільки відображає педагогічну діяльність взагалі, дидактичну зокрема, а також модель будь-якого уроку і кожну його дидактичну клітинку.

Контрольно-діагностичний компонент завершує структурний цикл дидактичної готовності. Він є логічним продовженням двох попередніх етапів – мотиваційно-цільового та процесуально-змістового. До того ж оцінення якості результатів навчання поглиблює та конкретизує процесуально-змістовий компонент і групу аналітико-результативних умінь студентів зокрема. Виділення діагностичної ланки дидактичної готовності в окремий структурний компонент є необхідною умовою, оскільки контроль і оцінення є обов'язковим кінцевим етапом будь-якого процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності.

Під діагностикою дидактичної готовності студентів до педагогічної діяльності розуміється оцінення якості її результатів. Діагностування розглядає результати дидактичної підготовки та діяльності студента, пов'язані із шляхами, способами їх досягнення, виявляє тенденції, динаміку формування дидактичної рефлексії. Діагностування охоплює контроль, перевірку, оцінювання, нагромадження статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування розвитку подальших дій.

Зазначимо, що контроль означає виявлення не тільки кількісних показників результатів підготовки, а і якісних. Оцінка дидактичної готовності студента до педагогічної діяльності – це не число, одержане в результаті вимірювань і обчислень, а надане оцінному судженню значення.

Якість засвоєного студентами досвіду (і як наслідок – дидактичної діяльності, яку вони виконують у процесі підготовки) може характеризуватися рівнями засвоєння (діяльності).

1-й рівень – уявлення (знайомства). Студент у цьому випадку здатний впізнавати об'єкти і процеси у матеріальному вигляді або за їхнім описом, зображенням і характеристикою. На цьому рівні студент володіє знанням-знайомством і здатний впізнати, розрізнити та співвіднести ці об'єкти та процеси.

2-й рівень – відтворення знань і умінь у стандартних ситуаціях. Студент може відтворити (повторити) інформацію, операції, дії, розв'язати типові задачі, опрацьовані під час навчання. Він володіє знанням-копією.

3-й рівень – застосування знань, умінь і навичок у нових умовах. На цьому рівні засвоєння студент уміє виконувати дії, загальна методика та послідовність (алгоритм) яких вивчені на заняттях з дидактики, але зміст і умови їх виконання нові.

4-й рівень – творчості. Як відомо, творчістю вважають прояв продуктивної активності людської свідомості. У педагогічній діяльності наявний термін “педагогічна майстерність”, “індивідуальний стиль викладання”. Безперечно, це зумовлюється досвідом роботи у школі, але вже на старших курсах у педагогічному вищому навчальному закладі, пройшовши педагогічну практику, студент володіє системою не тільки традиційних методів та форм організації навчального процесу, але і вміє самостійно “добувати” необхідні знання і формувати професійні уміння, використовуючи найсучасніші досягнення і розробки у галузі педагогічної науки і дидактики зокрема.

Крім об'єктивного оцінювання викладачем якості результатів дидактичної підготовки студентів, контрольнo-діагностичний компонент передбачає самооцінку і самоконтроль студентами власної діяльності – рефлексію.

Узагальнюючи, підсумуємо, що всі компоненти дидактичної готовності взаємопов'язані між собою і становлять повний цикл формування складного особистісного утворення. Усвідомлення майбутніми вчителями початкової школи структури дидактичної готовності як інтегративного особистісного утворення сприятиме як успішній їх адаптації на робочому місці, так і подальшому професійному самовдосконаленню.

1. Дьяченко Л. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. С. 105.

2. *Кадченко Л. П.* Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка: Дис. ... канд. пед. наук. Харьков, 1992.

3. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1989.

4. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.

5. *Левитов Н. Д.* О психических состояниях человека. М., 1964.

6. *Леонтьев А. А.* Педагогическое обучение. М., 1979.

7. *Лутай В. С.* Філософія сучасної освіти. К., 1996.

8. *Мороз О. Г.* Формирование готовности к педагогической деятельности у молодых учителей // Психолого-педагогические основы совершенствования подготовки специалистов в университете. Днепропетровск, 1980. С. 71–75.

9. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. Минск, 1998 С. 309.

10. *Троцько Г. В.* Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: Дис. ... д-ра пед. наук. К., 1997.

11. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность / Пер. с англ.: В 2 т. М., 1986.

STUDENTS' READINESS TO PEDAGOGICAL ACTIVITY (IN THE CONTEXT OF DIDACTICS)

Anna Lozenko

*M. P. Drahomanov National Pedagogical University of Kyiv
Pirohov Str., 9, UA-01030 Kyiv, Ukraine*

The article considers the structure of students' readiness in the context of didactics to the pedagogical activity. It outlines its components – motivation and instruction goals, content and process organization, diagnostics and assessment.

Key words: didactics, structure, readiness, goal, motivation, content, assessment, diagnostics.

Стаття надійшла до редколегії 05.05.2004
Прийнята до друку 22.11.2004