

Я. М. Бузінська,
кандидат педагогічних наук
(Кримський гуманітарний університет, м. Ялта)
lewka07111982@mail.ru

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто проблеми моделювання процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі в нових умовах сучасної української держави. Показано, що розроблена модель містить такі структурні компоненти: мотиваційний, змістовий, рефлексивний та реалізаційний. Доведено, що цільову складову моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації міжпредметних зв'язків складає соціальне замовлення – сформованість умінь та навичок до реалізації міжпредметних зв'язків учителів початкової школи, мета та завдання підготовки до реалізації міжпредметних зв'язків.

Актуальність проблеми дослідження. Гарантією успішного виконання суспільством своєї освітньої місії є якість підготовки педагогічних кадрів. Відповідно до положень Закону України "Про вищу освіту", Концепції розвитку педагогічної освіти, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті підготовка фахівців у вищому педагогічному навчальному закладі передбачає: розвиток творчих здібностей студентів і їхніх навичок самостійного наукового пізнання; самоосвіту, самореалізацію особистості; забезпечення високого рівня загальної та педагогічної культури, що дозволяє зберігати, постійно вдосконалювати власний професійний рівень та творчу індивідуальність, а також розвиток можливостей інтегрувати набуті знання, втілюючи їх у подальшій професійній діяльності.

Професійна діяльність учителя початкової школи в низці інших педагогічних професій посідає особливе місце, що пояснюється, насамперед, унікальністю цієї діяльності, її роллю в подальшому житті людини. Саме тому на перший план у системі вузівської освіти майбутніх учителів початкової школи сьогодні висуваються вимоги, пов'язані із загальнотеоретичною, дидактико-методичною підготовкою студентів до майбутньої професійної діяльності. Різні аспекти підготовки майбутніх учителів відображено в працях вітчизняних учених: організація й удосконалення навчального процесу у вищій школі (Є. Барбіна, В. Безпалько, І. Богданова, О. Глузман, В. Гриньова, В. Євдокимов, М. Ігнатенко, Е. Карпова, Н. Кічук, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, З. Курлянд, А. Ліненко, С. Литвіненко, С. Мельничук, О. Мороз, Н. Никандров, О. Падалка, Л. Петухова, О. Пехота, В. Семиченко, В. Сластьонін, Г. Троцько, Л. Хомич, О. Цокур); чинники активізації й оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів (В. Вергасов, В. Лозова, П. Підкасистий); організація професійної підготовки педагогів (О. Абдуліна, М. Євтух, І. Зязюн, М. Ігнатенко, А. Киричук, Н. Кузьміна, Ю. Пелех); зміст і методи дидактичної підготовки майбутніх педагогів (П. Гусак, Т. Ільїна, В. Ільченко, М. Левіна, І. Лернер, І. Огородников, В. Онищук, В. Паламарчук, І. Підласий, О. Савченко, М. Скаткін). Принципове значення в контексті означеної проблеми мають дослідження, спрямовані на формування професійної готовності вчителя до роботи з молодшими школярами і, зокрема, до розвитку їхніх навчальних умінь і навичок (Н. Глузман, А. Дмитрієв, В. Денисенко, О. Івлієва, Л. Ізотова, О. Красовська, Н. Лошкарьова, Л. Міщенко, Л. Подимова, М. Прокоф'єва, Л. Філатова).

На підставі аналізу існуючого стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у вищих навчальних закладах, забезпечення рівня готовності педагогів до реалізації міжпредметних зв'язків у практиці роботи початкової ланки освіти очевидною є гострота суперечностей між:

- необхідністю реалізації міжпредметних зв'язків та їх інтеграції в початковій школі, відсутністю відповідного дидактико-методичного інструментарію забезпечення навчально-виховного процесу;
- потребою школи у фахівцях, здатних реалізовувати міжпредметні зв'язки у навчально-виховному процесі початкової школи та невідповідністю більшості вчителів до практичного розв'язання цієї проблеми;
- необхідністю теоретичного обґрунтування, методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі та недостатньою розробленістю цього питання в педагогічній науці.

