

***РОЗВИТОК  
ПРОФЕСІОНАЛА  
І ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ:  
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА***

***PROFESSIONALISM  
AND PROFESSIONAL  
DEVELOPMENT:  
THEORY AND PRACTICE***

Україна - Болгарія - 2014  
Ukraine - Bulgaria - 2014

Мартиненко С. М.  
м. Київ, Україна

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБИСТІСНО-РОЗВИВАЛЬНОМУ НАВЧАННІ

*Summary.* In the article the author considers the problem of the willingness of the primary school teachers to diagnostic activities in the system of personal and developmental education; determines its specificity and peculiarities. The author analyzes the results of the survey, which was conducted among school headmasters, chairmen of methodological unification, primary school teachers, and develops effective pedagogical conditions of a successful implementation of the diagnosis.

**Keywords:** the willingness of the primary school teachers to professional activity, diagnostic activity, personal and developmental education, pupils of primary school, pedagogical conditions.

*Аннотация.* В статье автор рассматривает проблему формирования готовности учителя начальной школы к диагностической деятельности в системе личностно-развивающего обучения; определяет ее специфику и особенности. Автор анализирует результаты анкетирования, проведенного среди руководителей учебных заведений, председателей методических объединений, учителей начальной школы, а также разрабатывает эффективные педагогические условия успешного проведения диагностирования.

**Ключевые слова:** готовность учителя к профессиональной деятельности, диагностическая деятельность, личностно-развивающее обучение, учащиеся начальной школы, педагогические условия.

**Постановка проблеми.** Успішне вирішення проблеми здійснення діагностування в особистісно-розвивальному навчанні вимагає від педагогів, перш за все, готовності до такого виду діяльності. Окреслене питання є досить своєчасним і актуальним для реформування вітчизняної освіти, зокрема початкової школи.

**Аналіз досліджень з проблеми.** Як засвідчує проведений аналіз педагогічних досліджень, цей аспект знайшов достатнє вивчення у науковій теорії та практиці сучасної школи. Зокрема, у працях В. Бондаря, І. Зязюна, В. М'ясищева, К. Платонова, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоевої, Д. Узнадзе розкриваються теоретичні основи професійної готовності, які охоплюють володіння професійною компетентністю, що вміщує знання, вміння, навички, практичний досвід, ставлення до діяльності за профілем.

**Основні ідеї.** Готовність до діяльності більшість науковців розглядають на особистісному та функціональних рівнях: як активний стан особистості, що породжує діяльність і її наслідки; як якість, яка визначає установку на розв'язання професійних ситуацій та завдань; як передумова для цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості й ефективності.

Психологічна готовність визначається як складна динамічна структура, що охоплює інтелектуальні, емоційні, мотиваційні та вольові особливості психіки людини відповідно до зовнішніх умов і завдань діяльності. Показниками психологічної готовності, що входять до її структури, як зазначають учені, є: усвідомлення мети, реалізація якої дозволяє виконувати поставлені завдання; визначення й оцінка умов, у яких буде протікати діяльність; встановлення основних і додаткових способів вирішення поставлених завдань; прогнозування протікання інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів; оцінка співвідношення своїх можливостей, рівня та необхідності досягнення очікуваного результату; мобілізація сил відповідно до умов і завдань; самовизначення можливостей для досягнення мети.

Дещо інший підхід до визначення сутності та структури готовності знаходимо в педагогічних дослідженнях. Зокрема, готовність до педагогічної діяльності розглядається як складне структурне утворення, в центрі якого знаходиться ставлення особистості до педагогічної праці як основного смислу життя; добросовісне та відповідальне ставлення до педагогічної діяльності; здатність до педагогічної професії та самовіддача; стійкі мотиви педагогічної діяльності; професійно значущі якості особистості; професійна компетентність [4].

Варто зазначити, що готовність до діагностичної діяльності, хоч і є складовою готовності до педагогічної діяльності, все ж таки має свої особливості та специфіку. Діагностична діяльність учителя складає частину його педагогічної культури, що характеризує особистість і

професійну діяльність і охоплює творчий компонент. Теоретичні аспекти педагогічної діагностики як складової педагогічної культури вчителя висвітлено в дослідженнях В. Андрєєва, А. Белкіна, М. Боритка, В. Кан-Каліка, А. Кочетов, О. Мельник, С. Мартиненко, Н. Кузьміної, Л. Спіріна, Г. Сухобської та інших учених.

З урахуванням зазначеного метою поданої статті є: на теоретично-емпіричному рівні висвітлити особливості та педагогічні умови готовності вчителя початкової школи до діагностичної діяльності в особистісно-розвивальному навчанні; визначити існуючі тенденції в практиці початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі теоретичних узагальнень і власного педагогічного досвіду нами визначено, що важливими умовами формування вмій і навичок педагогічного діагностування є:

- визначення змісту, структури й функцій педагогічного діагностування як складової педагогічної діяльності вчителя;

- поступове оволодіння вміннями та навичками педагогічного діагностування.

