

навчання, основана на створенні оптимальних умов для виявлення задатків, розвитку інтересів та здібностей кожного школяра.

*Досліджено*, що з 1991 року для розвитку здібностей, талантів дітей створювалися профільні класи, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, приватні, кооперативні школи, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань із поглибленим вивченням окремих предметів. [2]

#### **Список використаних джерел:**

1. Базовий навчальний план середніх закладів освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1998. – № 5. – С. 4– 10.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / уклад. О. О. Любар ; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Знання, 2005. – С. 600–623.
3. Загородня А. А. Диференціація змісту навчання у старшій школі як ефективна умова реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти / А. А. Загородня // Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наукових праць. Серія: Педагогіка. – 2018. – Вип. № 25 (2-2018). – С. 59–65.

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ДУАЛЬНОЇ ОСВИТИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**канд. пед. наук, доцент Ємець Альона Анатоліївна  
канд. пед. наук, доцент Коваленко Ольга Миколаївна**

*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди  
Україна*

Актуальним питанням сьогодення є впровадження ідей дуальної освіти, яка «передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації...»[1] Серед причин, які спонукали науковців до пошуків у зазначеному аспекті, найважливішою є «недостатній рівень готовності багатьох випускників закладів вищої освіти ... до самостійної професійної діяльності на перших робочих місцях, що відповідають здобутій освіті» [1], і, як наслідок, незадоволеність ринку праці.

Ідеї дуального навчання у сфері системної організації професійної освіти розроблялися європейськими дослідниками, починаючи з другої половини ХХ століття. Піонерами в цій сфері заслужено вважаються німецькі вчені (Г. Бауман, А.Ліпсмаєр та ін.), які розробляли методологію підходу. Вони, зокрема, підкреслювали важливість створення умов для поєднання теоретичних знань, отриманих у формальному навчальному середовищі, з практичними навичками, набутими на робочому місці.

На сьогодні проблема дуальної освіти як практико-орієнтованої перебуває в центрі уваги вітчизняних науковців (І. Бойчевська, М. Дернова, Н. Куделя,

Б. Мокін, Т. П'ятничук, Я.Сікора, В. Хоменко, Б.Якимчук, К. Яковенко та ін.), на думку яких чергування теорії і практики упродовж усього періоду навчання є результативним у формуванні професійних компетентностей.

В Україні експеримент із запровадження дуальної освіти розпочався у 2015 році. У вересні 2018 року була прийнята «Концепція підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». За даними МОН, у тому ж році до втілення ідей дуальної освіти долучилися майже 250 навчальних закладів [2], переважно професійно-технічного спрямування.

Незважаючи на суспільну зацікавленість питаннями дуальної освіти, її впровадження в систему підготовки майбутніх учителів, зокрема початкових класів, фактично залишилося поза увагою науковців. Це пов'язано не стільки з недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад дуального навчання у педагогічній сфері, скільки з труднощами його практичної реалізації. На відміну від професій технічного спрямування, підготовка вчителя має дуже багатоаспектний, багатофакторний характер, часто з непередбачуваним результатом.

Упровадження дуальної освіти в професійній підготовці вчителів часто вважають синонімом такого виду навчальної діяльності, як педагогічна практика. Однак ці поняття не є тотожними. На сьогодні безперечним є те, що доцільно організована практика, її безпосередній зв'язок з теорією є одним з основних шляхів покращення фахової підготовки педагогічних кадрів. Вона є одним із важливих показників рівня готовності студента до професійної діяльності. Відповідно до чинних навчальних планів підготовки вчителя початкових класів у педагогічному виші педагогічна практика на перших двох курсах є короткотривалою і має пропедевтичний пасивний характер. Лише на 3 і 4 курсах студенти долучаються до тривалої активної практики.

Однак, як свідчать результати опитування керівників шкіл, рівень фахової підготовки випускників педагогічних освітніх закладів різного ступеня акредитації, не відповідає потребам сьогодення. Особливе занепокоєння викликає недостатня сформованість у майбутніх учителів початкових класів практичних умінь роботи з учнями. Отже, традиційні підходи до організації педагогічної практики не дозволяють забезпечити належний рівень професійної компетентності сучасних вчителів.