Отже, саме це актуалізує необхідність пошуку науково обґрунтованих можливостей оновлення процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації міжпредметних зв'язків.

Мета статті полягає у з'ясуванні змісту й співвіднесення понять "модель", "моделювання" у сучасній науці; **завдання:** описати відповідну модель підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі і за її допомогою уточнити місце та роль міжпредметних зв'язків в сучасному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Для теоретичного обґрунтування необхідних змін у підготовці майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі ефективним є застосування спеціального методу теоретичного дослідження – моделювання, що дозволяє уявити навчальний процес у цілісному вигляді та виявити проблеми у його функціонуванні. Застосування методу моделювання дало можливість відтворити компоненти, характеристики, виділити певні сторони системи підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків. Різні аспекти проблеми моделювання висвітлено в дослідженнях В. Давидова, Р. Ісламшина [1].

Моделювання в педагогіці – це метод дослідження об'єктів на їх моделях – аналогах певного фрагмента природної і соціальної реальності; метод опосередкованої практичної або теоретичної операції з об'єктом, при якому досліджується допоміжна природна або штучна система (квазіоб'єкт); заміщення об'єкта, що вивчається, іншим, спеціально побудованим, який може відтворювати об'єкт у його суттєвих якостях і спрощувати несуттєві. З-поміж основних принципів моделювання можна виділити такі: повнота розробленої моделі; зв'язок із теоретичним навчальним матеріалом; узагальненість завдань; типізація завдань і можливості перенесення вмінь із однієї діяльності в іншу; урахування типових труднощів і помилок у процесі діяльності; вибір доцільних форм, методів, прийомів навчання [1]. Отже, моделювання є однією з основних категорій теоретичного пізнання, методом опосередкованого вивчення процесів і явищ, при якому використовуються різного роду моделі.

Моделювання є процесом побудови моделі (А. Кивирялг) [2]. Гносеологічна сутність моделей полягає в тому, що вони дозволяють системно і наочно виразити значення про предмет, його функції, параметри. Призначення моделі – пояснити суть даних, що відносяться до предмета пізнання.

У філософії, модель являє собою створену або обрану дослідником систему, "що відтворює суттєві для мети пізнання сторони (елементи, властивості, відносини, параметри) досліджуваного об'єкта й у силу цього перебуває з ним у такому відношенні заміщення і подібності, що дослідження її є опосередкованим способом одержання знання про цей об'єкт" [3]. У методології науки модель розглядають як аналог певного фрагмента природної або соціальної реальності; уявлену або матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт (В. Безрукова) [4]; форму абстракції особливого роду, в якій істотні стосунки об'єкту закріплено в зв'язках і стосунках речовин або знакових елементів, що наочно сприймаються; спрощений образ оригінала, нерозривно з ним пов'язаний, такий, що відображає істотні властивості, зв'язки і відношення оригінала; систему, дослідження якої служить інструментом, засобом для здобуття нової інформації про іншу систему; засіб пізнання (М. Кондаков, В. Мізінцев) [5].

На думку В. Штоффа, модель – це матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт. Автор виділяє три підтипи моделей: моделі, що мають фізичну подібність з оригіналом; моделі, які відображають просторову особливість; математичні та кібернетичні моделі [6].

Таким чином, модель – це форма абстракції особливого роду, в якій істотні відносини об'єкта закріплені в зв'язках і відносинах речовин або знакових елементів, що наочно сприймаються і подаються. Це своєрідність єдності одиничного та загального, де на перший план висунуто загальне, суттєве.

Між ідеальними теоретичними моделями і фактичною підготовкою вчителів існує, проте, суттєва різниця. На практиці в педагогічній освіті домінує функціональний підхід, який виражається в підготовці до окремих видів педагогічної діяльності.