Діагностичну діяльність учителя розглядаємо як творчу та інноваційну, тому що в процесі її здійснення педагог реалізує нові завдання і зміст діяльності [2].

Як уже зазначалося попередньо, діагностична діяльність учителя є складовою його педагогічної культури, що уособлює сутнісну характеристику особистості та професійної діяльності, охоплює творчий компонент. Діагностичними спостереженнями, опитуванням встановлено, що високий рівень розвитку творчих педагогічних умій характерний лише для 26,3% випускників вищого педагогічного навчального закладу; 61,2% молодих учителів виявляють скептичне ставлення до педагогічної творчості. Ці дані загалом свідчать про недостатній рівень готовності сучасних фахівців до педагогічної творчості, а, отже, й педагогічної діагностики.

Уважаємо, що в особистісно-розвивальному навчанні з урахуванням його специфіки (спрямованість змісту, принципів, організаційного і методичного забезпечення навчального процесу на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей кожного учня: сприймання, мислення, пам'яті, уваги, творчих здібностей у різних видах діяльності) креативність умій діагностичної діяльності є необхідним компонентом готовності вчителя до цього виду діяльності [1]. Сформувані такі вміння зможе педагог, який досконало володіє теоретичними основами і технологіями особистісно-розвивального навчання, а також творчими здібностями.

Вивчення особливостей готовності педагога до діагностування ми розпочали з аналізу недоліків у діагностичній діяльності вчителів, які

працюють в системі розвивального навчання за Д. Ельконіним і В. Давидовим як основного з найбільш поширених типів навчання, яке ставить за завдання сформувати в молодших школярів повноцінну навчальну діяльність, розвивати теоретичне мислення, перетворити учня на суб'єкт, який зацікавлений у самопізнанні та самозміні, а також визначення нового й перспективного, що виникло в практичній діяльності вчителів початкової школи [1].

З цією метою нами проаналізовано практичну діагностичну діяльність педагогів загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва і Київської області. Вивченням було охоплено 23 загальноосвітні навчальні заклади, респондентами були керівники шкіл, голови методичних об'єднань, учителі початкової школи. Нас цікавило, перш за все, з'ясування причин виникнення труднощів, які зазнають педагоги у процесі організації та реалізації змісту діагностичної діяльності. З цією метою було розроблено програму вивчення діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і питання для анкетування.

Отримані анкетні дані засвідчили, що керівники загальноосвітніх навчальних закладів не завжди ставлять за завдання здійснення контролю за діагностичною діяльністю вчителів початкової школи, які працюють у системі розвивального навчання. Встановлено, що основними напрямками контролю за змістом діагностичної діяльності вчителя початкової школи є: відвідування уроків із розвивального навчання (99,5%); система перевірок (директорських) контрольних робіт за змістом розвивального матеріалу (99,4%); вивчення потенційних можливостей учнів першого року навчання (90,2%). Недостатньо контролюють також директори шкіл та їх заступники проведення вчителями діагностичних робіт (68,3%); результати формування навчальної діяльності учнів початкової школи (32,4%); систему відслідкування динаміки розвитку дітей молодшого шкільного віку (21,2%); щоденну систематичну діагностичну діяльність учителя початкової школи (8,1%).

Відтак вважаємо, що такий стан зумовлений недостатньою увагою керівників шкіл до внутрішнього змісту розвивального навчання, вони, в основному, орієнтуються на зовнішню привабливість цієї системи освіти – зміст діяльності учнів на уроці, аргументованість думок і суджень, випереджувальний результат засвоєння знань і формування вмій.

Керівники шкіл не завжди високо оцінюють професійно-діагностичні вміння вчителів, які працюють в системі розвивального навчання: спостереження педагогічних чинників (70,2%); уміння класифікувати й систематизувати діагностичну інформацію (20,3%); визначити предмет, мету і засоби діагностики (58,3%); планування наступного діагностування (65,2%); вміння висувати й формулювати гіпотезу (6,1%); співвідношення об'єкта діагностування з індивідуальним стандартом (5,2%); аналіз отриманої діагностичної інформації (23,1%); розроблення педагогічних

рекомендацій для практичних дій та корекції (18,3%); прогнозування результатів діагностичної діяльності (13,2%).

Кількісні дані та аналіз результатів анкетування засвідчили, що діагностичні вміння, пов'язані з аналітичною та творчою активністю вчителів початкової школи, набагато нижчі, ніж уміння, що охоплюють продуктивну активність. Для підтвердження чи заперечення отриманих даних нами проведено анкетування серед голів методичних об'єднань учителів початкової школи (23 осіб).

