

approach that provides the accounting of values of the formal preparation of future teachers and the importance of artistic and educational activities in artistic-creative groups for his/her personal and professional development. The success of this approach depends on the high-level management of non-formal art education, which involves the interaction of all the participants of the process on the principles of co-management, cooperation and collaboration that leads to complete self-realization and self-development of all the participants of the artistic and educational activities.

Key words: *non-formal art education, art-creative collectives, system, personal-professional development.*

УДК 371.385.035

Н. М. Усенко

Сумський державний університет

САМОСТІЙНЕ СТВОРЕННЯ ФІНАЛЬНИХ ОСВІТНІХ ПРОДУКТІВ У ПІЗНАВАЛЬНО-ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Успішне формування пізнавальної самостійності в евристичному навчанні виявляється у здатності учнів самостійно застосовувати здобуті знання й уміння у практичній пізнавально-творчій діяльності. У статті розглянуто специфіку застосування комплексу педагогічних умов (мотиваційно-цілевих, операційно-діяльнісних, діагностичних), які специфічні для повноцінної евристичної діяльності та сприяють створенню старшокласниками якісних фінальних (заклучних, підсумкових) освітніх продуктів у евристичній діяльності. Останні – провідний результат і основний критерій пізнавально-творчої самореалізації учнів старшої школи.

Ключові слова: *пізнавальна самостійність, евристичне навчання, евристична діяльність, педагогічні умови, фінальні освітні продукти, старшокласники, пізнавально-творча самореалізація.*

Постановка проблеми. Фінальними освітніми продуктами в евристичному навчанні визначено такі самостійні роботи учнів, які підводять підсумок їхніх зусиль на завершальних етапах освоєння теми, модуля, розділу чи всього навчального курсу (М. Лазарев). Забезпечення необхідних умов для самостійного створення учнями таких освітніх продуктів – провідний принцип, квінтесенція всієї системи евристичного навчання. Одночасно це найбільш складний і відповідальний компонент діяльності кожного суб'єкта навчального процесу (і школяра, і вчителя). Саме на цьому вирішальному етапі випробовуються міцність, дієвість, значимість здобутих знань, практичних умінь, здатність їх самостійно застосувати у практичній діяльності евристичного (пізнавально-творчого) характеру.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемам розкриття сутності та змісту евристичного навчання й самостійної діяльності учнів у його межах присвячено дослідження В. Андреева, Н. Громової, Н. Гузій, Б.Коротяєва, М. Лазарева, А. Хуторського та ін. У роботах зазначених та інших авторів розкрито дидактичні можливості та специфіка евристичного навчання, зокрема, пріоритет пізнавально-творчої самостійної діяльності учнів, результатом якої стають значимі для дітей освітні продукти на всіх етапах

навчальної діяльності. Разом із тим, залишається недостатньо дослідженою така важлива сторона навчально-евристичної діяльності учнів як особливості й умови успішної побудови школярами, зокрема старшокласниками, кінцевих (фінальних) освітніх продуктів після вивчення теми, розділу чи всього навчального курсу.

У зв'язку з цим **мета** статті полягає в тому, щоб розкрити комплекс педагогічних умов, характерних для евристичного навчання, у процесі самостійного створення старшокласниками фінальних освітніх продуктів – провідного показника їхньої реальної пізнавальної самостійності.

Виклад основного матеріалу. У межах проведеного педагогічного експерименту з'ясовано не виявлену раніше специфіку реалізації застосованих педагогічних умов організації самостійних евристичних робіт, спрямованих на створення фінальних освітніх продуктів.

Особливості мотивації пізнавально-творчої підготовки до самостійного створення фінального освітнього продукту. Евристична технологія, як підтвердив проведений експеримент, відкриває можливість задіяти нові дидактичні резерви для активної мотивації пізнавально-творчої діяльності учнів у процесі створення ними значимого для них освітнього продукту. Підвищення ролі мотиваційного компонента відбувається за рахунок використання цілої низки інноваційних складових евристичного навчання.

