

• Ці завдання закладені у когнитивну та емоційну основу для переходу до „третичної” освіти. Ментальний продукт, який ми отримували під час таких вправ, вивела нас на новий рівень засвоєння поміркованих операцій, завдяки уяві та внутрішньому розумовому діалогу.

• Слід визначити, що на другому рівні „акме” перехід до нового синергетичного погляду на речі іноді здійснюється під час сну, коли ліва півкуля зменшує свою активність, та в роботу включається напівсвідомість. Завершальним етапом нашої роботи завжди були психологічні аналізи студента, за якими ми створювали власні траєкторії освіти для кожного із студентів.

Статистично було обґрунтовано, що ці дослідження, давали не бажаний результат, але для його досконалого виміру, потрібно дуже багато часу. Розвиток „акме” спостерігають протягом майже всього життя людини.

#### **Література:**

1. Стенгерс Н. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. – М., 2001.
2. Тернер В. Символ и ритуал. – М., 1983.
3. Хренов Н.А. Культура в эпоху социального хаоса. – М., 2002.
4. Галлий О.В. Синергетичні принципи освіти та науки. / Монографія АПН України – К., 2000.
5. Курдимов С.П., Малинецкий Г.Г. Синергетическая теория саморазвития. – М., 1983.
6. Добронравова Н. С. Синергетика: становление нелинейного мышления. – К., Либедь, 1990.
7. Якубовські Марк Антоні Тіоретико – методичні основи математичного моделювання професійної діяльності вчителя. Монографія АПН України.
8. Бозалев А.А. О феномене «акме» и некоторых закономерностях его формирования и развития. // Мир психологии и психодиагностики – 1995. № 311.

**УДК 372.31**

**Захарова Н.М., Демидчик Г.С.**

### ***ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ МЕТОДИКИ ПРИРОДОЗНАВСТВА У ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ ОСВІТИ***

*Педагогічна діяльність є, як відомо, сплавом науки та мистецтва. За своїми компонентами вона завжди передбачає творчість, оскільки в ній тісно взаємодіють в різних педагогічних ситуаціях і під впливом різних факторів особистість вчителя та учня з усіма притаманними їй індивідуальними особливостями.*

Сформуванню особистості, розвивати її творчі здібності може тільки людина, яка сама вміє творити. Такими якостями повинен оволодівати кожен вчитель і особливо вчитель початкових класів, адже саме в цій ланці закладаються основи стилю навчальної діяльності, формуються різні здібності учнів.

У психолого-педагогічній літературі питання про підготовку та розвиток творчого вчителя піднімається багатьма дослідниками. Розглядаються різні аспекти підготовки творчого вчителя: активізація суб'єктивно емоційної сторони особистості вчителя (В.А.Кан-Калик), визначення творчого потенціалу вчителя й учня (А.П.Тряпіцина), акторська майстерність вчителя (І.А.Зязюн), педагогічна креативність (Н.В.Вишняков, І.А.Колеснікова), розвиток науково-творчої інтуїції, імпровізаційного компоненту діяльності (В.І.Загвязинський, С.А.Гільманов) тощо.

Важливими чинниками, що визначають стратегію у підготовці майбутніх учителів, слід вважати:

- ґрунтовне реформування змісту освіти, що передбачає становлення професійної

компетентності, оволодіння широким діапазоном теоретичних знань, практичних умінь та навичок щодо розв'язання складних педагогічних завдань;

- цілеспрямований розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців, необхідного для формування готовності до постійного вдосконалення і професійного зростання;

- гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу;

- створення та запровадження гнучких педагогічних технологій, передового педагогічного досвіду, науково-методичних досягнень тощо.

Продуктивність навчальної діяльності, формування творчих здібностей школярів значною мірою залежить від того, наскільки раціонально вчитель вміє поєднати в навчанні його змістовий, операційний та мотиваційний компоненти. Важливою ланкою у цьому процесі є турбота педагога про формування операційних знань учнів, оскільки відомо, що найефективніше формується будь-яке поняття в тому разі, якщо учнів при цьому спеціально навчають виділяти його суттєві ознаки, встановлювати різноманітні зв'язки між цим поняттям та іншими, розглядати те чи інше з них різнобічно як елемент більш складної системи понять. З огляду на це надзвичайної актуальності набував розділ "Формування загальнонавчальних умінь і навичок у молодших школярів" у чинній програмі загальноосвітньої школи (1-4 класи), який фактично є головним орієнтиром вчителя у формуванні операційних знань учнів.

