

11.Смирнов Б.Н. Психологические механизмы эмоционально-волевой саморегуляции в спорте / Б.Н. Смирнов // Теория и практика физ. культуры. – 1999. – № 12. – С. 28–32.

12.Философский словарь / [под ред. М.М. Розенталя, П.Ф. Юдина]. – М. : Политиздат, 1968. – 432 с.

13.Шингаров Г.Х. Эмоции и чувства как формы отражения действительности / Г.Х. Шингаров. – М. : Наука, 1971. – 222 с.

СТЕПАНЮК К.І.

## **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Трансформаційні процеси в галузі вищої освіти зумовлюють підвищення вимог до якості підготовки майбутніх учителів початкової школи. За таких умов важливим є спрямування студентської молоді на орієнтування у швидко змінюваних умовах, організацію навчальної діяльності молодших школярів з урахуванням концепцій особистісно зорієнтованої та компетентнісної парадигм.

Основними завданнями на цьому етапі визначено пошук нових підходів до структурування знань, створення передумов для розвитку творчих здібностей, дослідницьких умінь, навичок самостійного наукового пізнання молоді [2]. Означені завдання знайшли своє відображення у державних стандартах вищої освіти, концепції розвитку педагогічної освіти, Національній доктрині розвитку освіти, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. Відповідно до цих документів мінімум знань, навичок, умінь у галузі загальноосвітньої, загальнокультурної професійної компетентності виступають системою державних вимог до рівня підготовки фахівців.

Процес формування умінь та їх якість залежать від змісту виучуваного матеріалу, індивідуальних особливостей суб'єктів навчання, наявної матеріальної бази тощо. Ми вважаємо, що однією з умов підготовки висококваліфікованого вчителя початкової школи виступає формування дослідницьких умінь, підготовка до проведення педагогічних досліджень у школі як запорука професійного зростання.

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури свідчить, що осмисленню різних аспектів навчального процесу у вищій школі присвячено ряд досліджень. Методологічні засади освітньої парадигми знайшли своє відображення у працях В. Андрущенка, Г. Балла, О. Гури, В. Мадзігона, С. Сисоевої, Т. Сущенко та ін. Про необхідність реформування системи освіти свідчать праці таких філософів: Л. Горбунової, Н. Кочубей, В. Кременя, В. Огнев'юка, В. Лутая та ін. Проблемі формування дослідницьких умінь майбутніх учителів приділяли увагу В. Базелюк, С. Балашова, Н. Гловін,

О. Заболотний, Г. Кловак, М. Князян, Є. Кулик, В. Лісовий, О. Миргородська, О. Рогозіна, М. Фалько та ін. Науковий доробок означених учених створює контекст для розгляду проблеми формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

*Метою статті* є аналіз основних підходів до формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

На основі ґрунтовного аналізу джерельної бази з проблеми дослідження нами було визначено методологічні підходи до формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи, які забезпечують високий рівень оптимізації навчального процесу. Такими підходами є діяльнісний, особистісно орієнтований, синергетичний, модельний, системний та компетентнісний. Розглянемо детально кожен з них.

Результати аналізу наукового доробку вчених, що досліджують проблеми філософії освіти, зокрема В. Кременя, І. Зязюна, В. Лутая, В. Огнев'юка свідчать про необхідність переосмислення її змісту та функцій у зв'язку з розвитком новітніх технологій навчання та на основі інтенсивного зростання обсягу інформації. Так, у дослідженні В. Лутая виокремлено новий напрям філософії, який на основі синтезу попередніх теорій намагається вирішити проблеми освіти, виступаючи в ролі її методології. Вчений наголошує на тому, що діалектичною методологією поєднання двох протилежних боків буття: логосу (порядку) та хаосу, цілого і його елементів, загального й одинично-унікального є філософія нестабільності, становлення якої відбувалося на основі нової науки – теорії хаосу чи синергетики [4, с. 79]. Аналіз праць вченого дає підстави стверджувати, що *синергетичний підхід* дає змогу виявити певну обмеженість педагогічних теорій, що ґрунтувалися на цілісності й постійності методів педагогічної діяльності, при цьому характерною була тенденція недооцінки значення їх змін та варіативності. Раціональність підходу до вирішення будь-яких конкретних проблем педагогіки забезпечуватиметься за умов, якщо освіта, як складна система, буде розвиватися та вдосконалюватися на основі аналізу певних результатів прогресивних досягнень відповідно до мети педагогічної дії. Якщо результат не відповідає меті, то певна педагогічна дія з утворювальної сили перетворюється у руйнівну, відзначає дослідник. За таких умов педагогічний процес потребує корекції відповідно до цілепокладання та цілереалізації.