По-перше, це безумовна й достатньо забезпечена педагогом можливість для учня-старшокласника під час вивчення гуманітарних дисциплін вільного вибору виду заключного освітнього продукту (художній, публіцистичний, історичний, дослідницький твір, нарис, проект; системний ряд актуальних запитань і варіантів відповідей на них; наукова доповідь чи реферат тощо); а також конкретної теми обраного виду самостійної роботи, її проблеми, завдань і способів їх розв'язання; залучення достатньої кількості друкованих та електронних джерел. По-друге, це можливість творчої діалогової взаємодії з педагогом і товаришами під час вибору теми освітнього продукту та способів його конструювання на підготовчому й діагностичному етапах діяльності. По-третє, це достатня готовність учнів використати освоєні на попередніх етапах методи й механізми евристичної навчальної діяльності: «аналіз через синтез», батарея типових евристичних запитань для розв'язання пізнавальних проблем, комплекс асоціацій тощо.

Тому у процесі створення самостійного пізнавально-творчого продукту на мотиваційному-цільовому етапі логічно коротко відтворити вже відомі в цілому учням зміст і способи пізнавально-творчої діяльності з її необхідними компонентами: а) формулювання обраної проблеми та конструювання власної мети та завдань роботи (що потрібно в цілому отримати в результаті діяльності); б) визначення предмета роботи-

дослідження (подій, образів, соціальних, історичних, морально-етичних колізій тощо); в) попереднє уточнення способів (механізмів і методів) розв'язання проблеми та її суперечностей; г) уточнення (за допомогою педагога або без неї) виконавцями освоєних ними основних критеріїв і показників обраного виду діяльності.

Реалізуючи мотиваційно-цільові можливості евристичного навчання, педагог демонструє з достатньою кількістю аргументів загальну спрямованість роботи з новим навчальним матеріалом (художнім твором, граматичною темою, історичними подіями тощо), сприяє тому, щоб старшокласники приходили до самостійного визначення власних, значимих для них проблем як конкретизації різних варіантів загальної проблеми. У результаті учні поступово стають спроможними осмислити проблему, заряджену суттєвими суперечностями, спочатку в загальному вигляді, а потім виокремити значиму для себе, більш конкретну проблему з варіантами її самостійного розв'язання. Важливим чинником стає те, що вчитель-експериментатор, демонструючи гуманітарну спрямованість свого мислення, намагається якнайглибше й наочніше передати власну точку зору, особисті, не запозичені переживання та почуття, при цьому розкриваючи відмінні позиції дослідників і художників, ставить перед собою і школярами серію нестандартних евристичних запитань, не нав'язуючи, таким чином, однакових уявлень і оцінок, даючи шанс кожному знайти власний варіант формулювання навчально-пізнавальної проблеми та власні способи її розв'язання. Тому старшокласники, переймаючись у такий спосіб мисленням свого наставника, використовуючи створені ним можливості вільного конструювання своїх подальших дій, як правило, успішно справляються із завданням формулювання й поступового розв'язання значимої для них проблеми під час вивчення літературного твору, граматичного або історичного матеріалу.

У мотивації конкретної діяльності зі створення певного виду освітньої продукції педагог-експериментатор, спираючись на попередній аналогічний досвід, особливу увагу старшокласників звертає на необхідність свідомого й неформального використання (розробленого спільно з учнями) діагностичного інструментарію, притаманного основним освітнім продуктам гуманітарних предметів. Учителі-експериментатори орієнтують юних дослідників мови, літератури, історії на сходження до високого й достатнього рівня досягнень під час виконання фінальних завдань і тому підкреслюють значення діагностичних критеріїв і показників, які відповідають таким рівням навчальних досягнень. Варто при цьому відмітити, що офіційні «Критерії навчальних досягнень учнів загальноосвітніх навчальних закладів», складені й рекомендовані школам ще на початку 2000-х років МОН і АПН України, не можуть задовольнити сучасних вимог до самостійних пізнавально-творчих робіт учнів, особливо

старшокласників, в умовах інноваційного евристичного навчання. Тому в проведеній науково-експериментальній роботі відомі критерії та їх показники до створюваних проекту, твору-роздуму чи наукової доповіді, розповіді, нарису, рецензії на прочитаний літературний твір чи історичну статтю тощо зазнали значної конкретизації, уточнення, розширення змісту та способів їх застосування. За основу ми обрали створений проф. М. Лазаревим та експериментально випробуваний у різних дослідженнях його аспірантами діагностичний інструментарій до різних видів евристичних продуктів старшокласників і студентів [1; 2; 3; 4].