Оригінальна модель підготовки майбутнього вчителя запропонована В. Слассьоніним. Вона побудована на основі підходу, який дозволяє формувати цілісну особистість учителя. Подібна модель припускає, що сучасний педагог повинен мати основи економічної освіти, вміння організаційної і виховної роботи, комп'ютерну грамотність, високу культуру, знання іноземної мови, бути ініціативною і відповідальною людиною, мати потребу в постійному збагаченні й оновленні знань, бути здатним до інновацій, відкритим для експериментів і одночасно залишатися толерантним відносно організації навчання. Ідеальний учитель повинен мати високі моральні якості, любити своїх учнів. Особистісні якості ідеального вчителя повинні знаходитися в гармонії з професійними знаннями і здібностями. При цьому у майбутнього вчителя необхідно виховувати культуру мислення. Він повинен уміти самостійно одержувати інформацію [7].

Близькою нам є концептуальна модель психолого-педагогічної системи підготовки вчителя початкових класів, розроблена Л. Хомич [9]. Означена модель є багатоаспектною і передбачає вдосконалення структури, змісту, форм і методів організації педагогічного процесу.

На основі теоретичного аналізу і синтезу наведених тлумачень поняття "модель" позначимо основні теоретичні положення моделювання системи підготовки вчителів початкових класів. Система загальнопедагогічних знань розкривається на основі виявлення взаємозв'язків методологічних (науково-теоретичних) і практичних знань; поєднання науково-теоретичних і конструктивно-технічних, змістовних і операціональних знань; єдності фундаментальних, теоретичних та практичних знань.

Основними теоретичними орієнтирами побудови моделі стають знання про зв'язок усіх явищ навколишнього світу, діяльнісної сутності людини, що пізнає і перетворює світ, саму себе, співвідношення загального й одиничного, балансу загальнолюдських, національних і особистісних цінностей. Структурна схема професійного розвитку вчителя початкових класів включає такі етапи: діагностичний етап (контроль і самоконтроль, аналіз і самоаналіз); етап професійної підготовки, додаткової професійної освіти та самоосвіти; етап оцінки та самооцінки.

Необхідність побудови моделі підготовки вчителів початкових класів зумовлюється низкою обставин: по-перше, така модель дозволить об'єктивно уявити навчально-виховний процес як систему, обґрунтувати і розкрити його внутрішню структуру, яка відобразить єдність її елементів, що знаходяться у взаємозв'язку, по-друге, розробка такої моделі дає можливість звести в єдиний документ інформацію, необхідну для освіти вчителя, і тим самим систематизувати її, виявити відсутній навчальний матеріал, по-третє, модель необхідна як інформаційна база для забезпечення комплексної одночасної розробки робочих програм (В. Безпалько, Ю. Татур) [9].

В основу побудови авторської моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків покладено осмислення педагогічного процесу як системи, оскільки саме системний підхід виступає методологічною основою дослідження. В моделі представлено цілісний педагогічний процес підготовки майбутнього вчителя початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків.

Цільовим призначенням моделі є проектування системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків. Відображення досліджуваного процесу у вигляді графічної моделі дозволило чіткіше структурувати основні елементи підготовки, коригувати і регулювати управління всією системою, логічно прогнозувати хід та результати роботи.

Оскільки досліджуваний феномен – підготовка майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків – із позицій різних наукових підходів є підсистемою, складовою загальної системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійно-педагогічної діяльності, то деякі аспекти цієї системи можуть бути спроектованими на неї. З цієї позиції теорія підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації міжпредметних зв'язків може розглядатися як часткова теорія стосовно низки загальних педагогічних теорій, що відображає основні елементи змісту теоретичної підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків.

Виявляючи основні принципи підготовки вчителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків, ми спиралися на фундаментальні дослідження: філософську концепцію про суть людського життя як процес безперервного вдосконалення; концепції про системний підхід до наукового пізнання соціальних процесів; концепції особистісно-діяльнісного підходу в навчанні; дослідження системи безперервної педагогічної освіти, дидактичних основ підвищення кваліфікації педагогічних працівників, структури поетапного формування знань і вмінь учителя у контексті педагогічного мислення і спілкування, проблеми управління освітою, професійно-значущих якостей особистості педагога, самоосвіти педагога, наступності між різними етапами освіти.