Анкета вміщувала питання, які допомагали визначити розуміння голів методичних об'єднань структури діагностичної діяльності; проблем організації допомоги педагогам, які зазнають труднощів у діагностичній роботі. Керівники методичних об'єднань зазначили, що вони не надають достатньої уваги на організацію та здійснення діагностичної діяльності. Лише у навчально-виховному процесі 25% загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва і Київської області у роботі вчителя спостерігаються всі рівні педагогічної діагностики, за якої фахівці виокремлюють складові діагностики і визначають її особливості – 48,2%; рівень структурної діагностики – 29,3% учителів встановлюють зв'язок між її компонентами; рівень системної діагностики – 46,3% респондентів здійснюють системний підхід до визначення складових педагогічного процесу і виховних ситуацій, які підлягають діагностуванню. На рівні прогнозування лише 26,4% педагогів визначають перспективи розвитку педагогічних явищ і процесів.

Голови методичних об'єднань не можуть повною мірою надавати вчителям кваліфіковану допомогу з метою оволодіння ними інструментарієм діагностичної діяльності. Допомога методичних служб обмежується лише контролем за якістю знань учнів і забезпеченням наступності між початковою та основною школами. Методична й наукова підтримка щодо забезпечення змісту діагностичної діяльності зовсім не надається 28,3% керівниками методичних об'єднань; 77,7% респондентів відповіли, що вони організують наукову й методичну підтримку вибірково; 68,1% – надають допомогу в діагностуванні окремих компонентів навчальної діяльності.

Серед основних умінь, якими має володіти вчитель початкової школи у процесі діагностичної діяльності, голови методичних об'єднань виокремили такі:

- вивчення рівня знань, умінь і особистісних якостей, які виявляють учні за допомогою вчителя (потенційний рівень);
- встановлення досягнутого рівня знань, умінь і навичок (актуальний рівень);
- отримання нової інформації про якість освіти, виховання і розвиток (перспективний рівень) [3].

Як бачимо, відповіді голів методичних об'єднань учителів початкової школи засвідчують, що, в основному, вони здійснюють традиційний підхід до вирішення проблеми педагогічного діагностування, а цінності особистісно-розвивального навчання не завжди перебувають в їх полі зору. Лише 5,2% респондентів зазначили про необхідність продовжувати роботу з розвитку й вдосконалення вміння діагностичної діяльності, зокрема, пов'язаних із творчим компонентом діагностичної діяльності.

У результаті дослідження нами встановлено, що труднощі, які зазнає вчитель початкової школи, пов'язані із засвоєнням ним діагностичних методик вивчення змістових мисленнєвих дій, які можна подолати шляхом оволодіння методами психолого-педагогічних спостережень, опитування, моделювання, аналізу навчально-виховних ситуацій, застосування тестових завдань. Формуванню творчих здібностей педагогів буде сприяти розроблення ними індивідуальних програм розвитку та вивчення особистості окремих учнів (картки потенційного розвитку учня), програм саморозвитку та самовдосконалення, оволодіння науковими основами діагностичної діяльності.

Аналіз теоретичних і емпіричних матеріалів, проведене прикладне дослідження дозволили визначити сутність діагностичної діяльності, її складові, а також педагогічні умови, що визначають готовність учителя до діагностичної діяльності в особистісно-розвивальному навчанні. До педагогічних умов відносимо:

- знання педагогом особливостей та специфіки особистісно-розвивального навчання, розуміння ним значення діагностування саме в цій системі;
- підвищення рівня розвитку педагогічної культури: комунікативних, конструктивних, аналітичних, проєктивних, організаторських умінь, які забезпечують готовність учителя до особистісно-розвивальної взаємодії з учнями;
- обґрунтування доцільності вибору діагностичних засобів, які уможливають реалізацію мети особистісно-розвивального навчання;
- самооцінку особливостей готовності, створення оптимальних внутрішніх і зовнішніх умов для професійної діяльності, педагогічну рефлексію.

**Висновки.** На основі зазначеного варто констатувати, що ефективність і результативність освіти, спрямованої на розвиток учня початкової школи, зумовлюється педагогічними умовами готовності вчителя початкової школи до здійснення діагностування, компонентами якого є ціннісно-смісловий (ціннісне ставлення до особистісного розвитку дитини), мотиваційно-змістовий (бажання досягти максимальних результатів у розвитку кожної дитячої особистості шляхом урахування суб'єктивного досвіду і упродовження його елементів у зміст освіти), креативно-технологічний (вміння створювати творче навчальне

середовище і впроваджувати власні педагогічні технології), корекційно-діагностичний (вміння розробляти та застосовувати методики відслідкування результатів особистісно-розвивального навчання і на цій основі здійснювати його корекцію та прогнозування).

#### **Література**

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. – Юрінком Інтер, 2008 – С. 386 – 388
2. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : [монографія] / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. – С. 30 – 79.
3. Мартиненко С. М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко, М. Д. Осколова. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – С. 83 – 100.
4. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8 – 9. – С. 4 – 8.