Евристичне навчання припускає після вибору старшокласниками навчальних проблем перетворення їх на власні теми для самостійної творчої роботи. Під час виконання означених процедур, непростих для учнів, мають місце короткі консультації з учителем і товаришами, взаємні запитання педагога та школярів, природна корекція теми та проблеми, способів їх розкриття. Тема роботи перетворюється на спроектований самостійний освітній продукт, який набуває в старших класах різні творчі форми: твір-роздум, рецензія наукової статті або літературного твору, науковий реферат або доповідь, модель дискусії чи диспуту тощо.

Так, готуючи десятикласників до самостійного вибору теми твору-роздуму та способів її розкриття за матеріалами оглядового вивчення роману І. Нечуя-Левицького «Гетьман Іван Виговський», учитель, створюючи дієве мотиваційне поле, спочатку висловлює власні, нехрестоматійні враження від талановитого й неоднозначного здобутку письменника, підкреслюючи ті художні прийоми, які допомагають зрозуміти драматизм історичної доби, тріумф і трагізм основного героя. Вибору власної теми твору також допомагають поставлені педагогом евристичні запитання, які настановлюють учнів на розкриття важливих для них аспектів твору, пробуджують активність пошуково-дослідницького мислення:

- Чи можна за сторінками роману розгледіти ставлення автора до свого героя? Якщо так, то змінюється воно чи залишається однаковим?
- Яким чином це характеризує автора та його громадянську й письменницьку позицію? Доведіть свою думку прикладами конкретних подій роману.
- У чому Ви помітили складність і неоднозначність постаті головного героя, його ставлень до простого народу, до старшини, до російських і польських можновладців?
- Чи можна вважати роман І. Нечуя-Левицького актуальним для сучасної української доби? Чому? Доведіть це порівняльними характеристиками схожих за характером історичних подій?
- Які уривки з роману варті цитування в обраній Вами темі твору?

Відповіді учнів на подібні, а також навідні запитання, зустрічна запитальна діяльність школярів активізували їх мислення, пошук власних тем і способів їх розкриття.

У процесі тривалої експериментальної роботи з'ясовано нові особливості успішної педагогічної мотивації одного з вирішальних і найбільш складних етапів евристичного навчання – самостійного створення старшокласниками власного пізнавально-творчого продукту.

По-перше, це лаконічний за часом і формою прояв напруженого мислення та глибоких, справжніх переживань самого педагога, заглибленого разом з учнями в пошук важливих для нього питань і майже завжди неоднозначних відповідей на них. Учитель переконує юних шукачів правди-істини, що справді творче, значиме для кожного розв'язання проблеми неможливе без постановки цілої серії сутнісних запитань (це одна з кардинальних вимог евристичного навчання). Така діяльність учителя, який перед очима дітей, «тут і тепер» демонструє не за підручником свої творчі сумніви в тільки-но проголошеній істині та знову ставить перед собою і своїми співрозмовниками нові запитання, усе глибше входячи в сутність образів чи подій, не може не надихати учнів на власну мисленневу активність.

По-друге, під час мотиваційно-цільової діяльності вчителю варто постійно, на рівні не формального, а духовно-інтелектуального діалогу стимулювати запитання й думки учнів, підбадьорювати їх, бути вдячним за вдалі знахідки, передавати свою віру в успіх непростих учнівських задумів. Таким чином, педагог потужно мотивує учнів до створення самостійного продукту не стільки керуванням їхніх думок, скільки надиханням на більш глибоке осмислення загальної проблеми й пошук власної, яка стане темою майбутнього самостійного твору. Учитель стає схвильованим фасилітатором учнівських пошуків, а потім консультантом їхнього вибору, якщо діти звертаються до нього щодо правильності формулювань теми та способів її розкриття. Педагог коректно припиняє виклад своїх думок і втручання в прогнозування й планування самостійної праці учнів, як тільки впевнюється у їх готовності вести таку роботу більш-менш без сторонньої допомоги.