Враховуючи вищезазначене, ідеї синергетичної методології відіграють важливу роль у розвитку системи освіти, а саме вчення про педагогічні цілі та систему дидактичних методів і засобів, завдяки яким вона реалізується. Синергетичний підхід дає змогу визначити такі часові проміжки (лекційні, практичні заняття, самостійна та індивідуальна робота), на яких вирішується питання розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

*Діяльнісний підхід* ґрунтується на розумінні діяльності як однієї з фундаментальних наукових абстракцій філософії, що є основою для розвитку людини, її становлення як особистості. Ефективність діяльнісного підходу обґрунтована у дослідженнях психологів Б. Ананьєва, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін. З позиції діяльнісного підходу можна визначити структурні компоненти навчальної діяльності, а саме: мету, мотивацію, систему дій, умінь і навичок на кожному з етапів означеного процесу.

Як свідчить аналіз психолого-педагогічних досліджень, діяльнісний підхід полягає у виявленні особливостей пізнання надбань культури, накопичених людством, передавання студентові загальноісторичного досвіду, виробленого соціальною практикою: знань, навичок, здібностей, видів і засобів діяльності, а також психологічного розвитку студентів. Процес навчання відбувається у формі співдружності, спільної діяльності викладачів і студентів [5]. Зазначимо, що такий підхід вимагає спеціальних зусиль, спрямованих на відбір і організацію діяльності студентів, на активізацію і переведення їх у позицію суб'єкта пізнання, праці та спілкування, що, у свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати мету, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати, аналізувати й оцінювати її результати. Отже, діяльність особистості виступає механізмом, який дає змогу перетворювати сукупність зовнішніх впливів у новоутворення особистості як продукт розвитку, що є важливим у процесі формування дослідницьких умінь.

*Особистісно орієнтований підхід* знайшов відображення у дослідженнях К. Абульханової-Славської, В. Моляка, О. Савченко, Н. Тализіної, І. Якиманської та ін. У доробку вчених визначено основні вимоги до його застосування у педагогічному процесі вищої школи. Так, О. Савченко характеризує особистісно орієнтований підхід як організацію навчального процесу на засадах усебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей студента, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем і ровесниками. Метою цього типу навчання є створення умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації студента, розвитку і саморозвитку його особистісних якостей [3, с. 626]. Особистісно орієнтований підхід у контексті нашого дослідження розглядається як персоналізація педагогічної взаємодії, яка потребує відмови від рольових масок, адекватного включення в цей процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних до них дій і вчинків). За такою концепцією навчання необхідно усвідомлювати особистість студента як унікальне явище незалежно від його індивідуальних особливостей. Цей підхід потребує і того, щоб сам студент сприймав себе такою особистістю і бачив її у кожному з оточуючих людей. За особистісно орієнтованого підходу роль викладача полягає не у передачі знань, умінь і на-

вичок, а в організації процесу навчання з використанням певних технологій. Для формування дослідницьких умінь, на нашу думку, найбільш ефективним є застосування проектної технології.

У педагогічних дослідженнях для створення та вивчення наукових моделей застосовують *модельний підхід*, або моделювання. Прибічниками цього підходу є Г. Бал, В. Пікельна, В. Штоф та ін. Наукова модель характеризується такими ознаками, як:

- мислено подана або матеріально реалізована система;
- відображає об'єкт дослідження;
- спроможна захищати об'єкт;
- у процесі вивчення дає змогу отримати нову інформацію про об'єкт [8, с. 52].

Моделювання освітніх систем успішно використовується для ефективного планування навчального процесу та управління пізнавальною діяльністю. Разом з тим для існування моделі необхідними є певні компоненти, як от: мета моделювання, об'єкт моделювання, безпосередньо модель та ознаки, які мають бути притаманні означеній моделі, залежно від її об'єкта.

*Системний підхід* знайшов своє відображення у працях В. Афанасьєва, Л. Берталанфі, І. Блауберга, В. Кузьміна, С. Оптнера, В. Павлова, В. Садовського, А. Сараєва, Е. Юдіна та ін. Він сприяє адекватному формулюванню сутності досліджуваних проблем і вибору конкретних шляхів їх вирішення. Означений підхід дає змогу проаналізувати компоненти дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи та виявити труднощі, які пов'язані з проблемами їх формування. Відповідно до системного підходу студенти мають оволодіти певним стилем наукової праці, розвивати готовність до самостійної пошукової творчої діяльності, здобуття наукових знань та застосування їх на практиці.

Застосування системного підходу до дослідження будь-якого об'єкта в першу чергу передбачає визначення його як системи. У нашому дослідженні формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи виступає як педагогічна система, що включає сукупність взаємопов'язаних засобів, методів, технологій і забезпечує розвиток дослідницького потенціалу особистості.

*Компетентнісний підхід* широко представлений працями В. Бондаря, І. Зимньої, Н. Кузьміної, В. Раєвського, М. Чошанова, А. Хуторського та ін. Теоретичні основи дослідницької компетентності студентів у вищому навчальному закладі розроблено М. Бахтіним, М. Каганом, Н. Бердяєвим та ін.