На нашу думку, у формуванні вчителя недооціненою є регулярна системна практика, яка може допомогти на першому курсі впевнитися в правильності вибору фаху, його привабливості, на другому-четвертому — усвідомлено розвивати ключові професійні компетентності. Позитивний досвід подібної довготривалої щотижневої практики в педагогічному ВНЗ, починаючи з першого курсу, був отриманий ще в кінці ХХ століття. На першому курсі акцент робився на формуванні вмінь організовувати виховну роботу учнів, на другому і третьому посилювалась методична складова навчання, і студенти проводили як окремі фрагменти, так і уроки в цілому. На момент початку основної активної педагогічної практики студенти вже мали достатній досвід взаємодії з учнями. Одним з основних чинників ефективності такої практичної підготовки педагогів була висока вмотивованість студентів в

отриманні фаху, яка дозволяла, навіть за умов відсутності жорсткого контролю, забезпечувати високу якість навчання.

У наш час рівень фахової підготовки майбутнього вчителя знаходиться у прямій залежності від таких реалій сьогодення, як: втрата престижності професії педагога; зниження загального освітнього рівня абітурієнтів; низька мотивація навчання, пов'язана з недостатньо усвідомленим вибором професії, соціально незрілістю; політика «цінності студента понад усе», зумовлена економічною залежністю вишів від наявного контингенту, яка фактично зробила неможливим відрахування найслабших і тих, кого навчатися примушують батьки. Ці чинники негативно впливають на формування професійної компетентності випускників педагогічних закладів вищої освіти. Тому нагальною потребою сьогодення є пошук ефективних шляхів формування вчителя XXI століття.

Саме з цією метою у 2016 році на факультеті початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди був запроваджений експериментальний проект «Школа професійного зростання (День у школі)», спрямований на забезпечення якісно нового рівня фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. Реалізація експерименту передбачала впровадження ідей дуальної освіти шляхом залучення студентів до професійно орієнтованої взаємодії з дітьми, починаючи з першого семестру першого курсу.

Програма впровадження проекту не впливала на проведення традиційних педагогічних практик, які відбувалися за графіком навчального плану, а була новою формою навчання, що передбачала виділення одного дня на тиждень для відвідування школи і виконання студентами завдань, розроблених з поступовим ускладненням для кожного курсу. Щосеместрово визначався перелік навчальних дисциплін, які доповнювалися системною практичною діяльністю на базі загальноосвітніх шкіл.

Упродовж трьох років у межах проекту здійснювалася апробація системи формування професійних якостей майбутніх учителів початкової школи в галузі роботи з дитячою книжкою. Системою роботи передбачалося залучення студентів до виконання низки завдань, що поступово ускладнювалися від першого до четвертого курсу.

Оптимальним завданням для студентів першого курсу було визнано формування навички виразного педагогічного читання творів художньої літератури та розвиток умінь організувати ігрове середовище для дітей. Це пов'язано із результатами багаторічних досліджень мовленнєвих і читацьких умінь студентів, що дозволяють визначити в підготовці майбутніх учителів найбільш проблемні місця, які в подальшому негативно впливають на їхню професійну компетентність, а саме:

– низький рівень читацької культури (обмежений читацький кругозір, наявність великої кількості помилок у записі прізвищ письменників, фіксація заголовку твору без зазначення його автора);

– відсутність позитивного читацького досвіду (значна частина студентів зізнається, що не люблять читати в дитинстві), що є суттєвою перешкодою для формування в молодших школярів інтересу до читання;

– недостатній рівень сформованості навички виразного читання перед аудиторією, що негативно позначається на бажанні учнів слухати, а потім самостійно перечитувати твори. Опитування студентів показало відсутність кореляції між самооцінкою й зовнішнім оцінюванням.

Практично всі респонденти були впевнені в тому, що вони спроможні читати виразно, що це нескладне вміння. Однак результати перших практичних занять показали, що майже 90% першокурсників мають ті чи інші недоліки в умінні читати вголос твори дитячої літератури, а саме: занадто швидкий темп читання, що ускладнює сприйняття; недостатня гучність голосу, певна млявість і монотонність; наявність орфоепічних помилок, пов'язаних з білінгвізмом; проблеми логопедичного характеру. Але головний недолік – це читання без урахування жанрових особливостей твору, недостатнє розуміння смислу, невміння оцінити описаний випадок і передати голосом характер героїв, що не дозволяє слухачам уявити і зрозуміти описані події.

Завданням другого курсу було обрано оволодіння на практичному рівні методикою проведення уроків позакласного читання. Студенти реалізували розроблені разом з викладачами конспекти уроків, набували навичок спілкування з дитячою аудиторією щодо прочитаних творів.

Завданням третього курсу було визнано оволодіння методикою проведення уроків позакласного читання (розробка і проведення уроків під контролем викладачів).

Завданням четвертого курсу було обрано не тільки оволодіння методикою проведення уроків літературного (класного і позакласного) читання, а й керування підготовкою першокурсників до виразного читання дітям.

Про ефективність впроваджуваного проекту свідчить формування в більшості студентів умінь виразно читати твори дитячої літератури та методично грамотно аналізувати їх з учнями.

У дуальному навчанні особливе місце належить наставникові. В умовах навчального процесу в педагогічному ЗВО два-три викладачі, які керують студентами певного курсу, не можуть забезпечити повноцінний систематичний контроль за їхньою підготовкою до виразного читання, тому було визнано необхідним залучити до роботи тьюторів – старшокурсників або магістрантів із високим рівнем відповідальності та професійної готовності. Як показала практика, продуктивним є керівництво одним тьютором групою з 5-6 студентів-першокурсників. Тьютори отримували програму читання і після консультацій із викладачами здійснювали контроль за підготовкою першокурсників. Такий вид роботи виявився надзвичайно корисним як для студентів молодших курсів, так і старших, оскільки в такий спосіб кожен мав можливість отримати цінний досвід практичної роботи з дитячою книгою та усунути прогалини у власній читацькій підготовці.

Реалізація експериментального проекту «День у школі» стала можливою завдяки плідній співпраці викладачів університету з педагогічними колективами загальноосвітніх шкіл міста Харкова. Звичайно, найбільшу користь студентам у становленні професійних якостей надавало спілкування з майстрами педагогічної справи, учителями найвищої кваліфікації. Вони

захоплювали практикантів професією, демонстрували привабливий зразок спілкування з дітьми, батьками, колегами.

У той же час вважаємо за необхідне виділити основні труднощі, що мали місце в ході реалізації проекту:

- великі витрати часу викладачів на всіх етапах реалізації проекту (підготовка навчальних матеріалів, забезпечення продуктивної взаємодії учасників проекту, контроль за виконанням студентами завдань практики);

- небажання значної кількості студентів брати на себе відповідальність за якість підготовки та проведення занять із дітьми;

- низький рівень професійної підготовки окремих учителів, що ускладнює вибір педагога-наставника;

- недостатня матеріально-технічна база проекту, у першу чергу, обмеженість бібліотечного фонду;

- відсутність фінансової підтримки всіх учасників проекту, що обмежує можливості його широкого розповсюдження.

Отже, результати трирічної роботи впровадження ідей дуальної освіти в межах проекту «Школа професійного зростання (День у школі)» дають можливість визначити суттєві чинники, що впливають на продуктивність професійного зростання студентів:

- дотримання єдиної стратегії всіма учасниками проекту;

- застосування трьохрівневої системи взаємодії учасників проекту:

викладач – тьютор – студенти молодших курсів;

- забезпечення оптимальної мотивації студентів;

- систематичність проведення практики;

- демонстрація викладачами привабливого зразка взаємодії з дітьми;

- ретельний контроль викладачів за роботою студентів із наданням регулярних консультацій;

- забезпечення взаємонавчання внаслідок відвідування й обговорення уроків, проведених студентами;

- створення достатнього фонду якісної дитячої літератури;

- наявність базових шкіл і вчителів, зацікавлених у реалізації проекту.

Експериментальний проект триває, пошук ефективних шляхів впровадження дуальної освіти продовжується, але вже зараз можна констатувати його перспективність у реалізації завдань професійного становлення майбутнього вчителя початкової школи.

### Список використаних джерел:

1. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти: Розпорядження Кабінету Міністрів України; Концепція від 19.09.2018 № 660-р URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#n9>
2. МОН: Дуальну освіту вже впроваджують 250 закладів профосвіти – їхні учні навчаються як у ПТНЗ, так і на робочому місці.
3. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/news/mon-dualnu-osvitu-vzhe-vprovadzhuut-250-zakladiv-profosviti-yihni-uchni-navchayutsya-yak-u-ptnz-tak-i-na-robochomu-misci>