Особливості операційно-перетворюючого (конструктивно-операційного) компонента діяльності. Забезпечення етапу операційного виконання мети, завдань самостійної роботи передбачає послідовне виконання технологічної специфіки творчої діяльності учнів: формулювання власної пізнавально-творчої проблеми, виявлення суттєвих суперечностей, порівняння з іншими версіями і, якщо необхідно, отримання індивідуальної консультації вчителя чи звернення до підручника тощо; глибоке, тривале занурення у творчий пошук, застосування механізмів творчої пізнавальної діяльності, наприклад, пошук

невідомого за допомогою евристичних механізмів «аналіз через синтез», асоціації, алгоритм описових, пояснювальних, прогностичних запитань; використання діагностичних інструментів, самоконтролю та поточної корекції під час виконання творчого завдання.

На цьому етапі за рахунок сформованої раніше позитивної мотивації зміцнюється переконання учнів у тому, що лише за таких умов праці можна досягти вагомих продуктивних успіхів у особистісно значимій діяльності й отримати задоволення від процесу та результатів власної роботи. Старшокласники в експериментальних класах під час поглибленого та тривалого занурення в самостійне розв'язання проблеми й досягнення визначеної мети застосовували провідні евристичні способи діяльності – комплекс механізмів і методів пізнавально-творчої – пошукової, конструктивної, креативної – діяльності. Цілеспрямоване оволодіння такими евристичними механізмами відбувалося за рахунок творчого освоєння сутності кожного з механізмів, складання й використання спеціально розроблених інструкцій щодо можливостей застосування цих механізмів під час розв'язання старшокласниками значимих для них творчих задач.

Учні основний час, насамперед, присвячували глибокому (і захищеному з боку педагога) зануренню в індивідуальну, максимально зосереджену конструктивну та креативну роботу, мінімально звертаючись за зовнішньою допомогою та консультацією. По-друге, цей пізнавально-творчий компонент вимагав від виконавців постійної координації із спільно розробленими діагностичними критеріями – вимірювальними індикаторами якості певного освітнього продукту – твору, розповіді, доповіді, проекту тощо. Обраний продукт мав відповідати виробленим стандартам, певним вимогам і критеріям нормативної, а не стихійної творчості – ознакам самостійності й оригінальності, повноти та правильності, досягнутим умінням, наприклад, користуватися цитатами, художніми засобами, документами, іншими джерелами, дотримуватися правил орфографії, пунктуації, стилістики, логіки тощо. Виконати роботу відповідно до таких критеріїв виявилось не простим для школярів завданням, тому часто перед безпосередньою реалізацією індивідуального завдання доводилося знову та знову заглиблюватись у предметні й формальні вимоги критеріально-діагностичного інструментарію до певного виду освітнього продукту. Педагог при цьому слідкував, щоб відповідний діагностичний набір був постійно перед виконавцем власного пізнавально-творчого продукту. Проведене дослідження виявило не досліджену до кінця особливість евристичного навчання: діагностичні вміння як найважливіший компонент пізнавальної самостійності в такому навчанні відіграють виняткову роль не лише на завершальному етапі виконання завдання, але й на старті продуктивної роботи (під час вибору завдання й рівня його складності), на операційному етапі (для постійної корекції