Так, В. Бондар розглядає компетентність як готовність до управління процесом навчання у школі з двох позицій. Перша позиція – теоретична готовність, яка визначається як співвідношення ідеальної моделі знань і реального їх вияву. Це директивно-методологічні, нормативно-законодавчі, загальноте-

оретичні, методичні та організаційно-педагогічні знання. Друга позиція – процесуальна готовність: загальні вміння здійснювати функції управління процесом навчання (діагностично-прогностичні, організаційно-регулятивні, контрольно-оцінювальні) [1, с. 22].

Як зазначає М. Чошанов, компетентність – це принципово нова якість сукупності професійних знань і вмінь, що включає:

1) оперативні та мобільні знання компетентної людини, які постійно оновлюються;

2) змістовий (знання) і процесуальний (уміння) компоненти структури компетентності;

3) вміння вибрати оптимальні рішення, аргументувати вибір, критично мислити [7].

Вчений визначив формулу компетентності, що становить певний інтерес для нашого дослідження: *компетентність = мобільність знання + гнучкість методу + критичність мислення* [7, с. 22].

Отже, компетентнісний підхід до формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи сприяє зміцненню потреби у пізнанні та проведенні педагогічних досліджень у початковій ланці освіти.

Навчальна діяльність студентів під час реалізації компетентнісного підходу в педагогічному ВНЗ має набувати практико-перетворювального дослідницького характеру, що спрямовує цей процес на співпрацю, діалогічне навчання та самовдосконалення тих, хто вчить, і тих, хто навчається.

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що діяльнісний, особистісно зорієнтований, синергетичний, модельний, системний та компетентнісний підходи у комплексі становлять основу формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи. Розуміння означених підходів дає змогу моделювати процес формування дослідницьких умінь для забезпечення стабільності професійного рівня майбутніх учителів початкової школи, орієнтації у широкому арсеналі інноваційного руху, наукових розробках і авторських школах.

Подальші дослідження ми плануємо провести у напрямі визначення та аналізу початкового рівня сформованості дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

### **Література**

1. Бондар В. Управління формуванням професійної компетентності вчителя / В. Бондар, І. Шапошнікова // Освіта і управління. – 2006. – Т. 9. – № 1. – С. 20–27.

2. Державна національна програма “Освіта” (“Україна XXI століття”). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://oipopp.ed-sp.net/content/view/34/36/>.

3. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В.Г. Кремень]; Акад. пед. наук України. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

4. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. / В.С. Лутай. – К. : ДАККО, 1996. – 256 с.

5. Ортитинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / В.Л. Ординський. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pidruchniki.com.ua/00000000/pedagogika>.

6. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи: спільність і розбіжності / Л.П. Пуховська // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 7–9.

7. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособ. / М.А. Чошанов. – М. : Народное образование, 1996. – 157 с.

8. Штоф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штоф. – М., 1986. – 269 с.

СУЩЕНКО Л.О.

### **ПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ НАУКОВОГО ПОШУКУ ШЛЯХІВ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ПОЗАШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

В умовах відродження національної системи освіти позашкільні заклади стають невід'ємним компонентом освітньої структури, який сприяє всебічному, гармонійному розвитку особистості, соціальній адаптації та самореалізації людини в суспільстві. Позашкільні заклади, що працюють у соціально-культурній і освітній сферах, доповнюють шкільну освіту, створюють позитивне виховне середовище для особистості.

Аналіз творчої складової педагогічного процесу позашкільного закладу ґрунтується на сучасних дослідженнях сутності творчості, у яких було розкрито різні її аспекти: з діяльнісних позицій творчість вивчалася вітчизняними науковцями В.П. Івановим, О.І. Клепиковим, І.Т. Кучерявим, А.Г. Спіркіним, В.А. Цапком, А.Г. Шуміліним, Л.В. Яценком, зокрема, творчу діяльність учнів розглядали В.І. Андрєєв, Л.С. Виготський, О.М. Леонтєв, С.Л. Рубінштейн, С.О. Сисоєва, А.Г. Спіркін, Т.І. Сущенко; творчість як феномен людської культури аналізували Б.Г. Ананьєв, С.С. Батенін, М.М. Бахтін, М.С. Каган, В.А. Малахов, В.Ф. Овчинников, А.Х. Чаплигін; вивченню творчості як форми прояву внутрішньої сутності людини були присвячені праці В.І. Андрєєва, Д.Б. Богоявленської, Р.М. Грановської, А.З. Зака, В.О. Кан-Калика, Н.В. Кичук, О.Н. Лука, В.О. Моляки, Я.О. Пономарьова, М.М. Поташника, Н.Ф. Тализіної, В.А. Цапка; питання формування творчої особистості привертало увагу В.І. Андрєєва, Г.С. Костюка, О.М. Матюшкіна, В.О. Моляки, В.В. Рибалки, С.О. Сисоєвої та ін.