Серед усіх цих умінь, які забезпечують успішність перебігу навчальної діяльності, чільне місце посідають загальнопізнавальні вміння, в основі яких лежать операції мислення: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, встановлення різного роду зв'язків і відношень тощо. Ці вміння не тільки забезпечують процес пізнання, оскільки є необхідними „знаряддями” інтелекту, але й інтенсивно впливають на розумовий розвиток особистості, її творчих можливостей.

Як показує аналіз педагогічної практики, проведене анкетування вчителів початкових класів, формування загальнопізнавальних умінь у молодших школярів, як правило, здійснюється опосередкованим способом, епізодично, безсистемно.

Відвідування уроків учителів з різним досвідом педагогічної роботи дав підставу констатувати, що тільки в одиничних випадках формування конкретних загальнопізнавальних умінь було визначено в меті уроку. Фактично ці вміння формуються на матеріалі різних предметів, але ізольовано, без урахування їх міжпредметного характеру.

Вивчення досвіду роботи кращих учителів показує, що для уроків цих педагогів характерним є постійна турбота про розвиток особистості дитини, її пізнавальних можливостей, вмиле використання диференційованих завдань, різноманітних вправ тренувального і творчого характеру, які значною мірою сприяють розвитку мислення дітей.

На цих уроках застосовуються завдання на порівняння, виділення головного, узагальнення, конкретизацію, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо. Проте, як правило, вчителів цікавить правильність виконання завдання, його кінцевий результат, в той час як сам процес його досягнення залишається поза межами уваги вчителя і учнів, а значить і не усвідомлюється повною мірою. Це значно знижує розвиваючий потенціал навчання.

У методичній літературі для вчителів початкових класів підкреслюється необхідність формування загальнопізнавальних умінь у школярів, проте, рекомендацій щодо їх формування не надається. У більшості випадків автори посібників орієнтують вчителя на опосередкований спосіб формування умінь, без спеціальної уваги до усвідомлення учнями їх операційної основи.

Аналіз педагогічного досвіду засвідчує той факт, що вчителі початкових класів погано обізнані зі змістом розділу програми „Формування у молодших школярів загальнонавчальних умінь та навичок” і по суті не володіють методикою їх формування.

Все вище зазначене вимагає за настійну потребу в опануванні майбутніми педагогами необхідними професійними знаннями та навичками щодо методики формування у молодших школярів як конкретно групи загальнопізнавальних умінь, так і всієї системи загальнонавчальних умінь в цілому, оскільки виявляється існуюча суперечність між об'єктивними потребами шкільної практики і рівнем підготовки вчителів. Враховуючи те, що основним принципом педагогіки є взаємозв'язок теорії з практикою, проводимо значну роботу з удосконалення форм та методів викладання та засвоєння студентами навчального матеріалу, структурування його змісту, вироблення у майбутніх учителів спеціальних та загальнопедагогічних умінь і навичок практичного й інтелектуального характеру.

Курс методики викладання природознавства на педагогічному факультеті має широкі можливості для реалізації цих завдань. Так, розглядаючи теоретичну частину курсу, увагу студентів звертаємо на те, яку роль у засвоєнні природничих понять відіграють знання операційного характеру - різні загальнопізнавальні вміння (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, встановлення різного роду взаємозв'язків та залежностей, різнобічний розгляд предмету тощо), яке значення в їх формуванні має реалізація змістових, операційних та мотиваційних міжпредметних зв'язків.

У лекційному курсі з'ясовуємо, що цілий ряд природничих понять має міжпредметний характер, оскільки вивчається в межах різних навчальних предметів початкової школи. Кожен із них розглядає ці поняття під певним кутом зору, використовуючи при цьому властиві йому методи і прийоми. Водночас здійснення міжпредметних зв'язків на основі спільності змістового матеріалу дає можливість не тільки краще його засвоїти, а й уточнити, конкретизувати, наповнити його новим змістом, розширити його обсяг. Міжпредметні знання при цьому набувають характеру дієвості, усвідомленості, системності та узагальненості. На конкретних прикладах формування окремих природничих понять показуємо, як можуть реалізуватися міжпредметні змістові зв'язки між різними навчальними предметами (природознавство, читання, образотворче мистецтво).

Водночас увагу студентів зосереджуємо на тому, що процес формування природничих понять, як і будь-яких інших, проходить значно ефективніше, якщо у ньому реалізуються не тільки змістові, а й операційні міжпредметні зв'язки. І це природно, адже повноцінне засвоєння знань можливе тільки в тому випадку, якщо цей процес відбувається на основі цілеспрямованого формування операційних структур розумової діяльності. Дійсне значення засвоєння знань і полягає в умінні включати їх у розумову діяльність. У зв'язку з цим зазначимо, що розгляд можливостей міжпредметних зв'язків у формуванні інтелектуальних умінь є дуже продуктивним. Конкретизуючи це положення, підкреслюємо, що саме на міжпредметній основі вміння шліфується, розвивається, вдосконалюється, створюються необхідні умови для відпрацювання як окремих його складових, так і всього вміння в цілому. Встановлення операційних міжпредметних зв'язків передбачає чітке визначення тих дидактичних ситуацій, у яких буде проходити кожен етап у формуванні уміння. Це означає, що потрібно з'ясувати, на якому предметному матеріалі, в межах якого навчального предмету буде відбуватися первинне ознайомлення учнів із операційним складом уміння, формуватися мотиваційна готовність до застосування його при виконанні дій за зразком, розв'язанні тренувальних вправ. Необхідно також буде визначити, який змістовий матеріал у межах інших предметів ляже в основу пізнавальних завдань, у т.ч. і завдань міжпредметного характеру для реалізації вміння в умовах близького і віддаленого перенесення. Підкреслюємо також, що в межах тільки одного навчального предмету цей процес буде проходити досить довго і неефективно. Координація напрямків здійснення операційних міжпредметних зв'язків дає можливість його значно сконцентрувати. На всьому проміжку його перебігу вміння буде не просто відпрацьовуватися, а й набувати характеру узагальненості, досконалості, оскільки застосовуватиметься у різних умовах, на різному змістовому матеріалі.

Продовжуючи теоретичний розгляд питання, зауважуємо, що реалізація міжпредметних зв'язків сприяє не тільки ефективному засвоєнню змістового й операційного компонентів навчання, а й значною мірою впливає на розвиток мотиваційної сфери школярів. Оволодіння знаннями і вміннями на міжпредметній основі упорядковує навчальну діяльність учнів, що значно частіше приводить до одержання позитивних результатів у виконанні навчальних завдань. Це, в свою чергу, підвищує інтерес до учіння, створює у школярів відчуття певної компетентності у здійсненні різної за своїм характером діяльності. Встановлення міжпредметних зв'язків сприяє перенесенню інтересу з одного навчального предмету на інший, між якими такий зв'язок реалізується.

Розкриваючи організаційно-методичний аспект міжпредметних зв'язків, зазначаємо, що при їх плануванні необхідно узгоджувати навчальні програми з системою роботи вчителя, при якій учні, оволодаючи новими знаннями, спираються на знання з інших навчальних предметів з метою кращого засвоєння програмового матеріалу. Для реалізації даних рекомендацій пропонуємо створити синтезовані схеми послідовності вивчення навчального матеріалу, план-карти здійснення міжпредметних зв'язків, „синхронні” таблиці.

Розглядаючи організаційно-методичний аспект операційних міжпредметних зв'язків, підкреслюємо, що знання, які характеризують міжпредметні вміння, досить складно включити в навчальний процес, не порушуючи при цьому логіку вивчення матеріалу. Тому у розв'язанні цього питання існує декілька підходів запровадження такої інформації у процес навчання:

- фрагментарно на уроках з одного навчального предмету;
- фрагментарно на уроках з різних навчальних предметів із дотриманням послідовності в цій роботі;
- на спеціальних заняттях, які виділяються в межах одного якогось предмету;
- на спеціальних міжпредметних заняттях.

Аналіз означених підходів показує, що повідомлення інформації, яка характеризує вміння, невеликими дозами на уроках тільки з одного навчального предмету розтягує цей процес на довгий час, у результаті чого частина матеріалу забувається, порушується цілісність його сприймання, на уроках не залишається часу на відтворення цих знань, оскільки вивчається предметний матеріал. Тому доцільнішим буде дозоване повідомлення інформації в межах кількох предметів, що узгоджується із загальноначальним характером інтелектуальних умінь.

У подальшому розгляді питання ми знайомимо студентів із структурою загальнопізнавальних умінь, способами керівництва з боку вчителя поетапним процесом їх формування та критеріями визначення рівня сформованості їх у молодших школярів.

При розгляді інших тем лекцій студенти продовжують оволодівати методикою формування загальнопізнавальних умінь шляхом використання різнотипних пізнавальних завдань при застосуванні різноманітних методів та прийомів: у роботі з дидактичними матеріалами, засобами унаочнення, при опрацюванні тексту та ілюстрацій підручника тощо.

У змісті лекцій, присвячених формам організації навчально-виховного процесу, зокрема природничим екскурсіям, позакласній роботі, ми намагаємося продемонструвати, як можуть застосовуватись варіативні завдання, в основі яких лежать різні загальнопізнавальні вміння, при проведенні спостережень, бесід, ігор, вікторин, КВВ, при використанні ТЗН.

Оволодіваючи практичним досвідом у підготовці до проведення уроків на лабораторних та практичних заняттях, студенти розробляють плани-конспекти фрагментів уроків, де на основі використання різних методів і прийомів одночасно розв'язуються різні за своїм дидактичним призначенням педагогічні задачі. За своїм змістом це задачі, які потребують застосування знань про структуру різних загальнопізнавальних умінь, творчого моделювання пізнавальних завдань залежно від поставленої дидактичної мети

або навпаки визначення мети, виходячи із змісту завдань чи запитань при опрацюванні тексту, предметних чи тематичних малюнків підручника, при проведенні узагальнюючої бесіди та бесіди на актуалізацію знань, у роботі із змістом вірша, загадки, прикмет тощо. Це і завдання, які фактично реалізують міжпредметні зв'язки із змістом курсу ботаніки, зоології, землезнавства, де потрібно правильно визначити причину й наслідок, доповнити відсутні суттєві ознаки поняття, визначити серед перелічених ознак суттєві та другорядні з необхідним коментарем, зробити різнобічне порівняння або скласти повний опис об'єкту із наведенням зразка плану послідовності опису у вигляді запитань, формування висновків-узагальнень, підведення під поняття, класифікації об'єктів за різними ознаками та ін.

Інтенсифікації навчального процесу на заняттях з методики викладання природознавства значно сприяє використання:

- технологій колективного навчання (робота в парах, малих групах, де відбувається синтез думок, педагогічне передбачення, презентується спільний проект тощо);
- фронтальних технологій навчання („мозковий штурм”, розв'язання проблем у загальному колі, аналіз ситуативних обставин тощо);
- технологій навчання в грі (емпатія, розігрування різних ситуацій, діалогів з елементами театральної педагогіки, рольова, ділова гра).

З метою ознайомлення студентів з різними формами контролю та виявлення рівня сформованості знань і вмінь поряд із традиційними формами застосовуються і нетрадиційні: методичні, графічні диктанти для безмашинного програмованого контролю знань, дидактичні й рольові ігри, тести, закодовані схеми, фрагменти карт з невизначеними умовами завдань, завдання для само- та взаємоконтролю тощо.

Увесь цей методичний „арсенал” створює операційне підґрунтя щодо формування інтелектуальних умінь студентів:

- логічного і професійного мислення;
- мовленнєвих (зовнішньо- і внутрішньомовленнєвих);
- перцептивних, мнемічних, імажинативних.

Проведення практичних і лабораторних занять з різних тем передбачає не тільки оволодіння студентами різними уміньми та навичками, необхідними у майбутній професійній діяльності, а й продукує елементи аналізу, моніторингу, дослідження.

Суттєвий творчий потенціал має самостійна робота студентів. Готуючись до педагогічної практики, вони збирають найрізноманітніші дидактичні матеріали для уроку за вибором та папки-календаря до певного місяця або пори року для оформлення класного календаря природи, готують розробку та необхідні атрибути для проведення позакласного заходу.

Важливим фактором у формуванні творчих здібностей майбутніх учителів є функціонування проблемних груп, де студенти, перебуваючи на педагогічній практиці вже на IV курсі, оволодівають методикою ведення педагогічного експерименту. Це служить основою для написання курсових робіт та виступів на наукових студентських конференціях, що проходять щорічно в університеті.

Така система опанування курсом методики викладання природознавства у визначених пріоритетах створює умови для творчої самореалізації майбутнього педагога і готує до управління навчально-пізнавальною діяльністю учня, в якій плекається його творча особистість.

#### **Література:**

1. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: Метод. Посібник. – К.: А.П.Н., 2002.
2. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.
3. Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. Вип. 2. – 2003.