пізнавальних і творчих операцій), і, звичайно ж, на етапі відкритої презентації та захисту свого продукту, коли оцінка досягнень багато в чому залежить від доведення автором актуальності, змістовності, оригінальності й привабливості власного творчого здобутку. Нарешті операційно-виконавчий компонент вимагав досить розвинених самостійних умінь школярів користуватися найважливішими механізмами евристичної діяльності, такими, як «аналіз через синтез» (С. Рубінштейн), комплекс евристичних запитань (евристик), використання аналогій, асоціацій, антитез та ін. Як довела експериментальна робота, найбільша затребуваність у процесі створення творчого продукту виявилась у достатньо вивченому в теорії, але недостатньо випробуваному в практичному досвіді педагогів механізмі «аналіз через синтез», який довів свою універсальність під час створення школярами різних видів самостійних освітніх продуктів. Розміщуючи предмет свого дослідження у різних сутнісних для нього зв'язках, різних площинах, розглядаючи його в різних ситуаціях, у нових стосунках, учні виявилися спроможними знаходити нові знання про досліджуваний об'єкт, нові висновки, які з'являються на перетині неоднозначних, відмінних один від одного думок. За законами інтеграції аналізу й синтезу за провідної ролі саме останнього здійснюються спочатку синтетичні процедури, результатом яких стає ідея цілісності, складності, неоднозначності досліджуваного, приміром, образу. Ця узагальнююча ідея вимагає подальших аналітичних процедур встановлення конкретних складових загальної системи. Її зміст природно вимагав знайти необхідні й достатні для висвітлення образу підсистеми. Такий підхід має сенс для формування пізнавальної самостійності учнів лише за умови широкого залучення самостійної думки школярів. Одночасно з'ясовано й недостатність цього евристичного механізму для багатостороннього розкриття проблемних питань, необхідність доповнення його іншими способами дослідження літературних, історичних, життєвих явищ. Тому ми вважали за необхідне долучити до «аналізу через синтез» й інші механізми, зокрема, групу механізмів «пошук невідомого за допомогою евристичних запитань (евристик)». Найбільш відомі евристики, які в практиці викладання називаються навідними запитаннями, у літературі відомі як «метод ключових запитань», «метод контрольних запитань», або «метод евристичних запитань». У своєму дослідженні ми керуємося поняттям «комплекс евристичних запитань», яке допомагає уточнити, поглибити сутність досліджуваного предмета, виявити його зв'язки з іншими предметами даної системи.

Саме завдяки механізму «аналіз через синтез» учні змогли у своїх творах сформулювати цілісну систему в її єдності з окремими напрямками й характеристиками героїв своїх творів. Так, під час розкриття у творах-роздумах образу головного героя згаданого роману «Гетьман Іван Виговський» десятикласники успішно створили та втілили в текстах різні

схеми реалізації провідного евристичного механізму «аналіз через синтез», але типовими стали такі зв'язки: Виговський і Хмельницький (порівняльний аналіз двох героїв у різних, але суттєвих аспектах – як політичних діячів, як керівників козацтва, як патріотів України, як воєначальників, як люблячих чоловіків тощо); Виговський і російські бояри; Виговський і старшина; Виговський і простий люд; Виговський в історії та літературі (тотожність і розбіжності) та ін.

Більшість авторів творчих робіт свідомо застосували серії евристичних запитань (евристик) для посилення основного творчого механізму розкриття своїх планів – «аналізу через синтез». Це допомогло переважній більшості учнів не тільки точно відобразити події роману, але й дійти власних, часто оригінальних, висновків і порівняльних характеристик щодо давніх і сучасних подій в Україні.

Серед пізнавально-творчих робіт, які найефективніше формують пізнавальну самостійність учнів, ми виокремлюємо саме письмовий твір – з літератури, історії, основ філософії, інших дисциплін. Це найбільш енергозатратний і складний для учнів (за метою, завданнями, виконавчими операціями) вид самостійної роботи. Одночасно твір – вагомий і точний показник пізнавально-творчого, розумового, морального розвитку учня. Ніяке інше випробування не відображає так яскраво й так відверто сьогоднішню культуру мислення та почуттів людини, рівня наших знань і переконань, культури мовлення й духовного розвитку [4]. Тому на самостійний твір виділялося достатньо часу, створювались оптимальні організаційні та психологічні умови для справжньої творчої роботи. Мінімальний час – це здвоєний урок-модуль, а в експериментальному варіанті у старших класах – дві пари таких уроків, щоб надати час не тільки для мотивації, обдумування, написання обраної теми, але й для уважного самоаналізу, самокорекції, вибіркового аналізу й оцінювання виконаних робіт учителем і його консультантами [4].