Підготовка майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі будується за певними дидактичними принципами, в яких відображаються специфічні педагогічні закономірності зазначеного процесу. Під принципами підготовки майбутніх учителів розуміють найбільш загальні провідні положення, що визначають зміст, методику та організацію процесу відповідної підготовки студентів, на основі цих положень створюються конкретні вихідні установки, правила, рекомендації для досягнення цілей підготовки. Незнання принципів або їх невміле застосування гальмує успішність навчання, ускладнює засвоєння знань, формування якостей особистості дитини. Сукупність принципів дозволяє характеризувати весь навчальний процес, усі сторони діяльності вчителя та пізнавальної діяльності учнів.

Принципи підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків стосуються регулювання різноманітних змістових стосунків учасників зазначеного процесу, визначають діяльність педагога та навчально-пізнавальну діяльність учнів як суб'єктів навчання, основні положення, на які опираються при викладанні навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі, впливають на визначення змісту, методів і форм навчання.

Узагальнення підходів до обґрунтування сучасної системи принципів навчання та виховання, урахування особливостей виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі, вивчення практики підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків, узагальнення передового педагогічного досвіду підготовки майбутніх учителів у різних вищих навчальних закладах дали можливість визначити такі принципи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків: науковості, міцності засвоєння знань, умінь та навичок, системності, доступності, наочності, принцип свідомості і активності в навчанні, індивідуалізації, інтеграції. Висвітливо сутність означених принципів.

Принцип науковості навчання полягає в необхідності формування в учнів системи наукових знань, які мають вирішальний вплив на розвиток особистості, характер розумової діяльності. Цей принцип вимагає від викладача знання законів засвоєння навчального матеріалу і науково обґрунтованої методики та організації процесу навчання. Перш ніж почати процес навчання, необхідно: проаналізувати навчальний матеріал і виділити в ньому найбільш важливі, істотні ідеї; визначити зміст другорядних понять та повноти подачі фактичного матеріалу; виявити можливі міжпредметні зв'язки теорії і практики, які були сформовані при вивченні інших навчальних дисциплін (педагогіки, психології, анатомії).

Принцип системності навчання пов'язаний із тим, що навчальний матеріал повинен відобразитися у свідомості як цілісна система пов'язаних між собою основних знань і вмінь. Реалізація принципу системності передбачає оволодіння навчальним матеріалом на трьох рівнях: відображення, розуміння, засвоєння. На рівні відображення формується загальне уявлення про досліджуваний предмет. На рівні розуміння студент опановує теорію навчального предмета. На рівні засвоєння досягається зв'язок теорії із системою вправ, практичних завдань і дій, тренування.

Принцип доступності забезпечує успішне засвоєння нових знань і способів діяльності. Суть цього принципу полягає в тому, що він відображає загальнонаукові принципи наступності, послідовності та поступовості навчання, вимагає починати вивчення окремих розділів із виявлення сформованих раніше знань, умінь, навичок (вхідний контроль). Недостатній рівень підготовки може істотно знизити успішність самостійної діяльності учнів і стати причиною формалізму їхніх знань. Доступність викладання і можливість розуміння і засвоєння навчального матеріалу залежать від рівня розвитку в учнів теоретичного мислення і тих розумових операцій, на основі яких дається пояснення. Загалом, принцип доступності, включає в себе три аспекти: доступність (система знань, що повідомляються, повинна ґрунтуватися на наявних знаннях і досвіді); достатність (досліджувана система знань повинна бути достатньою для виявлення досягнутого рівня розвитку студентів, сприяти переходу на більш глибокий рівень розвитку або створити помітні передумови для такого переходу);

необхідність (досліджуваний у конкретних умовах навчальний матеріал повинен бути необхідним для вирішення завдань послідовного розвитку студентів).

Принцип наочності навчання не зводиться до простого зображення або ілюстрування досліджуваного явища, а являє собою більш широкий комплекс засобів, методів, прийомів, що забезпечують, з одного боку, більш чітке і ясне сприйняття повідомлених знань, а з іншого боку, формують уявлення про взаємозв'язок досліджуваних явищ із реальною практикою. Реалізація принципу наочності вимагає: супроводу показу тих чи інших вправ, елементів техніки і тактики словесним коментарем, який дозволяє організувати процес сприйняття належним чином і акцентувати увагу на суттєвих ознаках досліджуваного руху; забезпечення при поясненні сходження від спостереження одиничних особливостей рухів (приймів) до усвідомлення ознак, загальних для рухів (приймів) певного класу, підкласу, групи відповідно до класифікації елементів. Тобто для реалізації означеного принципу необхідно забезпечити не тільки наочність факту, але і наочність закономірностей.

Принципи свідомості і активності в навчанні. Свідоме ставлення до навчання висловлює мотиваційну сторону особистості майбутнього вчителя. Розумовий процес завжди внутрішньо мотивований. Якщо в студента немає бажання та інтересу до занять, якщо він не переживає успіху і невдачі, не бачить практичного сенсу в процесі пізнання, то без усього цього від занять не буде ніякої користі. Для реалізації цього сенсу педагог повинен: систематично підтримувати інтерес до навчального матеріалу, теми; формувати пізнавальні потреби; підвищувати емоційність методичних прийомів навчання; знати потреби кожного студента і формувати на цій основі мотиви і цілі навчальної діяльності; забезпечити усвідомлене виконання студентом усіх операцій і дій. Майбутній фахівець повинен уміти: виділяти на основі вказівок викладача зміст і умови вирішення навчального завдання; самостійно переходити до вивчення наступного розділу навчального матеріалу після критичної оцінки якості засвоєння попереднього завдання.

Зміст **принципу міцності засвоєння знань, умінь та навичок** визначається такими основними положеннями: необхідно виділяти головне в навчальному матеріалі, те, що відображає найбільш суттєві особливості навчального матеріалу. Тільки в цьому випадку в свідомості виникне логічна система взаємопов'язаних, взаємозалежних складових частин знань. Досліджувані знання повинні бути включені в систему поглядів і переконань студента, бо тільки в цьому випадку вони стануть його внутрішнім надбанням. Міцність навчання означає тривале збереження в пам'яті отриманих знань і навичок. На тривалість збереження засвоєного матеріалу впливають об'єктивні і суб'єктивні чинники, умови навчання, режиму життя, праці і відпочинку. Дотримання цього принципу в навчанні означає необхідність посилення позитивних факторів і зниження ролі негативних.

Основне положення **принципу індивідуалізації навчання** полягає в тому, щоб індивідуальні відмінності в знаннях, структурі мислення і властивості особистості використовувати для більш глибокого розуміння загальних психічних особливостей. На цій основі можна глибше обґрунтувати зміст, методи й організацію навчальних занять. Індивідуальний підхід означає не пристосування мети й основного змісту навчання до окремих індивідів, а пошук і використання форм і методів роботи з урахуванням індивідуальних особливостей для досягнення цілей навчання. У процесі навчання необхідно враховувати індивідуальні особливості нервової системи, фізіологічні особливості організму.

Принцип інтеграції передбачає взаємозв'язок усіх компонентів процесу навчання, всіх елементів системи, зв'язок між системами. Означений принцип є провідним при розробці цілепокладання, визначення змісту навчання, його форм і методів.

Оскільки результатом упровадження моделі підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі (див. рис. 1.) є особистісне набуття кожним студентом відповідної готовності у складі мотиваційного, змістового, рефлексивного, реалізаційного компонентів, то досягнення цього результату можливе за певних педагогічних умов, що можуть позитивно вплинути на цей процес. З-поміж них:

- поетапне впровадження моделі підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків;
- проектування навчального процесу у вищих навчальних закладах із психолого-педагогічних дисциплін щодо застосування міжпредметних зв'язків;
- розроблювання та активне використання дидактико-методичного забезпечення реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі.

Мотиваційний компонент припускає мотивацію власної діяльності майбутнього фахівця і навчальної діяльності школярів, конструювання педагогічних цілей і організацію цілеутворення в навчальній діяльності школярів.

Змістовий компонент підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків містить знання теоретичних основ предметів, що викладаються, уміння аналізувати і вибудовувати їх зміст з урахуванням логіки предмета й особливостей навчальної діяльності школярів по його засвоєнню. Означений компонент включає технологію підготовки, змістовий ресурс (цикл професійно-орієнтованих дисциплін; педагогічну практику; науково-дослідну роботу); організаційне забезпечення, яке змінювалося протягом трьох етапів підготовки фахівців (організаційно-підготовчого, когнітивно-аналітичного, креативно-діяльнісного): активна навчальна лекція; "журчащі" групи; синдикат; презентація системи роботи з використанням міжпредметних зв'язків на основі вивчення та систематизації передового педагогічного досвіду; гурток "Перший учитель"; інтелект-карти; комунікативні вправи; інформаційний лабіринт; аналіз ситуацій, кейс-стаді; інсценування; креативні вправи; ігрове проектування; самопрезентація; розробка і презентація конспектів уроків.

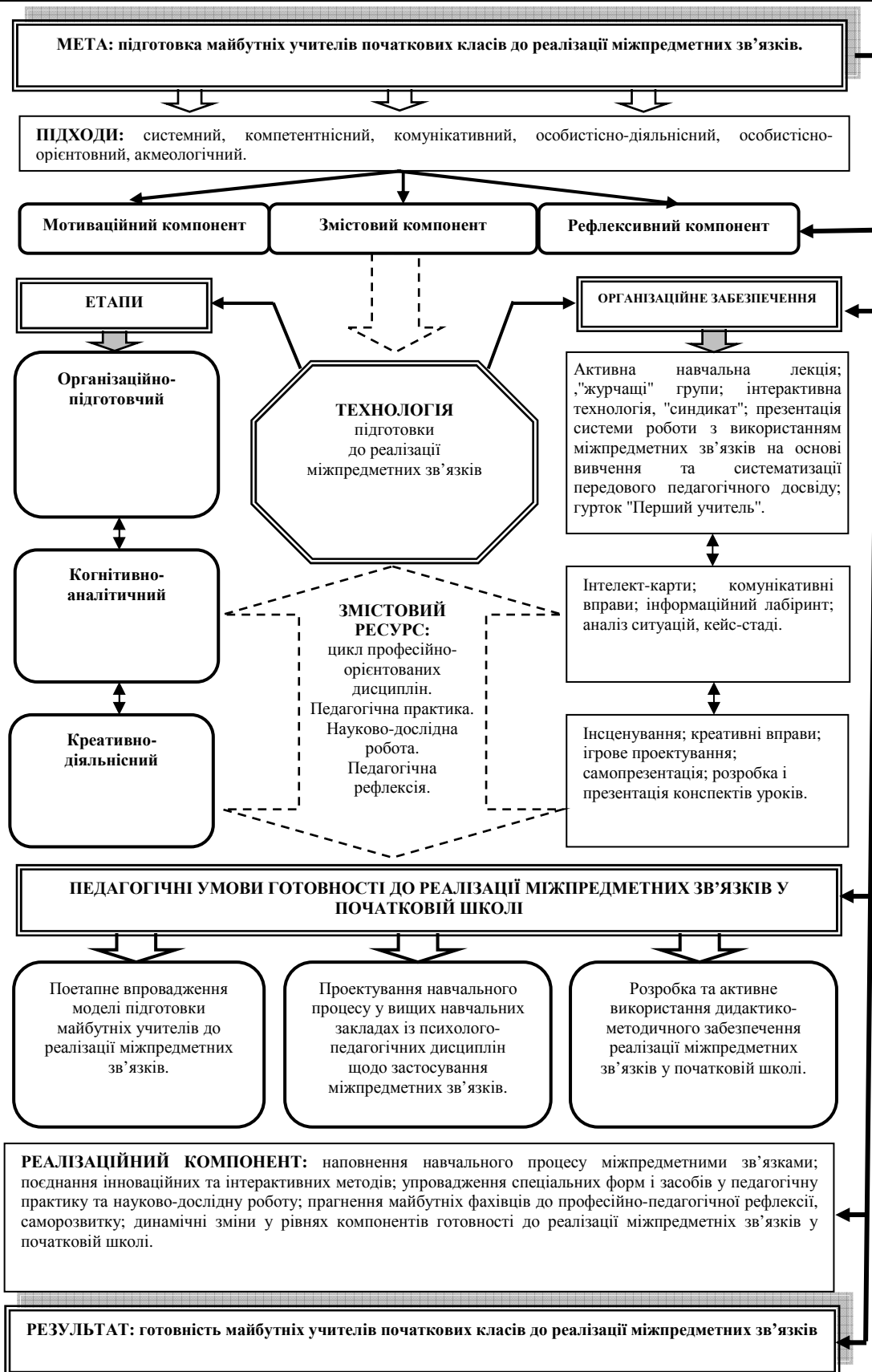


Рис.1. Модель підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі.

Рефлексивний компонент характеризує способи проектування майбутньої діяльності (своїї і школярів), обґрунтування можливих варіантів її розвитку. Він включає навчання дітей плануванню своїх навчальних дій по досягненню навчальної мети і пошуку способу її досягнення. Означений компонент припускає рефлексію вчителем своєї педагогічної діяльності загалом, її окремих компонентів; створення умов для рефлексії й оцінювання дітьми своєї навчальної діяльності.

Реалізаційний компонент передбачав упровадження моделі підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі. Зокрема він включав: наповнення навчального процесу міжпредметними зв'язками; поєднання аудиторних, інноваційних та інтерактивних методів; упровадження спеціальних форм і засобів у педагогічну практику та науково-дослідну роботу; постійне прагнення до професійно-педагогічної рефлексії, саморозвитку; динамічні зміни у рівнях компонентів готовності до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі.

Визначений у моделі змістовий ресурс включає цикл професійно-орієнтованих дисциплін, педагогічну практику, науково-дослідну роботу студентів. Під час опанування означених складових здійснюється фахова підготовка майбутніх учителів узагалі та до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій ланці освіти зокрема. Важливою складовою змістового ресурсу є педагогічна рефлексія. Результатом упровадження означеної моделі була готовність майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків.

Висновок. Отже, розроблена експериментальна модель дозволила виявити взаємозв'язки всередині об'єкта моделювання, відобразити їх у графічному вигляді, зосередити увагу на вирішенні основних питань, логічно спрогнозувати зміст та хід підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації міжпредметних зв'язків.

Перспективами подальшого дослідження проблеми вбачаємо в пошуку ефективних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Давыдов В. В. Содержание и структура учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов ; [под ред. В. В. Давыдова, И. М. Ломпшера, А. К. Марковой] // Формирование учебной деятельности школьников. – М. : Педагогика, 1982. – С. 10–21.
2. Кьверьялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кьверьялг. – Талин : Валгус, 1980. – 334 с.
3. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века : в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 607 с.
4. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : [учеб. пособие] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 324 с.
5. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – М. : Наука, 1976. – 720 с.
6. Штофф В. Л. Введение в методологию научного познания : [учебное пособие] / В. А. Штофф. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. – 191 с.
7. Слостенин В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.
8. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 200 с.
9. Безпалько О. В. Формування готовності студентів педвузу до проектування організаційних форм виховної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Безпалько. – Київ, 1998. – 190 с.
10. Исламшин Р. А. Научные основы функционирования модели непрерывного образования педагогических работников : автореф. дисс. на соискание учен. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Р. А. Исламшин. – Казань, 1996. – 30 с.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Davydov V. V. Soderzhanie i struktura uchebnoi deiatel'nosti shkol'nikov [Content and Structure of the Pupils' Educational Activity] / V. V. Davydov ; [pod red. V. V. Davydova, I. M. Lompshera, A. K. Markovoi] // Formirovanie uchebnoi deiatel'nosti shkol'nikov [Pupils' Educational Activity Formation]. – M. : Pedagogika, 1982. – S. 10–21.
2. Kyverialg A. A. Metody issledovaniia v professional'noi pedagogike [Methods of Studies in the Professional Pedagogy] / A. A. Kyverialg. – Talin : Valgus, 1980. – 334 s.
3. Gershunskii B. S. Filosofiia orazovaniia dlia XXI veka : v poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatel'nykh kontseptsii [Philosophy of Education for the XXI Century : in Search of the Practical-Oriented Educational Concepts] / B. S. Gershunskii. – M. : Sovershenstvo, 1998. – 607 s.
4. Bezrukova V. S. Pedagogika. Proektnaia pedagogika [Pedagogy. Project Pedagogy] : [ucheb. posobie] / V. S. Bezrukova. – Ekaterinburg : Delovaia kniga, 1996. – 324 s.
5. Kondakov N. I. Logicheskii slovar'-spravochnik [Logical Dictionary-Manual] / N. I. Kondakov. – Moskva : Nauka, 1976. – 720 s.
6. Shtoff V. L. Vvedenie v metodologiiu nauchnogo poznaniia [Introduction to the Methodology of the Scientific Consciousness] : [uchebnoe posobie] / V. L. Shtoff. – L. : Izd-vo Leningr. un-ta, 1972. – 191 s.
7. Slastionin V. A. Professional'no-pedagogicheskaia podgotovka sovremennogo uchitelia [The Modern Teacher's Professional-Pedagogical Preparation] / V. A. Slastionin, A. I. Mishchenko // Sovetskaia pedagogika [Soviet Pedagogy]. – 1991. – № 10. – S. 79–84.
8. Khomich L. O. Profesiino-pedagogichna pidgotovka vchytelia pochatkovykh klasiv [The Junior School Teacher's Professional-Pedagogical Preparation] / L. O. Khomich. – K. : Magistr-S, 1998. – 200 s.
9. Bezpal'ko O. V. Formuvannia gotovnosti studentiv pedvuzu do proektuvannia organizatsiinykh form vykhovnoi dial'nosti [Students' Readiness Formation in the Pedagogical Establishments to the Organizational Forms Design of the Educational Activity] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / O. V. Bezpal'ko. – Kyiv, 1998. – 190 s.
10. Islamshyn R. A. Nauchnye osnovy funktsionirovaniia modeli nepreryvnogo obrazovaniia pedagogicheskikh rabotnikov [Scientific Bases of the Pedagogical Workers' Continuing Education Model Functioning] : avtoref. diss. na soiskanie uchenoi stepeni doktora ped. nauk : spets. 13.00.01 "Obshchaia pedagogika, istoriia pedagogiki i obrazovaniia" / R. A. Islamshyn. – Kazan', 1996. – 30 s.

Бузинская Я. М. Моделирование процесса подготовки будущих учителей к реализации межпредметных связей в начальной школе.

В статье рассматриваются проблемы моделирования процесса подготовки будущих учителей к реализации межпредметных связей в начальной школе в новых условиях современного украинского государства. Показано, что разработанная модель содержит следующие структурные компоненты: мотивационный, содержательный, рефлексивный и реализационный. Доказано, что целевую составляющую модели подготовки будущих учителей начальной школы к реализации межпредметных связей составляет социальный заказ – сформированность умений и навыков к реализации межпредметных связей учителей начальной школы, цель и задачи подготовки к реализации межпредметных связей.

Buzins'ka Ya. M. Modeling the Process of Preparing Future Teachers to Implement Interdisciplinary Connections in the Elementary School.

The article considers the problem of modeling the process of preparing future teachers to implement interdisciplinary connections in the elementary school in the modern conditions of the Ukrainian state. It is shown that the model has the following structural components: motivational, conceptual, reflexive and realizable. It is proved that the target component model of training primary school teachers to implement interdisciplinary communication is the social order – the formation of skills and habits to implement interdisciplinary connections of primary school teachers, the preparation aim and tasks to implement interdisciplinary connections.