Діагностично-оціночний компонент виконання творчого освітнього продукту забезпечувався критичним усвідомленням і освоєнням доступних для старшокласників докладних критеріїв і показників якості освітнього продукту використанням таких механізмів, як порівняння з аналогічними роботами, приміром з банку «золотих творів», накопичених у навчальному закладі або представлених у літературі, взаємоперевірка з товаришем (здебільшого під час написання коротких творів-роздумів тренувального характеру), упровадження системи коротких рецензій (за заявкою автора чи вчителя), аналізу й узагальнень причин допущених помилок і недоліків. Важливою складовою діагностики й оцінки самостійного доробку стала поширена в евристичній освіті практика прилюдних презентацій і захисту найбільш значимих освітніх продуктів старшокласників із широким залученням експертів, консультантів, рецензентів. Ґрунтовний і

доброзичливий характер публічних захистів сприяє посиленню відповідальності за виконану справу, прискоренню самостійного особистісного зростання на базі своєчасного виявлення й виправлення недоліків і помилок, освоєння критеріїв і показників освітніх продуктів, формування конструктивних, креативних, діагностичних, комунікативних умінь.

Висновки. Таким чином, у представленій статті означені основні результати дослідження дидактичних особливостей педагогічних умов, які сприяють успішному створенню старшокласниками фінальних освітніх продуктів – провідної складової евристичного навчання, основного результату й показника їхньої реальної пізнавальної самостійності.

Зокрема, з'ясовано, що мотиваційно-цільова підготовка до створення провідних освітніх продуктів має супроводжуватись активною та неформальною діалоговою взаємодією вчителя й учнів, щоб забезпечити вільний вибір теми та проблеми самостійної роботи, визначити її джерельне й діагностичне забезпечення та основні способи виконання.

На операційно-перетворюючому етапі варто забезпечити й захистити глибоке й довготривале занурення учнів у пізнавально-творчу діяльність, надаючи зусиллям старшокласників мінімальної допомоги.

Діагностично-оцінювальна праця має відзначатися максимальною самостійністю виконавців і спиратися на освоєний ними комплекс критеріїв і показників якості створеного продукту й уміння презентувати та захищати власні здобутки. Саме діагностичний аспект супроводу евристичної діяльності учнів стає актуальним для подальших дидактичних досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. – 240 с.
2. Буряк В. К. Познавательная активность учащихся / В. К. Буряк // Активизация учебной деятельности школьников : сб. науч. трудов. – Кривой Рог, 1995. – Вып. 1–2. – С. 14–20.
3. Буряк В. К. Проблемно-пошукова діяльність на уроці як засіб розвитку учнів / В. К. Буряк // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць / редкол.: В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах. – Кривий Ріг, 2010. – Вип. 29. – С. 3–12.
4. Лазарев М. О. Творча самореалізація майбутнього вчителя в евристично-модульному навчанні / М. О. Лазарев // Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології : монографія. – Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – С. 117–151.
5. Лазарев М. О. Творча самореалізація особистості вчителя, студента, учня в людино-центрованій евристичній освіті / М. О. Лазарев // Професійно-творча самореалізація майбутнього педагога в інноваційній освіті : монографія. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – С. 69–111.
6. Громова Н. В. Творча самореалізація старшокласників в евристичному навчанні предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Громова. – Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2010. – 20 с.
7. Лазарева О. М. Самостійна творча діяльність як провідний чинник самореалізації креативного потенціалу особистості / О. М. Лазарева // Професійно-

творча самореалізація майбутнього педагога в інноваційній освіті : монографія. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. – С. 262– 287.

8. Лозовая В. И. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических вузов / В. И. Лозовая, Е. Н. Камышанченко, П. Г. Москаленко, А. В. Троцко. – Белгород : БГУ, 1997. – 284 с.

9. Усенко Н. М. Організація самостійної роботи школярів на мотиваційно-цільовому та операційному етапах евристичної технології навчання / Н. М. Усенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми, 2010. – № 3 (5). – С. 140–148.

10. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

РЕЗЮМЕ

Усенко Н. Н. Самостоятельное создание финальных образовательных продуктов в познавательной-творческой деятельности старшеклассников.

Успешное формирование познавательной самостоятельности в эвристическом обучении проявляется в способности учащихся самостоятельно применять полученные знания и умения в практической познавательной-творческой деятельности. Рассматривается специфика применения комплекса педагогических условий (мотивационно-целевых, операционно-деятельностных, диагностических), которые характерны для полноценной эвристической деятельности и способствуют созданию старшеклассниками качественных финальных (заключительных, итоговых) образовательных продуктов в эвристической деятельности. Последние – ведущий результат и основной критерий познавательной-творческой самореализации учеников старшей школы.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, эвристическое обучение, эвристическая деятельность, педагогические условия, финальный образовательный продукт, старшеклассники, познавательная-творческая самореализация.

SUMMARY

Usenko N. Independent creation of final educational products at high school pupils' cognitive creative activity.

In the article we describe the developed independent cognitive activity of pupils as the most important feature of their creative self-organization and it can be formed mainly at the independent cognitive creative (heuristic) activity. Organizing high school pupils' independent cognitive activity in the heuristic learning of new knowledge is analyzed. The important role of academic setting which are specific for the heuristic learning is shown. Successful forming of pupils' independent cognitive activity as an important personal ability is expressed in their ability to use independently valuable received knowledge in the practical heuristic activity. The determination of «a final educational product» in the heuristic learning is proposed in the article. Giving pupils necessary conditions to create independently their educational products is one of the main principals of the heuristic technology. The specific of use of some academic setting during the creation of high school pupils' final educational products as one of the components of the heuristic technology, main result and indicator of their real independent cognitive activity is described in the article. Heuristic technology gives new didactic reserves for active motivation of the pupils cognitive activity during the creation of the significant to them educational product. The peculiarities of motive and purpose training for independent creation of their final products are given in the article. The first one is the pupils' ability to choose independently a kind of their final product (a composition, an essay, a project, a report etc.), a theme of their independent activity, tasks and ways to solve. The second important one is to support a dialogue interaction

between a teacher and the pupils. And the last one is to use the known methods and mechanisms of the heuristic learning such as «analysis and synthesis», heuristic questions to solve cognitive problems, a set of associations etc.

The peculiarities of the operation and transformation component are described. To reach a success when pupils create their final educational products can be possible if they follow step by step the law of the creative activity: forming their own cognitive and creative problem, its essential contradictions, comparing with other versions, consultation with a teacher if it is necessary, long deeping in a creative search, using mechanisms of the creative and cognitive activity etc.

The importance of the diagnostic and evaluation stage is shown. The pupils must own the complex of criteria and indicators of their final educational products. An important component of self-diagnosis and assessment of heritage has become common practice in heuristic education a public presentation and protection of the most significant educational products with broad involvement of senior experts, consultants and reviewers.

Key words: *independent cognitive activity, heuristic education, heuristic activity, academic setting, final educational product, high school pupils, cognitive creative activity, independent learning, the mechanisms of the creative activity, diagnostic instruments.*

УДК 371.134:372

О. О. Ярошинська

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЕКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті обґрунтовано необхідність визначення методологічних засад досліджуваного процесу – проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Ураховуючи сучасні процеси модернізації освітньої галузі та нові тенденції у проектуванні освітнього середовища в процесі підготовки майбутніх учителів, схарактеризовано методологічні підходи дослідження: середовищний, культурологічний, компетентнісний, синергетичний, системний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, акмеологічний, технологічний.

Ключові слова: *методологічні підходи, проектування освітнього середовища, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.*

Постановка проблеми. Інноваційна діяльність у сфері вищої освіти викликає необхідність зміни її змісту й організації та спрямована на пошук нових способів структурування системи професійної підготовки. Тому виникає нова предметність у науково-практичній діяльності педагогів вищої школи – проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів. Для ефективного здійснення означеного процесу постала необхідність обрати різноманітні калібровані інструменти забезпечення ефективності проектування та обґрунтувати наукові підходи, що визначають методологію дослідження.

Аналіз актуальних досліджень. У процесі визначення методології проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх