

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

На правах рукопису

НОВИК ІРИНА МИХАЙЛІВНА

УДК 378.016:373.3 – 051(043.5)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ
ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

Мартиненко Світлана Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор

КИЇВ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	13
1.1. Аналіз досліджуваної проблеми в педагогічній теорії.....	13
1.2. Сутність і зміст базових понять дослідження.....	32
1.3. Особливості розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.....	51
1.4. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.....	71
Висновки до першого розділу	91
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	93
2.1. Формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.....	93
2.2. Суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.....	108
2.3. Впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	123
Висновки до другого розділу.....	144

РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ	146
3.1. Етапи і методика проведення експериментального дослідження.....	146
3.2. Аналіз результатів експерименту.....	177
Висновки до третього розділу.....	196
ВИСНОВКИ.....	198
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	202
ДОДАТКИ.....	237

ВСТУП

Актуальність дослідження. Професійна діяльність сучасного вчителя початкової школи передбачає формування в учнів ключових і предметних компетентностей, системного мислення та позитивного ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, врахування індивідуальних особливостей особистісного розвитку дітей. У цьому контексті актуальним є підготовка майбутніх фахівців початкової освіти до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, який забезпечує оптимальні умови для їхнього навчання, виховання з урахуванням пізнавальних інтересів і потреб.

Нормативною основою модернізації національної освіти та професійної підготовки педагогів є Закони України «Про освіту» (1991), «Про загальну середню освіту» (1999), «Про вищу освіту» (2014), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011); Державний стандарт початкової загальної освіти (2011), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013). Шляхи реформування початкової школи презентовано Міністерством освіти і науки України у наказі «Про зміни до навчальних програм для 1–4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів» (2016).

Аналіз наукових джерел засвідчив значну увагу науковців до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, зокрема їхньої готовності до безпосередньої практичної діяльності, складовою якої є діагностична. У працях І. Зязюна, Н. Кузьміної, З. Левчук, А. Маркової, В. Моляко, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна висвітлюються особливості формування готовності вчителів до педагогічної діяльності. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи розкриваються в дослідженнях О. Абдулліної, Т. Байбари, В. Бондаря, В. Желанової, С. Мартиненко, М. Марусинець, Л. Петухової, О. Проскури, О. Савченко,

Л. Хоружої, І. Шапошнікової. Теоретичне обґрунтування багатоаспектної діагностичної діяльності педагога подається у наукових розвідках Ю. Красильника, В. Максимова, І. Підласого, Г. Цехмістрової.

Особливості організації навчально-виховного процесу на основі діагностування обґрунтовано в працях Ю. Бабанського, В. Беспалька, Ю. Гільбуха, О. Леонтьєва, Н. Талізінної. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки досліджуються особливості діагностичної діяльності вчителя (Б. Бітінас, М. Боритко, М. Голубєв, А. Григор'єв, В. Завіна, О. Кочетов, С. Мартиненко), визначаються можливості формування у фахівців діагностичних умінь у процесі професійної підготовки, виконання діагностичних завдань під час педагогічної практики (А. Алексюк, Ю. Бабанський, Н. Кузьміна, С. Сисоєва, Л. Хомич).

Вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності засвідчив, що сучасна педагогічна наука і практика активно спрямовує зусилля на дослідження індивідуальних особливостей особистості, психічних процесів, впливу діяльності, спілкування та педагогічної взаємодії на її всебічний розвиток. Особлива увага приділяється також дослідженню пізнавальних інтересів першокласників, адже саме в цьому віці вони є пріоритетними у формуванні ціннісних мотивів навчальної діяльності, стійкою якістю особистості, що проявляються у зацікавленості та допитливості, прагненні до здобуття нових знань, набуття практичних умінь і навичок. Наукові розвідки цілої плеяди вчених присвячено проблемі розвитку пізнавальних інтересів учнів (Є. Баранова, Н. Бібік, Д. Ельконін, І. Лернер, Н. Морозова, Г. Щукіна). Методика діагностування навченості учнів молодшого шкільного віку подано у дослідженнях Ю. Гільбуха, І. Гутнік, С. Коробко, С. Максименка, С. Мартиненко, С. Нагорної, О. Савченко. Вченими (Н. Беляєва, В. Бондаревський, В. Кобаль, В. Поліщук, С. Шустваль) розглянуто пізнавальний інтерес як джерело формування ключової компетентності «вміння вчитися», що підвищує інтенсивність інтелектуальної діяльності, спрямовує увагу, дає змогу підвищити якість

засвоєння знань, їх функціональність. Заохочення першокласників до навчання, пізнання навколишнього світу зумовлює необхідність підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку їхніх пізнавальних інтересів.

Студіювання наукових джерел із обраної теми підтвердило активізацію інтересу науковців до діагностичної діяльності педагогів, однак ученими недостатньо розкрито проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Поза увагою дослідників залишилися вагомі аспекти означеної проблеми, зокрема: структура, зміст, педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до діагностичної діяльності, відсутність діагностичного інструментарію дослідження розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Водночас у контексті обраної проблеми дослідження виявлено суперечності між:

- суспільними вимогами до якості професійної підготовки вчителів початкових класів та недостатнім рівнем їхньої готовності до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;

- необхідністю якісної професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів та недостатнім рівнем організації освітнього процесу вищого навчального закладу до означеної діяльності;

- потребою формування у майбутніх учителів початкової школи діагностичних умінь і навичок та відсутністю відповідного науково-методичного забезпечення цього процесу.

Актуальність, наукова і практична значущість порушеної проблеми, недостатня її теоретична й методична розробленість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація виконана відповідно до тематичного плану наукових досліджень Київського університету імені Бориса Грінченка «Філософські, освітологічні та методичні засади компетентнісної особистісно-професійної багатoproфільної університетської освіти» (державний реєстраційний номер 0110U006274). Тему дослідження затверджено Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол №1 від 23.01.2012 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №1 від 31.01.2012 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Предмет дослідження – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Мета дослідження – обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Відповідно до об'єкта, предмета й мети наукового пошуку визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми у педагогічній теорії та практиці.
2. Уточнити сутність і зміст базових понять дослідження.
3. Визначити структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів та критерії, показники й рівні її сформованості.
4. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Методологічну основу дослідження становлять загальнонаукові положення філософії щодо взаємозв'язку теорії та практики; психології – про

розвиток особистості, структуру й особливості формування пізнавальних інтересів учнів; педагогіки – про цілісність і неперервність професійної підготовки майбутніх фахівців; основні принципи професійної підготовки фахівців: інформатизації та технологізації освіти; системний, діяльнісний, компетентнісний, особистісно орієнтований, індивідуальний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Теоретичну основу дослідження складають положення філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк); теорії неперервної професійної освіти (О. Абдулліна, А. Алексюк, Ю. Бабанський, С. Гончаренко, Н. Кузьміна, С. Сисоєва); особливості професійної підготовки вчителів початкової школи (Т. Байбара, В. Бондар, М. Вашуленко, М. Марусинець, Л. Петухова, О. Савченко, Н. Тализіна, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова); концепції педагогічної діагностики (А. Белкін, Б. Бітінас, М. Боритко, М. Голубєв, А. Григор'єв, В. Завіна, К. Інгенкамп, К. Клауер, О. Кочетов, С. Мартиненко, О. Мельник); методики діагностування навченості учнів молодшого шкільного віку, розвитку їх пізнавальних процесів та інтересів (Є. Баранова, Н. Бібік, О. Савченко, Г. Щукіна).

Для реалізації мети та вирішення поставлених завдань застосовувалися **методи дослідження:** *теоретичні* – аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень з метою з'ясування стану досліджуваної проблеми; синтез, систематизація та узагальнення – для розкриття сутності та змісту базових понять дослідження, формулювання понятійно-термінологічного апарату, виокремлення основних компонентів формування готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; *емпіричні* – психолого-педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування, самооцінка, аналіз продуктів діагностичної діяльності – для визначення показників, критеріїв і рівнів готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; педагогічний експеримент – з метою перевірки ефективності

розроблених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; *статистичні методи* – для інтерпретації отриманих кількісних і якісних даних.

Експериментальна база дослідження. Експериментальна робота проводилася в Київському університеті імені Бориса Грінченка (м. Київ), Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка (м. Суми), Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ). На різних етапах дослідження було залучено 724 студента ОКР «бакалавр» напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта».

Наукова новизна і теоретичне значення результатів дослідження полягають у тому, що: *вперше* обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, які охоплюють: формування позитивного ставлення у майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів школярів; упровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; визначено структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів та критерії, показники й рівні її сформованості; розроблено класифікацію методів діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів на засадах гуманістичної спрямованості, дитиноцентризму й особистісно орієнтованого підходу; *уточнено* теоретичну сутність поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів», яке розглядається як результат підготовки, що характеризується сформованістю

знань, умінь і навичок добирати, розробляти та застосовувати діагностичні методики, прогнозувати перспективи, здійснювати педагогічну підтримку розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; *удосконалено* навчальні програми підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності; *подальшого розвитку набуло* навчально-методичне забезпечення підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес авторського спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» із використанням технології web-квесту «Вчитель-діагност» (для студентів IV курсу наряду підготовки «Початкова освіта»); змістового модуля «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі» з навчальної дисципліни «Методика індивідуального навчання» (III курс); дистанційного курсу із дисципліни «Основи педагогічних досліджень» (II курс); Положення про функціонування студентської діагностичної лабораторії; програми, алгоритму діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів, діагностичних методик для встановлення розвитку у них пізнавальних інтересів до вивчення конкретного навчального предмету, методичних матеріалів на сторінках авторського web-сайту «Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» для студентів, викладачів вищих навчальних закладів, учителів початкової школи, батьків.

Висновки та результати дисертаційного дослідження можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів у процесі викладання навчальних курсів, слугувати вихідним матеріалом для розширення змістового наповнення навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності» («Університетські студії», «Я–студент»), «Педагогіка», «Педагогічна діагностика». Матеріали дослідження будуть корисними студентам педагогічних спеціальностей, вчителям початкової школи, вихователям

дошкільних навчальних закладів.

Результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Київського університету імені Бориса Грінченка (акт № 212-н від 27.08.15), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (акт № 2156 від 17.12.15), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (акт № 01-15/03/2072 від 21.12.15), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 413 від 08.02.16), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (акт № 0506/01-55/02 від 09.02.16), навчально-виховний процес спеціалізованої загальноосвітньої школи I–III ступенів № 314 з поглибленим вивченням іноземної мови Дарницького району м. Києва (довідка № 311 від 08.12.15), загальноосвітньої школи I ступеня № 8, м. Івано-Франківська (довідка № 205 від 15.12.15).

Особистий внесок автора. У статті «Застосування діагностичних завдань у процесі вимірювання навчальних компетентностей учнів початкової школи», написаній у співавторстві з С. Мартиненко, здобувачу належить розроблення діагностичних завдань для вимірювання математичної, природознавчої та іншомовної компетентностей молодших школярів.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях, зокрема: *міжнародних* – «Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства» (Київ, 2012), «Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір» (Київ, 2012), «Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі» (Харків, 2012), «Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу» (Київ, 2013), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2014), «Психолого-педагогічні засади роботи вихователя інклюзивних груп дошкільних навчальних закладів» (Рівне, 2014); *всеукраїнських* – «Особистісно-професійна підготовка вчителя до здійснення навчально-творчої діяльності молодшого школяра» (Київ, 2012), «Сучасний урок мови й літератури: проблеми пошуку

перспективи» (Глухів, 2012), «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2012, 2013, 2015, 2016), «Актуальні проблеми педагогічної науки» (Миколаїв, 2012), «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2013), «Реалізація компетентнісного підходу до формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи» (Київ, 2014), «Розвиток обдарованості молодшого школяра: діагностика, проектування, психолого-педагогічний супровід» (Чернігів, 2015); *міських* – «Реалізація компетентнісного підходу до формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи» (Київ, 2014); *педагогічних читаннях* – «Психолого-педагогічні Челпанівські читання» (Київ, 2013), Десяті педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського «Розвиток системи освіти України в умовах євроінтеграційних процесів: здобутки і перспективи» (Хмельницький, 2015); «Методична спадщина М. В. Богдановича: сучасний контекст» (Київ, 2015).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено у 20 публікаціях, з них: 11 статей – у наукових фахових виданнях України, 2 – зарубіжних наукових періодичних виданнях, 5 статей – збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій, 2 – науково-методичних виданнях.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (341 найменування, з них 11 – іноземними мовами, 22 – інтернет-ресурси), 19 додатків. Загальний обсяг дисертації – 318 сторінок. Обсяг основного тексту становить 201 сторінку. Рукопис містить 37 таблиць і 27 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У розділі подано результати ретроспективного аналізу досліджуваної проблеми; визначено сутність і зміст базових понять: «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів», «діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів», «готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів»; розкрито особливості розвитку пізнавальних інтересів учнів; висвітлено сучасний стан підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів школярів.

1.1. Аналіз досліджуваної проблеми в педагогічній теорії

В умовах реформування системи освіти в Україні, входження її в європейський та світовий освітній простір змінюють вимоги до професійної діяльності педагога. Це актуалізує проблему підготовки майбутніх фахівців до діагностичної діяльності, адже випускник вищого навчального закладу, отримавши диплом за освітніми ступенями «бакалавр» або «магістр», окрім теорії навчання й виховання учнів, має добре знати наукові основи проведення педагогічного діагностування, розуміти його функціональні особливості, вправно застосовувати діагностичні методики в освітньому процесі з метою отримання очікуваних результатів навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

З огляду на це, діагностичний супровід є складовою діагностичної діяльності вчителя початкової школи, а тому проблема діагностичного забезпечення педагогічного процесу набула особливої актуальності як в педагогічній теорії, так і шкільній практиці. Безперечно, досить важливим є те, щоб діагностичні методи для вчителів стали інструментом, за допомогою якого можна було б чітко визначати шляхи реалізації психолого-педагогічних

умінь, здобувати нові дидактичні знання та вміння. Від якості підготовки майбутніх учителів початкової школи залежить якість професійної діяльності, а, отже, й досягнення кінцевого результату – формування цілісної особистості. За таких умов підготовка фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів є однією з найважливіших у прикладній педагогіці. Визначення теоретичних засад підготовки майбутніх педагогів вимагає ґрунтовного аналізу сутності, змісту професійно-діагностичної діяльності, найважливішою ознакою якої є гуманізація і гуманітаризація освіти та полягає у формуванні інтелектуально розвиненої, творчої особистості, що має чітко визначені загальнолюдські, моральні, етичні цінності та переконання.

Нормативною основою професійної підготовки майбутніх учителів є Закони України «Про освіту» (1991) [98], «Про загальну середню освіту» (1999) [97], «Про вищу освіту» (2014) [96], Національна доктрина розвитку освіти (2002) [101], Державний стандарт початкової загальної освіти (2011) [79]. Зокрема, у Законі України «Про вищу освіту» передбачено «створення всіх відповідних умов для самореалізації та самоствердження особистості, забезпечення потреб суспільства у кваліфікованих фахівцях» [96]. У цьому контексті виникає необхідність підготовки фахівців, здатних забезпечити соціальне замовлення та потребу суспільства у наданні якісних освітніх послуг і забезпечення освітніх потреб особистості.

Проведений аналіз засвідчив, що теоретичні основи професійної підготовки педагогів у вищому навчальному закладі розкрито у наукових працях О. Абдулліної [1], А. Алексюка [3], Ю. Бабанського [12; 13], В. Галузинського [58], С. Гончаренка [71], В. Загвязинського [95], І. Зязюна [104], Н. Кузьміної [146], О. Мороза [190], Н. Ничкало [246], В. Огнев'юка [225], В. Сухомлинського [282], Н. Тализіної [284; 285], Г. Троцько [289]. У дослідженнях науковців обґрунтовано мету, завдання, зміст і структуру вищої педагогічної освіти, подано систему підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, які ми будемо брати за основу в нашому дослідженні.

Досліджуючи окреслену проблему, О. Абдулліна вважає, що «загальнопедагогічна підготовка є системним і цілісним процесом, спрямованим на формування у майбутніх учителів системи загальнопедагогічних знань, умінь і навичок, розвиток у них інтересу до педагогічної теорії та шкільної практики, педагогічного мислення і творчого підходу до педагогічної діяльності» [1, с. 112]. Вчена розглядає загальнопедагогічну підготовку як функціонально-діяльнісну систему, що забезпечує цілісну підготовку до навчально-виховної роботи з дітьми, реалізації різноманітних функцій вчителя, а також комплексну організацію діяльності студентів (навчально-пізнавальної, практичної та самостійної) в процесі навчання у вищому навчальному закладі. Весь комплекс педагогічних дисциплін, за твердженням дослідниці, це «системоутворювальне ядро в загальній системі професійної підготовки вчителя» [1, с. 112]. Подібної думки дотримується Г. Троцько, стверджуючи, що «професійна підготовка – це система, яка характеризується взаємозв'язком і взаємодією структурних і функціональних компонентів, сукупність яких визначає особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності» [290, с. 23]. С. Мензор зазначає, що «вчитель не може якісно виконувати педагогічні функції, якщо належним чином до цього не підготовлений. Щоб виправдати очікування і прагнення нації він повинен володіти творчими здібностями та професійними навичками для виконання своїх обов'язків відповідно до потреб суспільства» [338, с. 461].

Проблемі професійної підготовки педагогів надають великого значення й сучасні науковці, зокрема: американські (М. Ланей [336], К. Маренен [337], С. Мензор [338], К. Паттерсон [339], Х. Томас [334], П. Ходсон [334]); російські (Т. Ретунська [254], В. Сластьонін [276]); вітчизняні (В. Бондар [35], Н. Волкова [51], Н. Гузій [73], О. Дубасенюк [85], Г. Іванюк [108], Р. Літнарівич [162], С. Мартиненко [173], П. Саух [267], О. Сергєєнкова [269], С. Сисоєва [273], Л. Смакота [278], О. Сухомлинська [281], М. Фіцула [300]).

У зазначених дослідженнях професійно-педагогічна підготовка розглядається як система взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що забезпечують продуктивний рівень готовності студентів до практичної діяльності. Так, В. Сластьонін стверджує, що «професійна підготовка вчителя – це модель його діяльності, що визначає основні функції педагогічної діяльності, вимоги до його особистісних якостей, знань і умінь необхідних для здійснення цих функцій» [275, с. 25]. Підготовка майбутніх педагогів, на думку науковця, має на меті сформувати у них «готовність до управління цілісним педагогічним процесом» [275, с. 25]. Іншу точку зору має Т. Ретунська, яка професійну підготовку визначає як «стандартизований процес, зумовлений комплексом умов і засобів, направлених на формування у студентів певного рівня кваліфікації» [254, с. 78].

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів ґрунтується на системному, діяльнісному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, індивідуальному підходах.

Системний підхід визначаємо як цілісну систему професійної підготовки майбутніх фахівців до означеної діяльності, що полягає у взаємозбагаченні та взаємозумовленості її складових (Л. Александрова [2], Г. Андреева [7], Л. Байкова [16], С. Гончаренко [71], О. Комар [128], В. Ортинський [229], П. Саух [268], С. Сисоєва [274]). Цей підхід об'єднує принцип цілісності (дозволяє розглядати систему професійної підготовки як єдине ціле); поетапності (підготовка майбутніх фахівців до діагностичного супроводу відбувається поступово, починаючи з першого курсу); міждисциплінарності (поєднання знань різних галузей (педагогіка і психологія вищої школи, дидактика).

Діяльнісний підхід полягає у спрямованості освітнього процесу на розвиток діагностичних умінь і навичок, формуванні діагностичної компетентності та здатності застосовувати здобуті фахові знання на практиці (Б. Ананьєв [5], Л. Виготський [55], О. Леонт'єв [157], К. Ушинський [296],

Н. Яковлева [329]). Діяльність є основою й вирішальною умовою підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Базис діяльнісного підходу складають принципи безперервності, що означає наступність між усіма ступенями й етапами професійної підготовки на рівні технології, змісту, форм і методів; діяльності, заснований на здобутті знань студентами не в готовому вигляді, а самостійному їх опрацюванні, усвідомленні значущості діагностичної діяльності, що сприяє успішній підготовці до неї.

Компетентнісний підхід зорієнтований на професійну підготовку практико-орієнтованого фахівця, важливим чинником якої є формування діагностичної компетентності, що уможливорює виконувати професійні функції на достатньому рівні. Цей підхід спрямований на результативність освіти, що розглядається як не сума засвоєної інформації, а сукупність сформованих компетенцій (В. Бондар [36], Д. Ельконін [89], І. Зимня [102], Н. Кузьміна [146], С. Мартиненко [174], О. Пометун [241], Л. Хоружа [307]). Цей підхід враховує принцип зв'язку теорії з практикою, спрямований на оптимізацію процесу підготовки до застосування здобутих теоретичних знань на практиці; принцип єдності навчання та самостійної роботи передбачає накопичення і поглиблення знань із означеної діяльності, що забезпечує застосування, поглиблення та закріплення діагностичних умінь і навичок у професійній діяльності.

Особистісно орієнтований підхід передбачає ціннісну орієнтацію педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним студентом й колективом, ґрунтується на побудові освітнього процесу із врахуванням особистісних мотивів, потреб, професійних інтересів, повагою до особистості, створенням сприятливих умов для професійного і особистісного зростання студента (І. Бех [24], І. Зязюн [104], О. Савченко [259], В. Сериков [272], С. Сисоєва [274], І. Якиманська [328]). Реалізація цього підходу під час професійної підготовки передбачає врахування таких принципів, як: «самоактуалізації – спонукання та підтримка прагнень студентів до

виявлення і розвитку своїх природних і соціально набутих можливостей; індивідуальності – спрямування викладача і студента на формування індивідуальності особистості; суб'єктності – створення умов для активності, ініціативи особистості, застосування творчого підходу до професійної діяльності, збагачення суб'єктного досвіду; вибору – надання повноважень студентам у виборі мети, змісту, форм і методів організації освітнього процесу; принцип довіри та підтримки – побудова гуманно-демократичних стосунків викладачів і студентів, віра в особистість, підтримка її прагнень до самореалізації та самоствердження» [189, с. 180].

Індивідуальний підхід у професійній підготовці розглядається як вибір педагогом різноманітних форм, методів, прийомів і засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожного студента з врахуванням його індивідуальних особливостей, темпераменту, характеру, здібностей (Б. Ананьєв [5], І. Бех [24], Л. Виготський [54], П. Гальперін [59], Д. Ельконін [89], О. Кононко [131], В. Сухомлинський [282]). Цей підхід передбачає знання й врахування у процесі підготовки психофізіологічних вікових та індивідуальних особливостей студентів; диференційований відбір змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки; стимулювання самостійної індивідуальної навчально-пізнавальної діяльності; реалізація індивідуального підходу до оцінки знань, умінь і навичок здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів; надання індивідуальної допомоги студентам у діагностичній діяльності.

Недаремно послідовники гуманістичної освіти наголошують, що підготовку майбутніх учителів варто здійснювати шляхом «вільного навчання». Так, теоретик феноменологічної освіти К. Паттерсон зазначає, що «засвоєння знань полягає в мотивації студентів, а не у змісті навчальної дисципліни», студенти «відкривають значення цих знань для себе, а потім співвідносять його зі змістом» [339, с. 94]. Відтак, якість системи професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, залежить

від «змісту навчання, принципів організації і форм контролю навчального процесу у вищому навчальному закладі» [278, с. 196]. Згідно з Тимчасовим положенням про організацію освітнього процесу в Київському університеті імені Бориса Грінченка (2015) основними принципами системи якості вищої освіти, які безпосередньо впливають на вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до означеної діяльності, є: «відкритість усіх процесів, пов'язаних із наданням освітніх послуг; сучасність змісту, форм, методів і технологій навчання студентів, слухачів та аспірантів; варіативність і гнучкість у реалізації освітніх програм; об'єктивність оцінок і суджень, постійна рефлексія; практична спрямованість освітнього процесу, відповідність потребам ринку праці» [286, с. 15].

У «Педагогічному енциклопедичному словнику» зазначено, що професійна підготовка здійснюється в «установах початкової професійної освіти та інших навчальних закладах (міжшкільних навчальних комбінатах, навчально-виробничих майстернях, навчальних цехах), які пройшли атестацію та мають відповідні ліцензії» [235, с. 223]. «Енциклопедія освіти» стверджує, що «професійну підготовку вчителів усіх фахів і ступенів навчання в Україні здійснює розгалужена мережа вищих і середніх педагогічних закладів державної, кооперативної та приватної форм власності» [90, с. 949].

За кордоном, наприклад, у Великій Британії та Північній Ірландії, вчителів початкових класів середніх шкіл готують 3–4 річні навчальні заклади – коледжі вищої освіти з дипломом бакалавра, магістра і дипломом про професійну придатність [334]. Агентство з навчання і розвитку фахівців Великобританії розробило національні стандарти для кваліфікованого вчителя, які вони мають здобути під час навчання (варіація знань, навичок і досвіду [331]. Як зауважує Т. Левовицький, «у вчительській закордонній освіті йдеться про підготовку вчителя-дослідника (який веде дослідження під час своєї діяльності; вчителя, що «продукує» (спільно з учнями) знання та вчиться вдосконаленню власної праці, набуває навичок експерта; вчителя-артиста; вчителя вдумливого практика, який представляє «розширений

професіоналізм» [154, с. 39]. «Знання, вміння, навички і способи дослідницької діяльності мають стати особистісним досягненням майбутнього педагога» [107, с. 104].

Основний аспект фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи Греції відображено в шкільній практиці, під час якої студенти мають змогу спостерігати за навчально-виховним процесом, що дозволяє вивчати організаційні, психологічні, освітні та соціальні аспекти навчання; проводити уроки, виховні заходи тощо [341]. М. Ланей стверджує, що для «здійснення точного діагностування необхідне критичне мислення» дослідника, яке має поєднуватися із знаннями з предметної галузі [337, с. 82]. Цю думку підтримує й К. Маренен, зазначаючи, що «метою фінської педагогічної освіти є підготовка вчителів, які володіють науково-дослідним мисленням, що безпосередньо впливає на їх професійну діяльність» [337, с. 487]. Подана інформація засвідчує особливу увагу зарубіжної освіти до підготовки вчителів на дослідницькій основі.

Особливості професійної підготовки вчителів початкової школи висвітлено у працях В. Бондаря [36], П. Гусака [75], О. Кіліченко [118], Г. Кловак [121], Г. Коберника [123], Л. Коваль [125], О. Комар [128], С. Литвиненко [160], С. Мартиненко [174], М. Марусинець [181], О. Савченко [259], М. Севастюк [269], О. Троценко [288], Л. Хомич [305], Л. Хоружої [307], Ю. Шаповал [314], І. Шапошнікової [315]. Детальніше визначення у наукових джерелах сутності поняття «професійна підготовка вчителів початкових класів» подаємо у п.1.2.

Нами з'ясовано, що однією із важливих складових професійної діяльності вчителя початкової школи є діагностична. Аналіз теоретичних наукових джерел переконливо довів, що педагогічна і діагностична діяльність перебувають у тісному зв'язку. Історичний контекст розвитку педагогічної діагностики висвітлено у наукових розвідках В. Беспалька [23], А. Біне [27], Б. Бітінаса [28], П. Блонського [247], М. Боритка [39], С. Гіляревського [64], К. Інгенкамп [106], К. Клауера [335], О. Кочетова [137],

Ч. Спірмена [340], К. Ушинського [297], Я. Чепіги [311]. Концептуальні засади педагогічної діагностики розкрито у працях В. Бондаря [36], М. Гермогенової [63], В. Кірсанова [119], І. Підласого [240], М. Севастюк [269]. Теоретичні аспекти професійної підготовки фахівців до діагностичної діяльності, застосування діагностичних методик у навчально-виховному процесі сучасної школи висвітлено у дослідженнях Г. Андреєвої [7], О. Андрієнко [8], В. Бербеца [22], Г. Бутенко [43], В. Галузинського [58], Г. Гаца [61], І. Гутник [77], Г. Кловак [120], О. Коберника [124], Ю. Красильника [141], Н. Краснової [142], Л. Харченко [142]. Принципи підготовки вчителів початкової школи до здійснення педагогічного діагностування розкрито у дисертаційних дослідженнях Л. Александрової [2], Л. Байкової [16], Л. Коржової [134], С. Мартиненко [173], О. Мельника [185], Л. Фалько [298], В. Янгірової [330]).

Варто зазначити, що до характеристики педагогічної діагностики та способів її реалізації звертались також й педагоги минулого (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, К. Ушинський), проте й дотепер недостатньо розкрито її сутність, існує певна невпорядкованість у термінології. Під час застосування означеного поняття спостерігаються значні розходження в педагогічних теоріях різних країн та історичних періодах.

Проведений аналіз засвідчив, що впровадження елементів педагогічної діагностики простежується ще за часів античності, коли вчителі, які навчали планомірно, систематично та цілеспрямовано, завжди намагались передбачити результати своїх зусиль. Так, аналіз філософських джерел дає підстави стверджувати, що більшість філософів античності (Сократ, Платон, Ксенофонт, Парменід) у своїх натурфілософських ученнях використовували гіпотетичні теорії, розвиток яких відбувався у процесі критики попередньої та подальшої їх теорії [117]. Зокрема, засновник мілетської школи Фалес зосереджував увагу не лише на пізнанні світу, а й на пізнанні людини, адже, на його переконання, «найважче на світі – це пізнати себе» [226, с. 55]. Йому належить ідея гармонійної та всебічно розвиненої людини як ідеалу, до якого

прагнуть сучасні люди. Давньокитайський філософ Конфуцій здійснював відбір і групував учнів за певними критеріями: найздібніші та доброчесні; учні, які вміли вести діалог; були компетентними в державних справах, питаннях вень-культури. Відбір здійснювався за результатами тестових завдань на логічне мислення, фантазію, пам'ять, уміння красиво писати тощо [237]. На відміну від Конфуція, давньогрецький філософ Піфагор звертав увагу не лише чи розвинутим, розумним, сильним є учень, має він якісь здібності, а на те, як володіє собою і вміє розпоряджатися тими внутрішніми силами, які в нього вже є, наскільки він щирий і безкорисливий у своєму прагненні до знань [52]. Відбір учнів, які проводили Конфуцій та Піфагор, доводять, що педагогічне діагностування широко застосовувалося ще з античних часів, оскільки для того, щоб відібрати та згрупувати учнів, необхідно було їх продіагностувати, володіти необхідними діагностичними вміннями, прогнозувати результати подальшої роботи з відібраними учнями.

З кожним етапом розвитку суспільства у педагогічній діяльності вчителі застосовували різноманітні методи, прийоми і засоби виявлення задатків, здібностей, обдарувань та оцінювання результатів навчання і виховання учнів. У сучасних умовах діагностичні методи та засоби того часу можуть здаватися неефективними, примітивними, оскільки водночас спостереження за успішністю учнів протягом декількох століть відбувалось інтуїтивно, без наукового аналізу, але залишається беззаперечним той факт, що педагогічна діагностика навіть у своєму донауковому прояві була однією з важливих складових професійної діяльності вчителів.

До перших розробників теорії педагогічної діагностики відносимо Я. Коменського, який пов'язував педагогічний процес із вивченням і розкриттям здібностей учнів. Для здійснення діагностики навчання педагог виділив у «Великій дидактиці» шість типів уроджених здібностей, зокрема: «учні з гострим розумом, які прагнуть знань і податливі педагогічному впливу; учні, що володіють гострим розумом, але повільні, хоча й слухняні; учні з гострим розумом, що прагнуть до знання, але неслухняні та вперті;

учні слухняні та допитливі під час навчання, але повільні й мляві; учні тупі і, крім того, байдужі та мляві, яких «ще можна виправити», але з «великим терпінням, розсудливістю та розумом»; учні тупі, з зіпсованою і злобливою натурою» [129, с. 309–310]. За твердженням сучасного вченого В. Кравця, цю типологію не можна вважати науковою, тому що подані критерії (допитливість, лінощі, впертість тощо) це риси, які є результатом виховання і впливу середовища в широкому розумінні, але сама постановка питання про типологію дітей доречна, низка типових рис (гострота розуму, темперамент) помічені були правильно й вдало [138].

У XVIII ст. Ж. Руссо розглядав виявлення особливостей і можливостей особистості як умову ефективної роботи педагога, чудово розуміючи значення діагностування для управління розвитком дитини. Педагог радив: «Перш за все, добре вивчіть ваших вихованців, бо ви їх недостатньо знаєте» [255, с. 200]. Філософ уперше в історії педагогіки визначив у загальних рисах етико-психологічні вимоги до педагога як діагноста: «Що ж потрібно для того, щоб правильно спостерігати за людьми? Потрібен великий інтерес до їх вивчення, велика неупередженість у судженні про них, потрібне серце, настільки чутливе, щоб зрозуміти всі людські пристрасті, і настільки спокійне, щоб не відчувати їх» [255, с. 288].

Швейцарський педагог-гуманіст Й. Песталоцці підтримав ідею Ж. Руссо про необхідність вивчення дітей у процесі їхнього навчання, вимагав від учителів постійного й систематичного спостереження за учнями. На його думку, спостереження мали проводитися як на уроках, так і у позанавчальний час. Об'єктами спостережень були не окремі властивості особистості, а комплекс характерологічних якостей, що визначають ставлення особистості до провідних видів діяльності, психологічний склад особистості, основні тенденції її розвитку, в тому числі – пізнавальні інтереси [238].

Неоціненний вклад у вирішення проблеми підготовки вчителів до вивчення розвитку дітей на основі педагогічної діагностики вніс

К. Ушинський [297]. Педагог зазначав, що виховання і навчання мають ґрунтуватися на психофізичних закономірностях розвитку людини, зумовлених впливом середовища, оскільки без знань про закономірності розвитку дитини не можна досягти позитивних результатів у педагогічній діяльності. Широко відомий афоризм великого просвітителя: «Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, то вона має й знати її у всіх відношеннях» [297, с. 10] розкриває мету діагностичної діяльності вчителя.

Основні положення педагогічної теорії К. Ушинського про підготовку вчителів до вивчення дітей було продовжено П. Каптеревим [113]. На початку наукової діяльності він сформулював важливу умову, без якої педагогіка не може здійснювати вивчення учня: вона має ґрунтуватися на знанні фізіології та психології дитини. Вчений вважав, щоб досліджувати дитину, педагогу необхідно вивчити і знати систему антропологічного знання. Ми погоджуємось із думкою науковця про те, що підґрунтям професійної підготовки має бути комплекс наукових знань про людину, її становлення та розвиток, а не лише система фундаментальних знань із предметної підготовки вчителів початкової школи. Дослідник зауважував, що «основним методом вивчення дітей було спостереження, для якого потрібні особисті спостереження вчителя, вміння педагога читати дитячі душі, розуміти психологічні та дидактичні принципи навчання, вміння адаптуватися в дитячому середовищі, розуміти потреби та інтереси дітей, і згідно з цим діяти. Без цих знань, без творчого самостійного мислення діяльність учителя може виявитися маловпливовою та малоплідною» [114, с. 600].

Нами встановлено, що про необхідність пізнання дитини «з усіх сторін» стверджували й Б. Ананьєв [5], А. Белкін [21], Л. Божович [34], Р. Буре [42], Я. Коломінський [126], О. Кочетов [137], І. Прокоп'єв [137]. Зокрема, О. Кочетов зазначає, що педагогічне діагностування є «колективним процесом, щоб пізнати дитину в усіх відношеннях, необхідно об'єднати зусилля вчителів, батьків і дітей» [137, с. 4–5]. Відтак, значення педагогічного діагностування для всебічного вивчення особистості,

прогнозування її подальшого розвитку визнавалося відомими філософами, психологами і педагогами минулого. У проаналізованих працях розкриваються складові змісту діагностичної діяльності вчителя, але неповною мірою, на нашу думку, визначається сутність поняття «педагогічна діагностика», наукове розуміння якого стало можливим завдяки подальшому розвитку науки про людину. Аналіз наукових джерел переконливо довів, що лише наприкінці 60-х рр. ХХ ст. педагогічна діагностика виокремилась в окрему науку. Інтегрований термін «педагогічна діагностика» вперше було запропоновано в 1968 році німецькою вченою К. Інгенкамп, яка розглядає її як «передумову оптимізації процесу індивідуального навчання» [106, с. 8]. Дослідниця вважає, що діагностика педагогічного процесу виконує низку функцій, що забезпечують її об'єктивний і незалежний характер. До основних функцій вона відносить: зворотній зв'язок, оцінку педагогічної діяльності, виховно-спонукальну, комунікативну, конструктивну, інформаційну та прогностичну [106].

Вивчення наукових джерел дає підстави стверджувати, що серед науковців відсутня узгодженість щодо функцій педагогічної діагностики. Так, І. Нікішина визначає такі основні її функції, як: інформаційну, особистісно-діагностичну, оцінювальну, корекційну, орієнтаційну та аналітичну [201]. Відповідно до об'єкта нашого дослідження вважаємо за доцільне розкрити функції діагностичної діяльності вчителя початкової школи. С. Мартиненко стверджує, що завдяки інформаційній функції діагностична діяльність забезпечує зворотній зв'язок, який є основою для виконання вчителем дій цілепокладання та проектування. Продовжуючи характеристику сутності та змісту діагностичної діяльності, авторка виокремлює її оцінювальну функцію, яка полягає в пошуку відповідних ідей способів і підходів у оцінюванні результатів навчального процесу. Прогностична функція спрямована на те, щоб діагностична діяльність сприяла випереджувальному підходу в роботі вчителя, допомагала йому в щоденному вивченні особистості дитини, її вчинків, бачити перспективи,

передумови перебігу майбутнього шкільного життя [173]. Виокремленні функції враховуємо під час здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Звертаємо увагу й на методи педагогічного діагностування, оскільки завдяки їм учитель отримує необхідну інформацію для подальших професійних дій. Так, О. Кочетовим було визначено три групи методів педагогічного діагностування, а саме:

I. Загальні методи вивчення особистості та колективу:

а) інформаційно-констатувальні (бесіда, анкетування, педагогічне інтерв'ю, анкета-коментар);

б) оцінювальні (рейтинг): компетентні судді, експертна оцінка, самооцінка, незалежні характеристики.

II. Продуктивні методи педагогічного діагностування: вивчення творчості учнів, тести-особистісні, тести-ситуації.

III. Дієво-поведінкові методи: спостереження (пряме, опосередковане, включене), дискусії (диспути, дебати), аналіз взаємодії, ситуації (природні, штучні), соціометричні методи, встановлення референтності, статусу особистості та колективу [137].

На основі поданих методів педагогічної діагностики нами розроблено методи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, які подаємо у п.1.2.

Зауважимо, що предметом діагностичної діяльності вчителя початкової школи є «розвиток знань і вмінь учнів; спрямованість пізнавальних інтересів, навчально-пізнавальної діяльності учнів; індивідуальні особливості дитини, що виявляються у процесі взаємодії з педагогом та однокласниками; сформованість комунікативних навичок, самостійності, моральних уявлень і норм поведінки; індивідуальні особливості уваги, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви учня (виявляються засобами педагогічної діагностики за допомогою спостереження, бесід, опитування, аналізу дитячих робіт, тестів навчальних досягнень тощо), індивідуальні вияви емоційних реакцій,

розвиток вольової регуляції, рівень вихованості тощо» [170, с. 92]. Як стверджують Т. Артемова та Г. Карпова, діагностична діяльність учителя за своїми функціями близька до діагностичної діяльності психолога [116].

Відповідно до проаналізованих досліджень здійснено порівняльний аналіз сутності діагностичної діяльності вчителя початкової школи і практичного психолога (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Порівняльний аналіз сутності діагностичної діяльності вчителя
початкової школи і практичного психолога

Компоненти діагностичної діяльності	Діяльність учителя початкової школи	Діяльність практичного психолога
Мета діагностування	Вивчає особистість учня для вирішення навчально- виховних завдань з метою педагогічного впливу на учня	Вивчає індивідуально- психологічні особливості особистості учня для розроблення рекомендацій щодо створення оптимальних психологічних умов для його розвитку
Рівень діагностування	Визначає основні характеристики пізнавальних процесів у процесі навчально- пізнавальної діяльності	Вивчає численні характеристики пізнавальних процесів на макрорівні (більш поглиблено), диференційовано, всебічно
Методи та інструментарій дослідження	Педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування, експрес-методики	Складні спеціальні, психодіагностичні методики

Взаємозв'язок учителя початкової школи і практичного психолога	Допомагає психологу в проведенні діагностичної діяльності, вказує конкретних учнів, які найбільше потребують діагностичного супроводу	Дає педагогу поглиблену і розгорнуту інформацію про дітей, визначає психологічні причини відхилень у навчанні та вихованні, прогнозує подальший розвиток учнів, допомагає вчителю опанувати й розроблювати діагностичний інструментарій
Тривалість діагностичної діяльності	Безперервна, цілеспрямована, систематична у вигляді педагогічного моніторингу	Епізодична, за потребою або вимогою вчителя, батьків

Здійснений аналіз дозволив встановити, що діагностична діяльність учителя є безперервною, систематичною, без застосування складних діагностичних методик, поглибленого вивчення особистості учня, як це робить практичний психолог. Але саме вчитель початкової школи визначає конкретних учнів, які найбільше потребують подальшого психологічного діагностування у навчально-пізнавальній діяльності. Вважаємо, що важливою складовою діагностичної діяльності вчителя початкової школи є також вивчення навчально-пізнавальної діяльності учнів, у тому числі й пізнавальних інтересів. Підтримуємо думку Г. Іванюк, яка зазначає, що «на всіх рівнях змісту освіти пріоритети віддані інтересам особистості» [108, с. 31], а «доступ до якісної освіти визначається врахування освітніх інтересів, потреб школяра, соціуму загалом» [108, с. 284].

У психолого-педагогічних дослідженнях розкриттю сутності пізнавальних інтересів у структурі особистості присвячено чимало наукових

розвідок (Б. Ананьєв [5], Л. Божович [34], О. Дусавицький [88], Є. Ільїн [105], О. Леонтєв [157], М. Семенова [270], Г. Щукіна [326]); формування пізнавальних інтересів у дітей дошкільного, молодшого та підліткового віку (Є. Баранова [18], Н. Бібік [30], В. Бузько [41], І. Вікторенко [49], П. Гальперін [59], Г. Люблінська [164], Т. Хомуленко [306], О. Шукалова [320]).

Значущим для нашого дослідження є науковий доробок учених, які мають безпосереднє відношення до вивчення особливостей становлення пізнавальних інтересів у структурі загальної здатності до навчання, а саме: особливості навчально-пізнавальної діяльності учнів (Л. Виготський [54], Л. Назарець [197], О. Обухова [224], І. Сапронов [267], Е. Стоунс [280], Н. Тализіна [285], Т. Форостюк [301], С. Шустваль [321]; навчально-пізнавальної активності (Н. Бібік [30], В. Бондар [35], М. Вашуленко [45], С. Гончаренко [71], В. Давидов [78], О. Дусавицький [87], Д. Ельконін [89], С. Коробко [135], І. Лернер [158], Т. Пушкарьова [253], О. Савченко [260], І. Якиманська [328], оскільки це, на нашу думку, відкриває нові можливості для вивчення проблеми впливу пізнавальних інтересів на становлення молодшого школяра як суб'єкта навчання.

Доцільно зазначити, що під час організації життєдіяльності учнів молодшого шкільного віку необхідно формувати навчальне середовище, створювати сприятливі умови для повноцінного саморозвитку особистості. Для забезпечення цих умов слугує педагогічна діагностика, покликана оптимізувати індивідуальне навчання учнів у процесі переходу до наступних ланок навчання, понад усім, переведення дитини з дошкільного навчального закладу до початкової школи. З огляду на це, поділяємо думку О. Савченко, яка підкреслює важливість психолого-педагогічної діагностики в особистісно орієнтованій системі освіти і зазначає, що «навчально-виховний процес має ґрунтуватись на діагностичній основі» [257, с. 20], де вивчення психічних і пізнавальних можливостей учнів потрібне для «комплектування класів за рівнем розвитку; обґрунтованого й перспективного застосування диференційованих завдань у межах певного розділу чи теми; вчасної і, по

можливості, точної корекційної роботи з різними групами дітей; надійного контролю й корекції психічного розвитку особистості» [263, с. 164]. Переконані, що діагностична діяльність учителя має бути спрямована на діагностування пізнавальних інтересів молодших школярів, що є засобом їх стимулювання до навчання, активізації їхнього мислення й емоційно забарвленої праці. Пізнавальний інтерес є основним новоутворенням дітей молодшого шкільного віку, адже він сприяє швидкому засвоєнню ключової компетентності «вміння вчитися», а не лише засвоєнню учнем навчальної програми, тому саме це новоутворення необхідно вміти виявляти й розвивати. Зокрема, К. Ушинський розглядав інтерес як засіб успішного навчання дітей, зазначаючи, що «навчання базується лише на інтересі, що дає можливість зміцнити самовладання та волю учня, бо не все в навчанні цікаве і багато чого доведеться взяти силою волі» [296, с. 429].

Характеризуючи багатосторонній інтерес дітей, Й. Гербарт розглядав шість його різновидів. Він вимагав організації навчання таким чином, щоб воно «збуджувало прагнення до спостереження (емпіричний інтерес), стимулювало роздуми (розумово-споглядальний інтерес), виховувало смак до прекрасного (естетичний інтерес), викликало симпатію в дітей («симпатичний інтерес»), розвивало почуття громадянськості (соціальний інтерес), формувало релігійний настрій (релігійний інтерес)» [62, с. 31].

На думку Н. Бібік, завдання вчителя початкової школи полягає в тому, щоб сформувати у дітей пізнавальний інтерес як провідний мотив навчальної діяльності, який необхідно підтримувати в режимі домінування над другорядними мотивами (обов'язок, досягнення, престиж), бо він має низку переваг перед ними, що проявляються в ситуаціях, коли учень прагне вдосконалювати свою пізнавальну діяльність [31]. Згідно з концепцією дослідження, пізнавальний інтерес молодших школярів характеризується такими ознаками, як: широта, глибина, дієвість і стійкість. Під широтою пізнавальних інтересів, дослідниця розуміє «предметну спрямованість дитячої допитливості, наявність уявлень про предмети, явища навколишньої

дійсності їх предметне спрямування, вибір навчальних предметів, окремих видів діяльності; глибина – характер пізнавального ставлення до навколишнього світу; дієвість і стійкість – активність учнів у вияві допитливості, надання переваги пізнавальній діяльності з-поміж інших видів» [31, с. 47–48]. Пізнавальні інтереси молодших школярів варто розглядати з двох позицій: спонукання інтересу до навчальної діяльності з метою підвищення мотивації та активної роботи; розвиток наявних, індивідуалізованих інтересів і формування нових [293]. Вважаємо, що діагностування пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів є засобом управління їхньою навчальною діяльністю, що дозволяє постійно вдосконалювати та оптимізувати педагогічний процес. Варто зауважити, що спеціальних досліджень, які повністю були б сконцентрованими на проблемі підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, майже не існує. Виняток становлять лише праці Є. Баранової [18] та Н. Бібік [30], у яких ця проблема розглядається на відповідному науковому рівні, а, відтак, вважаємо за необхідне зупинитися детальніше на їх характеристичі.

Як стверджує Є. Баранова, ключовими принципами діагностування сформованості пізнавальних інтересів у структурі загальних здібностей до навчання у дітей 6–7 років є «використання системного підходу до діагностування компонентів навчання, що передбачає вивчення особливостей емоційної мотивації на пізнавальну діяльність, рівень зацікавленості процесом розумової праці; врахування критеріально-орієнтованого підходу, який передбачає, що кожен умовно виділений рівень сформованості від найвищого до найнижчого являє собою якісну характеристику пізнавальних інтересів у структурі здібностей до засвоєння знань, що сприяє подальшому формуванню даного явища; дослідження специфічних проявів пізнавального інтересу в рамках актуалізації структурних компонентів загальних здібностей до навчання, що розширюють можливості дослідження пізнавальних інтересів під час навчальної діяльності дітей» [18, с. 55].

Н. Бібік відповідно до мотивації навчання визначає основні підходи до діагностування пізнавальних інтересів молодших школярів, а саме: «попереднє з'ясування показників пізнавального інтересу, виділення континууму (синдрому) типових ознак, найбільш інформативних для діагностування в кожному віковому мікроперіоді; підбір діагностуючих методик 3-х типів (прямі, проективні, опосередковані), що дозволяє одержати інформацію з різних джерел, провести корекцію методик і їх емпіричну валідацію на основі порівняння й зіставлення даних різних методик; визначення діагностичних можливостей кожної методики; врахування методологічної основи діагностування – тієї теорії, на основі якої вона вибудовувалась і яку необхідно врахувати в інтерпретації результатів; відповідність методик віковим особливостям учнів, врахування індивідуальних показників у розвитку досліджуваної якості; відповідність навчальної ситуації меті діагностування, її реалістичний характер» [31, с. 43–44].

Отже, проведений аналіз наукових джерел дав змогу розкрити історичні аспекти становлення та розвитку педагогічної діагностики, визначити теоретичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи до означеного виду діяльності; обґрунтувати основні функції та методи педагогічної діагностики; здійснити порівняльний аналіз сутності діагностичної діяльності вчителя початкової школи і практичного психолога, а також визначити принципи та вимоги до діагностування пізнавальних інтересів дітей 6–7 років.

1.2. Сутність і зміст базових понять дослідження

Для розвитку теоретичних засад окресленої проблеми, враховуючи завдання дисертаційного дослідження, вважаємо за необхідне розкрити сутність і зміст базових понять, до яких віднесено: «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів», «діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів», «готовність майбутніх учителів

початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів».

Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що серед науковців відсутня чітка узгодженість у тлумаченні виокремлених понять. З метою уточнення сутності поняття «професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів» нами розглянуто чинні законодавчі документи, наукову і довідкову літературу. Результати наукового пошуку подаємо в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Визначення у наукових джерелах сутності поняття «професійна підготовка вчителів початкових класів»

Визначення сутності поняття «професійна підготовка вчителів початкових класів»	Джерело
Процес учіння студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і педагогічної практики, а результат характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок	О. Абдулліна [1, с. 112]
Здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю	Закон України «Про вищу освіту» [96]
Педагогічна система, яка водночас є складовою педагогічної освіти, а її будова і функціонування ґрунтуються на сукупності загальнопедагогічних закономірностей і принципів, що зумовлюють специфіку процесу підготовки	С. Мартиненко [174, с. 5]
Організований, систематичний процес формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності	О. Павлик [231, с. 7]

Вважаємо, що сутність поняття «професійна підготовка вчителів початкових класів» сформовано не досить чітко. Так, О. Абдулліна [1],

С. Мартиненко [175], О. Павлик [231] висловлюють думку, що професійна підготовка є системою професійного навчання, яка має на меті сформувавши знання, вміння та навички, необхідні для продуктивної професійної діяльності. Проте варто виділити декілька відмінних підходів до тлумачення зазначеного терміну, зокрема, у одних джерелах [90; 231; 233] зазначається, що професійна підготовка є процесом формування й набуття знань і вмінь, потрібних фахівцю для належного виконання спеціальних завдань навчально-виховного процесу, а в інших [235; 289; 305] наголошується на тому, що це цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних і соціальних знань, умінь, навичок.

Слушною, на наш погляд, є думка С. Мартиненко, яка зауважує, що «формування професіоналізму вчителя потребує творчої активності, посилення відповідальності за власний професійний розвиток. Визначальна роль самоактивності педагога у досягненні вершин педагогічної майстерності, творчості, професіоналізму активізує майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діагностики як основної мети професійної підготовки» [175, с. 86].

Визначення поняття «професійна підготовка вчителів початкових класів» ґрунтується на теоретичних положеннях, поданих у п. 1.1.

Таким чином, *професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів* визначаємо як організований, систематичний процес формування комплексу особистісно-професійних якостей, що охоплюють професійні знання, вміння та навички, загальну, професійну і фахову компетентність, які мають бути сформовані в освітньому процесі вищого навчального закладу.

Для повнішого розкриття сутності наступного базового поняття проаналізуємо його складові: «діагностика», «діагностування», «діагностична діяльність».

У таблиці 1.3. подаємо визначення у наукових джерелах сутності поняття «діагностика».

Сутність поняття «діагностика»

Визначення сутності поняття «діагностика»	Джерело
Особливий вид діяльності, що спрямований на розпізнавання і класифікацію об'єктів вивчення з метою виявлення доцільності та перетворення	Т. Купріянич [150, с. 7]
Спеціальна практична діяльність, яка здійснюється вчителем у його професійній діяльності. Її методи й технології застосовуються там, де потрібно комплексне оцінювання ситуації, проекту або системи загалом	С. Мартиненко [172, с. 52]
Вид педагогічної діяльності, спрямований на вивчення та розпізнання стану об'єктів (суб'єктів) навчання і виховання з метою взаємодії вчителя й учня та ефективного управління цим процесом	О. Мельник [185, с. 24]
Система технологій, засобів, процедур, методик та методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності	І. Підласий [240, с. 10]; Г. Цехмістрова [310, с. 8]

Аналіз наукових джерел засвідчив, що на сучасному етапі поняття «діагностика» застосовується у різних галузях, зокрема, медична діагностика передбачає вивчення і визначення ознак хвороби; соціологічна – дає змогу виявити проблеми функціонування та розвитку тих чи інших ланок системи практичного консультування; психологічна – розробляє теорію, принципи та інструменти оцінювання й вимірювання індивідуально-психологічних особливостей особистості. Педагогічна діагностика спрямована на визначення стану компетентності дитини, а саме сфери її особистості (когнітивної, емоційної, мотиваційної, поведінкової тощо); виявлення результатів педагогічного впливу на конкретну систему (суб'єкт) та оцінку ефективності застосування педагогічних засобів, методів, принципів

навчання і виховання; розроблення відповідних діагностичних методик. Найбільш близькою до педагогічної є психологічна діагностика, які у шкільній практиці застосовуються комплексно. Вчителі здійснюють діагностування результатів навчання, виховання і розвитку учнів, а виявлення індивідуально-психологічних особливостей є завданням практичного психолога. Необхідно зауважити, що у практичній діяльності педагоги мають спиратися на весь комплекс психологічних знань про дитину, оскільки у психологічній науці систематизовано дані про вікові та індивідуальні особливості психічного розвитку учнів, розроблено діагностичні методи і прийоми, корекцію цього розвитку, що значно полегшує проведення педагогічного діагностування. Якщо психодіагностика прагне оцінити особистість і окремі її складові як відносно стійкі утворення (Т. Артемова [116], І. Бех [24], А. Григор'єв [72], В. Завіна [72], Г. Карпова [116], О. Коберник [124], С. Шишов [318]), то педагогічна діагностика спрямована на виявлення результатів формування особистості, пошук причин цих результатів і характеристику процесів цілісного педагогічного процесу (Б. Бітінас [28], М. Боритко [39], І. Гутник [77], О. Дорофєєва [84], К. Інгенкамп [106], О. Кочетов [137], С. Мартиненко [173], В. Царьков [308]).

Відповідно до існуючих визначень під поняттям «*діагностика*» розуміємо спеціальний вид діяльності, що охоплює цілу низку методик вивчення стану об'єктів (суб'єктів) навчання, виховання і розвитку.

У таблиці 1.4 подаємо результати наукового пошуку визначення сутності поняття «*діагностування*».

Теоретичний аналіз засвідчив, що єдиного визначення сутності виокремлених понять у педагогіці не існує. Ми схилиємось до думки, що сучасна діагностика має більш широкий і глибокий зміст порівняно з традиційною системою контролю знань і вмінь, бо остання лише констатує результати, не пояснюючи їх виникнення. Діагностування ж розглядає результати, беручи за основу шляхи і способи їх отримання, виявляє тенденції та динаміку формування продукту навчання.

Визначення у наукових джерелах сутності поняття «діагностування»

Визначення сутності поняття «діагностування»	Джерело
Ідентифікація властивостей, якостей, стану тощо. Основна його ідея – класифікація і категоризація, що дозволяють визначити труднощі обстежуваного і його переваги в подоланні цих труднощів, що є основою для педагогічної допомоги	М. Боритко [39, с. 58]
Процес отримання об'єктивної інформації про стан і розвиток об'єкта (суб'єкта), який досліджується	С. Мартиненко [179, с. 201]
Дієвий засіб проникнення в сутність педагогічної ситуації, завданням якого є одержати реальну і за можливістю наочну картину розвитку подій	І. Підласий [240, с. 15]
Отримання інформації про стан і розвиток контрольованого об'єкта, його відхилення від норми	Словник навчально-педагогічних понять і термінів (уклад: Л. Вовк) [277, с. 34]

Наведені факти дозволяють повною мірою не погодитись із думкою І. Підласого, що під час діагностики педагоги «не отримують нових невідомих науці знань», оскільки «педагогічна діагностика спрямована не на пізнання невідомих зв'язків (закономірностей), а на категоризацію або класифікацію конкретних випадків, необхідних для прийняття конкретних керівних або коригуючих рішень» [240, с. 13]. Водночас підтримуємо міркування С. Гіляревського [64], К. Інгенкамп [106], С. Мартиненко [173] про те, що діагностування є особливим видом пізнання, спрямованим на розкриття сутності явищ, що характеризують внутрішній стан об'єкта (суб'єкта) шляхом багатостороннього його дослідження із застосуванням спеціальних методів і прийомів. Варто зазначити, що спочатку відбувається виявлення властивих певному об'єкту (суб'єкту) діагностичних ознак, їх

зіставлення та ідентифікація, а потім встановлення заключного діагнозу про їх належність до певного виду для визначення необхідних практичних дій і заходів, прийняття яких забезпечує цілісний розвиток особистості.

Оскільки одним із аспектів педагогічної діяльності вчителя є діагностична, тому вважаємо за необхідне визначити сутність цього поняття (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Визначення у наукових джерелах сутності поняття «діагностична діяльність»

Визначення сутності поняття «діагностична діяльність»	Джерело
Професійна діяльність педагога, спрямована на виявлення фактичного стану, специфічних особливостей, змін, що відбуваються в учнів і в самому процесі педагогічної взаємодії, а також прогнозування перспектив цих змін	М. Боритко [39, с. 13]
Структурний складовий компонент професійної педагогічної діяльності, у процесі якої діагност виконує ті чи інші види діагностування з більшою або меншою мірою професіоналізму	О. Дорофєєва [84, с. 35]
Процес, під час якого вчитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань та повідомляє про отримані результати з метою характеристики поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки в майбутньому	К. Інгенкамп [106, с. 8, 19]
Провідний вид педагогічної діяльності, спрямований на розпізнавання якостей, характеристик і стану всіх складових конкретної педагогічної ситуації шляхом застосування діагностичних методів і прийомів, одержання інформації про стан розвитку об'єкта, що діагностується; вироблення основ для визначення педагогічного завдання, прийняття і виконання учителем практичних рішень	С. Мартиненко [172, с. 63]

Переконані, що діагностична є однією з найважливіших складових професійної діяльності, спрямованою на підвищення ефективності педагогічного процесу. *Діагностичну діяльність* розуміємо як складову професійної діяльності педагога, спрямовану на виявлення різних станів, якостей, індивідуальних особливостей учнів за допомогою діагностичних методів (педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування тощо) з метою аналізу результатів навчання, виховання і розвитку.

Одним із базових понять нашого дослідження є «діагностичний супровід» визначення якого подаємо у табл. 1.6.

Таблиця 1.6

Визначення у наукових джерелах сутності поняття «супровід»

Визначення сутності поняття «діагностичний супровід»	Джерело
Рух разом із дитиною, поруч із нею, іноді – ледь попереду, якщо треба показати їй можливі шляхи. Дорослі, які можуть надати школяреві різноманітну підтримку, розглядаються як суб'єкти супроводу, що беруть участь у цьому процесі разом із психологом на принципах співробітництва, особистої й професійної відповідальності	М. Бітянова [29, с. 184]
Цілісна, системно організована діяльність, у процесі якої створюються соціально-психологічні та педагогічні умови для успішного навчання і розвитку кожної дитини	С. Григор'єва, З. Беляєва [252, с. 185]
Володіння знаннями і вміннями пізнати дитину, вивчати її індивідуальні особливості, навчальні можливості, встановлювати пізнавальні потреби та інтереси, визначати перспективи особистісного розвитку і зростання, передбачати труднощі в навчанні, вихованні та розвитку	С. Мартиненко [175, с. 85]
Спільна професійна діяльність суб'єктів, під час якої здійснюється опанування нового змісту і технологій навчання та виховання учнів; педагогічною системою, технологією	О. Савченко [199, с. 32]

Проведений аналіз дає змогу стверджувати, що однозначного та чіткого визначення поняття «супровід» у наукових джерелах не існує. Більшість учених, супровід розглядають як: процес, як метод і як систему професійної діяльності фахівців [29; 173; 252; 317]. Якщо розкривати зміст поняття «супровід» як процес, то це є сукупністю послідовних дій, що дозволяють дитині максимально ефективно навчатися і виховуватися; з позиції методу – як спосіб практичного здійснення супроводу, що забезпечує створення умов для прийняття учасниками навчально-виховного процесу оптимальних рішень під час шкільної взаємодії. О. Казакова і під супроводом розуміє метод, що «забезпечує умови для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різноманітних ситуаціях життєвого вибору» [110, с. 25], супровід – це «допомога суб'єктові в ухваленні рішень у складних ситуаціях життєвого вибору» [110, с. 32], а суб'єктом є як людина, так і система, що розвивається. З позиції системи професійної діяльності – супровід є об'єднанням фахівців різного профілю, які його здійснюють. Відтак, *супровід* – це комплексна система підтримки природного розвитку дітей, що сприяє вирішенню завдань, спрямованих на їх навчання, виховання і розвиток.

Так, С. Мартиненко у навчально-методичному посібнику «Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи» (2010) подає методичне портфоліо діагностичного супроводу, яке містить систематизовані матеріали для проведення педагогічного діагностування, мету і завдання педагогічної діяльності, основні напрями, визначає необхідні вчителю знання та навички, термін проведення діагностичних процедур, що сприяє підвищенню самооцінки і створенню професійного іміджу. Процес діагностування, яке здійснює вчитель початкової школи, авторка розподіляє на п'ять етапів, починаючи з прийому дітей до першого класу і закінчуючи четвертим роком навчання. Відповідно до означених етапів портфоліо охоплює діагностичні методики, які надають змогу педагогу спостерігати за вивіщенням дитини у навчально-виховному процесі, діагностувати стан її навченості та вихованості [175].

Відтак, основними етапами діагностичного супроводу вважаємо такі:

- перший – організаційно-підготовчий (прийом дітей до першого класу, діагностування шкільної готовності дітей шести-семи років);
- другий – початковий (діагностування сформованості пізнавального інтересу в учнів першого класу);
- третій – поточно-коригувальний (діагностування результативності навчально-пізнавальної діяльності учнів другого класу);
- четвертий – оцінювально-контрольний (діагностування сформованості особистісних новоутворень і соціального статусу учнів третього класу);
- п'ятий – підсумково-узагальнювальний (діагностування готовності учнів четвертого класу до навчання в основній школі) (за С. Мартиненко).

У нашому дослідженні використовуємо поданий дослідницею алгоритм діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів шести-семирічних учнів. Відтак, на основі поданих визначень сутність поняття «*діагностичний супровід*» розуміємо як сукупність взаємопов'язаних дій, діагностичних методів, прийомів і засобів, спрямованих на діагностику пізнавальних інтересів молодших школярів та визначення перспектив для їхнього розвитку.

Наступним базовим поняттям є «пізнавальний інтерес». Для повнішого його розкриття визначаємо сутність інтересу (табл. 1.7).

Таблиця 1.7

Визначення у наукових джерелах сутності поняття «інтерес»

Визначення сутності поняття «інтерес»	Джерело
Джерело збудження або примусу нашої волі до діяльності	Б. Ананьєв [5, с. 11]
Вид розумової діяльності, яку має викликати навчання, є самодіяльністю, чим і відрізняється від простого засвоєння знань	І. Герbart [62, с. 165]
Активна спрямованість людини на той чи інший предмет або явище дійсності, пов'язана з позитивними емоціями ставлення до пізнання, до оволодіння тією чи іншою діяльністю	Педагогічний словник (за ред. М. Ярмаченка) [236, с. 232]

Вибіркове емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, певних видів діяльності, яке мають для неї життєве значення. Інтерес, який ґрунтується на пошуковій діяльності, належить до пізнавального	Л. Лохвицька [163, с. 23]
Одна з форм направленості особистості, яка зосереджує увагу, мислення на певному предметі; активна пізнавальна спрямованість людини на той чи інший предмет або явище дійсності, що супроводжується позитивними емоціями	Педагогіка: Велика сучасна енциклопедія (за ред. Е. Рапацевич) [233, с. 208]
Форма прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності	Український педагогічний словник (за ред. С. Гончаренко) [291, с. 147]

Поняття «інтерес» у психолого-педагогічних джерелах тлумачиться по-різному. Група авторів (О. Рапацевич [233], М. Ярмаченко [236]) наголошують, що інтерес є вибірковою спрямованістю особистості на ту або іншу діяльність; формою прояву пізнавальної потреби, одним із важливих чинників формування свідомості людини (С. Гончаренко [291], О. Петровський [249], М. Ярошевський [249]), але в більшості випадків єдине, що об'єднує визначення інтересу, є поняття вибіркості та спрямованості, яке відображає це явище.

Сутність і зміст поняття «пізнавальний інтерес» подаємо в таблиці 1.8.

Змістовий матеріал, поданий в таблиці, засвідчує, що пізнавальний інтерес розглядається з трьох позицій, як: засіб навчання; мотив навчальної діяльності; стійка якість особистості (Н. Бібік [30], Г. Щукіна [324]). Як засіб інтерес є ефективним інструментом учителя початкової школи, що дозволяє

спрямовувати увагу учнів і робити навчальний процес цікавим. Як мотив навчальної діяльності – інтерес переважає над іншими мотивами (престиж, обов’язок, досягнення) і має меншу ситуативну залежність. Пізнавальний інтерес як стійка якість особистості проявляється в тому, що всупереч різним обставинам, особистість, досягає бажаного.

Таблиця 1.8

Визначення у наукових джерелах сутності поняття «пізнавальний інтерес»

Визначення сутності поняття «пізнавальний інтерес»	Джерело
Інтеграційний психологічний процес, що характеризується в дошкільному дитинстві активним прагненням до проникнення в суть явищ, до самостійного пошуку вирішення певних ситуацій, проблем, до здобуття знань про навколишню дійсність	Є. Баранова [19, с. 174]
Складна інтегрована якість особистості, яка відображує найбільш значущі її сторони (інтелект, волю, почуття). Пізнавальний інтерес має чіткі ознаки, що уможлиблює його вимір і керівництво процесом розвитку. Він відбиває найбільш значущі сторони внутрішнього розвитку особистості (волю, інтелект, почуття) і характеризується об’єктивними умовами появи і розвитку	Н. Бібік [30, с. 46]
Прагнення дитини пізнавати нове, з’ясувати незрозуміле про якості, властивості предметів, явищ дійсності, бажання вникнути в їх сутність, знайти існуючі між ними зв’язки та відношення.	Т.Поніманська [243, с. 230]
Прагнення до пізнання, що виявляється в активному вибіркового ставленні учня до вивчення сутнісних ознак і властивостей предметів, явищ, способів діяльності	О. Савченко [261, с. 494]
Складне відношення людини до предметів і явищ навколишній дійсності, в якому виражено її прагнення до всебічного глибокого вивчення, пізнання їх істотних властивостей	Г. Щукіна [324, с. 10]

Відтак, *пізнавальні інтереси* подаємо як спрямованість особистості на предмети і явища дійсності, що характеризується постійним прагненням до пізнання, нових, повніших і глибших знань; специфічний мотив навчальної діяльності, безпосередньо пов'язаний з особистісним розвитком.

На думку О. Савченко, «найзначнішим і керованим з-поміж пізнавальних мотивів є пізнавальний інтерес, який виникає й зміцнюється в ситуації пошуку нових знань, інтелектуального напруження, самостійної діяльності. Якщо ж перед учнями ставляться готові цілі, а знання тільки повідомляються й закріплюються, активність згортається, інтерес згасає. Для підтримки пізнавальних інтересів надзвичайно важливо стимулювати емоції, інтелектуальні почуття й вольові зусилля» [263, с. 239–240].

Дослідження Н. Бібік [30], Л. Лохвицької [163], Н. Морозової [191], О. Савченко [260] підтверджують, що формування пізнавальних інтересів є однією з важливих ознак готовності дитини до шкільного навчання. Вважаємо, що без вивчення педагогом пізнавальних інтересів молодших школярів як суб'єктів навчальної діяльності, неможливо виховати людину, здатну до постійної самоосвіти та саморозвитку, самостійної діяльності на подальших етапах свого життя.

Таким чином, *діагностування пізнавальних інтересів учнів* визначаємо як процес отримання за допомогою діагностичних методик об'єктивної інформації про стан і розвиток його показників (широта, глибина, дієвість, стійкість), виділення континууму типових ознак, найбільш інформативних для кожного вікового періоду.

Відповідно до предмету дисертаційного дослідження розкриємо зміст поняття «учні молодшого шкільного віку». Нами встановлено, що в науково-методичній літературі, одночасно вживаються такі поняття, як: «учні початкової школи», «молодші школярі», «учні 1–4 класів».

М. Савчин зазначає, що учні молодшого шкільного віку це «діти віком від 6–7 до 10–11 років, які навчаються у 1–4 класах сучасної школи. Цей віковий період завершує етап дитинства» [265, с. 165]. «Діти цього віку, як

правило, слухняні, з готовністю виконують вимоги дорослих. Особливістю їхньої розумової діяльності є те, що вони часто обмежуються сприйняттям зовнішніх ознак, понять, явищ» [260, с. 82, 84]. Як стверджує Л. Кравчук, «перший рік навчання в школі є надзвичайно складним для дитини, оскільки їй потрібно адаптуватися до нових умов життя, виду діяльності, обов'язків, статусу, оточення» [140, с. 4].

Т. Пушкарьова зауважує, що «шестирічні діти ще не готові до навчання як соціально-нормативного типу діяльності. Це пов'язано з тим, що їхньою провідною діяльністю є сюжетно-рольова гра, а функції довільності, уяви, символічної дії та підґрунтя вербально-логічного мислення в них ще формуються. Ці функції є необхідною базою для успішного оволодіння дитиною початковими формами навчальної діяльності» [253, с. 75], тому досить важливо вчасно здійснити діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів з метою забезпечення подальшого успішного шкільного навчання.

На основі аналізу поданих визначень вважаємо, що *учні молодшого шкільного віку* – це діти віком з 6 до 10 років, які здобувають загальну середню освіту в початковій школі; вони зрілі у фізіологічному, психологічному й соціальному плані, а також досягли певного розумового й емоційно-вольового рівнів. Для цього віку характерний перехід від ігрової до навчальної діяльності, що потребує від дітей оволодіння засобами учіння, пізнання та самовиховання, тому в нашому дослідженні детальніше зупинимось на діагностичному супроводі розвитку пізнавальних інтересів саме шести-семирічних учнів, оскільки цей вік характеризується періодом активних новоутворень, появою нової діяльності – навчальної. Це підтверджують експериментальні дані В. Поліщука, який зазначає, що «пік інтересу до шкільного навчання припадає на 6 – 6,5 років, після чого настає річний спад, потім – знову підйом, однак він уже не досягає попереднього рівня» [241, с. 35].

Оскільки діагностичний супровід є складовою діагностичної діяльності вчителя початкової школи, тому ґрунтуючись на функціях педагогічної діагностики, поданих у п. 1.1. нами визначено основні його функції:

мотиваційна – формування в учителя внутрішніх і зовнішніх мотивів діагностування молодших школярів; інформаційна – прийняття інформації від усіх учасників педагогічного процесу для діагностичного супроводу розвитку учнів; особистісно орієнтована, яка полягає у психолого-педагогічному вивченні учнів відповідно до індивідуального та особистісно орієнтованого підходу; розвивальна – застосування діагностичних методик, спрямованих на розвиток у дітей психічно-пізнавальних процесів, умінь і навичок застосовувати здобуті знання на практиці, інтелектуальне зростання; виховна – реалізується шляхом привчання учнів до систематичної роботи, виховання позитивних рис і якостей особистості (інтерес до знань, уміння систематично працювати, навичок самоконтролю і самооцінки, активності); контрольна – виявлення рівня знань, умінь і навичок молодших школярів; оцінювальна – якісна та кількісна оцінка діяльності адміністрації школи, педагогів, учнів, батьків; корекційна – дидактична корекція навчально-виховного процесу; прогностична – встановлення прогнозу вірогідних тенденцій розвитку учнів для подальшого планування навчального процесу і відповідних корекційних заходів для розвитку їх пізнавальних інтересів (рис. 1.1).



Рис. 1.1 Функції діагностичного супроводу вчителя початкової школи

Вважаємо за необхідне визначити й основні методи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, які поділяємо на чотири групи:

I. Діагностичні методи збору та інтерпретації отриманих даних:

- аналіз – теоретичне дослідження розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, вивчення їх структури, складових, а також аналіз діагностичних методик щодо визначення рівня розвитку пізнавальних інтересів учнів, отриманих результатів;

- синтез – поєднання різних складових пізнавального інтересу (широта, глибина, дієвість, стійкість) у єдине ціле з метою визначення їх рівнів розвитку у молодших школярів;

- узагальнення – об'єднання всіх даних, отриманих під час використання методів аналізу і синтезу з метою виділення суттєвих ознак пізнавального інтересу, відбір найсуттєвіших методик вивчення пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку.

II. Діагностичні методи вивчення пізнавальних інтересів молодших школярів:

- педагогічне спостереження (пряме, опосередковане, включене) – індивідуальне вивчення дітей, що дає змогу отримати інформацію, яка безпосередньо відображає стан, дії, поведінку учнів у певний момент;

- бесіда і педагогічне інтерв'ю – проникнення у внутрішній світ учня, виявлення причин тих чи інших його вчинків, бесіда не завжди є об'єктивним методом, тому рекомендуємо його застосовувати як додатковий метод;

- анкетування – дослідження поведінки, мотивів, інтересів учнів, здобуття інформації про факти їх життєдіяльності шляхом масового письмового опитування (як учнів, так і їхніх батьків);

- тестування – об'єктивне оцінювання рівня розвитку пізнавальних інтересів учнів шляхом виконання серій завдань діагностичного характеру;

- вивчення «продуктів діяльності» учнів – аналіз результатів різних видів діяльності (складання казок, розповідей; створення малюнків, конструкцій, аплікацій) дає вчителю можливість здобути об'єктивні дані про індивідуальні особливості учнів, їх нахили та інтереси. Цей метод є досить дієвим у діагностичному супроводі розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, оскільки в «продуктах діяльності» розкривається їхній внутрішній світ, думки, переживання, інтереси, що є перевагою над іншими методами;

– педагогічні ситуації (природні, штучні) – застосування спеціально сконструйованих ситуацій з метою з'ясування рівня розвитку пізнавальних можливостей учнів, формування їхньої творчої активності;

III. Діагностичні методи контролю та корекції розвитку пізнавальних інтересів учнів:

– вивчення зацікавленості учнів під час навчання – використання на уроках цікавих ситуацій, пригод, дослідницьких завдань;

– дослідження успішності у навчально-пізнавальній діяльності – застосування методів усної та писемної форм перевірки знань в учнів.

IV. Діагностичні методи прогнозування подальшого розвитку пізнавальних інтересів учнів:

– моделювання – створення педагогічних систем, завдань, ситуацій для досягнення позитивних результатів (теоретичне розроблення) у розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;

– прогнозування – визначення тенденцій динаміки розвитку пізнавальних інтересів учнів на основі аналізу їх стану в минулому і сьогоденні;

– проектування – подальше розроблення, конкретизація створеної моделі, її практичне застосування (рис. 1.2).

З огляду на зазначене, *діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів* розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних дій, діагностичних методик, спрямованих на виявлення стану та рівнів розвитку пізнавальних інтересів дітей, а також прогнозування результатів навченості, вихованості, забезпечення сприятливих умов для цього. Він передбачає дослідження рівня розвитку пізнавальних процесів, соціального статусу школяра, показників його інтелектуальної активності, емоційно-вольових проявів, наявності компонентів пізнавального інтересу й інтересу до конкретного навчального предмету.

Здійснений аналіз базових понять дослідження дає змогу розкрити сутність інтегрованого поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів».



Рис. 1.2 Класифікація методів діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Так, В. Моляко [189], Д. Узнадзе [290] стверджують, що поняття професійної готовності, в першу чергу, пов'язане з розвитком поняття психологічної готовності до праці та визначається як стійкий психічний стан, зумовлений наявністю потреби в праці. Н. Кузьміна визначає готовність до педагогічної діяльності як здатність брати участь у різних видах діяльності (конструктивної, організаторської тощо), безперервний процес використання всієї суми професійних знань, умінь і навичок, здобутих у процесі підготовки і самопідготовки [147]. З. Левчук зазначає, що готовність до педагогічної діяльності означає «потребу й здатність здійснювати педагогічну роботу відповідно до педагогічних умов, що склалися» [156, с. 6–7]. Відтак, під

поняттям *«готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів»* розуміємо результат підготовки, що характеризується сформованістю знань, умінь і навичок добирати, розробляти та застосовувати діагностичні методики, прогнозувати перспективи, здійснювати педагогічну підтримку розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Отже, на основі існуючих визначень нами розкрито сутність і зміст базових понять дослідження. *Підготовку майбутніх учителів початкових класів* тлумачимо як організований, систематичний процес формування комплексу особистісно-професійних якостей, що охоплює професійні знання, вміння та навички, загальну, професійну і фахову компетентність, які мають бути сформовані під час здобуття освіти у вищому навчальному закладі. *Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів* визначаємо як сукупність взаємопов'язаних дій, діагностичних методів, прийомів і засобів, спрямованих на виявлення стану та рівнів розвитку пізнавальних інтересів дітей, а також прогнозування результатів їхньої навченості, вихованості, створення сприятливих умов для цього. Обґрунтовано основні функції (мотиваційна, інформаційна, особистісно орієнтована, контрольна, розвивальна, виховна, оцінювальна, прогностична, корекційна) та методи (збір та інтерпретація отриманих даних, вивчення, контроль і корекція, прогнозування подальшого розвитку пізнавальних інтересів учнів) діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. *Готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів* подаємо як результат підготовки, що характеризується сформованістю діагностичних знань, умінь і навичок, здатністю добирати, розробляти та застосовувати діагностичні методики, прогнозувати перспективи, здійснювати педагогічну підтримку розвитку пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку.

1.3. Особливості розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Основними завданнями Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) є перебудова навчально-виховного процесу на засадах розвивальної та експериментальної педагогіки, спрямованої на раннє виявлення та повне розкриття потенціалу (здібностей) дітей, з урахуванням їх вікових і психологічних особливостей. Для здійснення стабільного розвитку і нового якісного прориву в національній системі освіти необхідно забезпечити у загальній середній освіті розроблення методики раннього виявлення нахилів, здібностей та інтересів дітей засобами діагностики [200].

З'ясовано, що перехід дитини від дошкільного до молодшого шкільного віку, особливості її розвитку досліджували Ш. Амонашвілі [4], Т. Байбара [15], Г. Беленька [25], С. Коробко [135], О. Проскура [245], О. Савченко [264]. Формування пізнавального інтересу як навчальної мотивації учнів висвітлено в працях Є. Баранової [18], Н. Бібік [31], О. Дусавицького [86], А. Маркової [169], Н. Морозової [191], О. Шукалової [320], Г. Щукіної [326]. Окрім того зроблено спроби дослідити процес формування пізнавальних інтересів на основі застосування ігрових технологій (Л. Божович [34], Н. Кудикіна [195], Л. Лохвицька [163], О. Матюшкін [184]), технологій індивідуалізації та диференціації (Ю. Бабанський [13], В. Бондар [36]), у процесі реалізації гуманістично-особистісного підходу (Ш. Амонашвілі [4]).

В. Давидовим [78], О. Дусавицьким [86], Д. Ельконіним [89], Т. Пушкарьовою [253] доведено, що шести й семирічні діти мають значні відмінності у психологічному розвитку. Більшість шестирічних дітей ще недостатньо готові до навчально-пізнавальної діяльності, оскільки провідною для них залишається сюжетно-рольова гра, а психічні процеси (увага, пам'ять, мислення, уява) ще продовжують формуватися, що є запорукою успішної навчальної діяльності у початковій школі. Зокрема, у дисертаційному дослідженні Т. Пушкарьової «Дидактичні умови організації особистісно орієнтованої навчально-пізнавальної діяльності шестирічних учнів» (2010) подано порівняльну таблицю розвитку дітей шести та семи

років (додаток А) [253]. Беручи за основу цю інформацію, можна не лише ефективно побудувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, а й здійснити діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів відповідно до їхніх індивідуально-психологічних особливостей.

Нами встановлено, що тривалий час вважалося основним і необхідним у підготовці дітей до шкільного навчання формування у них умінь і навичок читання, письма, дотримання шкільних вимог. Більшість педагогів надають перевагу тим майбутнім першокласникам, які вже опанували загальнонавчальні вміння та навички (добре читають, рахують, розповідають). Як зазначають С. Нагорна, І. Храпова, «про готовність до засвоєння шкільної програми свідчать не знання і навички, а рівень розвитку пізнавальних інтересів і діяльності дитини. Лише позитивного ставлення до школи і навчання недостатньо для забезпечення стійкого й успішного навчання. Дітей має приваблювати сам зміст одержуваних у школі знань, цікавити те нове, з чим вони знайомляться на уроках, подобатися сам процес пізнання» [196, с. 13–14].

У дослідженнях М. Урбанської наголошено на тому, що дітей шести років не потрібно цілеспрямовано навчати читати та писати, а необхідно сформувати у них коло індивідуальних якостей, найбільш важливих для початку шкільного навчання. Вона стверджує, що «рівень розвитку навчально-важливих якостей визначає успішність засвоєння навчальної інформації на ранніх етапах навчання у школі. Це не означає, що навчально-виховна робота з дітьми має обмежуватися тільки розвитком навчально-важливих якостей. Завдання педагога і батьків полягають у тому, щоб забезпечити гармонійний розвиток дитини» [294, с. 45]. Н. Бібік переконливо доводить, що «соціальна позиція дитини шестирічного віку, її становлення як учня, окреслює процес формування пізнавальних інтересів значною своєрідністю, адже у цьому віці яскраво виявляються риси дошкільника, і водночас – це вже молодший шкільний вік, який вимагає зосередженості, вольових зусиль, активності й самостійності» [32, с. 54]. Зародження навчальних мотивів можна спостерігати вже в дошкільному віці, який

називають «віком чомучок». П'яти-шестирічні діти відкриті до пізнання світу, вони активно ставлять запитання «хто?», «що?», «для чого?» і «чому?», проявляючи пізнавальний інтерес, який є основою мотиваційного становлення до навчальної діяльності. Незважаючи на те, що такий інтерес має ситуативний характер, він спрямований на майбутнє шкільне життя дітей, які під час навчання будуть відкривати таємниці предметного світу. Однак поточні інтереси дошкільнят зосереджені на «світі людей», у цьому віці у них переважають широкі соціальні мотиви, які мають опосередкований характер, неповною мірою усвідомлюються. До 6 років на тлі різних бажань і потреб дошкільники починають більш диференційовано підходити до діяльності, вибирати ту справу, яка для них є цікавою.

Понад те, Д. Ельконін наголошував, що «у якості мотивів можуть виступати зміст самої діяльності, її суспільне значення, успіх або неуспіх у її проведенні, особистісні досягнення» [89, с. 159]. До кінця дошкільного віку виникає супідрядність мотивів – діти здатні виділяти провідний мотив серед багатьох інших. Діти, що вступили до першого класу, спочатку прагнуть зайняти нове вагоме місце в суспільстві – набути статус першокласника. Основою стають такі мотиви, як: «буду ходити в школу – буду дорослим і самостійним», «отримаю високу оцінку – мама (тато) мене похвалять», «буду добре вести себе на уроках – учитель мене помітить і схвалить мою поведінку». Колишні дошкільники старанно виконують завдання, намагаючись відповідати шкільним вимогам і отримувати лише високі оцінки, але вже у кінці першого року навчання спостерігаємо, що успішні у навчанні не ті, хто хоче «бути школярем», а ті, для кого навчання є захоплюювальним заняттям.

Н. Шевченко висвітлює особливості розвитку мотивів молодших школярів «по-перше, як розширення їх спектру: тобто у молодших школярів виникають нові мотиви, не притаманні для дошкільників, та відбувається загальне розширення соціальних контактів дитини. По-друге, посилюється смислоутворювальна функція: тобто мотиви починають задавати не тільки загальну активацію та інтенцію поведінки, але й вони починають

безпосередньо детермінувати процеси постановки конкретних цілей дії. Потрете, мотиви все більше конкретизуються та опредмечуються, набуваючи форми стійких інтересів особистості. Вони пов'язані з такими проявами, як емоційна оформлена здатність дивуватися, бажання пізнавати нове, як почуття «компетентності», допитливість тощо» [316, с. 19–20]. Варто зазначити, що поняття «компетентність» набуло ключового значення у сучасній освіті, зокрема, у визначенні сутності готовності до школи. У найбільш загальному розумінні компетентність визначається як: відповідність вимогам, установленим критеріям і стандартам певних галузей діяльності у процесі вирішення завдань; володіння необхідними знаннями; здатністю і готовністю впевнено досягати результатів і володіти ситуацією [90].

Слушною для нашого дослідження є думка В. Загвоздкіна, який виділяє базові компетентності готовності дітей до шкільного навчання, до яких віднесено: емоційну (здатність витримувати навчальне навантаження; витримувати розчарування; не боятися нових ситуацій; впевненість у собі та своїх силах), соціальну (вміння слухати; відчувати себе членом колективу; розуміти значення правил і вміння дотримуватися їх тощо), моторну (координація системи «рука – око», здатність проявляти власну ініціативу й активність) і когнітивну (здатність до концентрації уваги протягом деякого часу; короткочасна слухова пам'ять, розуміння на слух, візуальна пам'ять; допитливість й інтерес до навчання, здатність встановлювати взаємозв'язки і закономірності) [94].

Н. Бібік [32], О. Пометун [242], О. Савченко [263; 264] на основі вивчення зарубіжного досвіду й потреб вітчизняної школи визначили сукупність ключових компетентностей учнів, які необхідно знати вчителю початкової школи з метою врахування індивідуальних особливостей першокласників. До компетентності «уміння вчитися» (навчальна) віднесено: вияви послідовності та наполегливості у навчанні; вміння отримувати доступ до нових знань, умінь і навичок, здобувати їх, обробляти та засвоювати; застосування здобутих знань у різних життєвих контекстах. До

загальнокультурної компетентності належить знання особливостей національної та загальнолюдської культури в побутовій і культурно-дозвіллевій сфері. Соціальна компетентність передбачає розуміння норм поведінки й манер; уміння й навички конструктивно спілкуватися в різних середовищах; прояви толерантності; продуктивна співпраця з однолітками; конструктивне розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, прийняття відповідальності за наслідки вчинків. Громадянська компетентність визначається активною взаємодією з іншими в громадській сфері, проявами солідарності та інтересу до розв'язання проблем, знання своїх права і обов'язки. Компетентність з інформаційних і комунікаційних технологій передбачає наявність умінь застосовувати комп'ютер для пошуку інформації, орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти і оперувати інформацією.

Таким чином, можемо стверджувати, що ключові компетентності є як особистісною, так і соціальною цінністю, що безпосередньо впливає на результативність подальшої навчально-пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку. Як зазначено у Базовому компоненті дошкільної освіти України, на кінець дошкільного періоду життя в дитини мають бути сформовані базові якості особистості: довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, самосвідомість, самоствавлення, самооцінка [14]. У наукових розвідках Г. Беленької подано характеристику, алгоритм і педагогічні умови формування кожної з цих базових якостей [26].

Відтак, навчання першокласників здійснюється з урахуванням особливостей їхнього фізичного і психічного розвитку, вікових та індивідуальних можливостей, а готовність до систематичного навчання визначається взаємопов'язаними компонентами: фізичною, інтелектуальною, особистісною та соціально-психологічною готовністю.

На думку А. Кузьмінського, пізнавальні мотиви «реалізуються шляхом отримання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів. Провідною сферою життєдіяльності людини є пізнавальна діяльність, тому формування в учнів пізнавальних мотивів визнано як провідний фактор їх

успішності» [148, с. 30]. Зазвичай, першокласники із задоволенням навчаються, але вони постійно відчують на собі тиск змістового наповнення навчальних програм, який з кожним роком ускладнюється. Програмові вимоги не завжди співвідносяться з реальними віковими можливостями дітей, що часом приводить до зниження успішності та навчальної мотивації. Як стверджує М. Марусинець, для того, щоб «навчально-пізнавальна активність була адекватна розвивально-виховним програмам, педагогам необхідно створювати відповідні умови, використовуючи інноваційні форми і методи організації навчання і виховання, спиратися на індивідуальні можливості дитини, здійснювати систематичну діагностику фізичного і психічного стану кожного учня» [182, с. 211].

Загальна динаміка розвитку навчальної мотивації молодших школярів (1–4 класів), виявляється у такій закономірності: спочатку в учнів, зокрема першого класу, інтерес до зовнішньої складової навчання, нової позиції учня, нових форм спілкування, згодом з'являється й закріплюється мотив досягнення результату навчальної праці, а вже потім виявляється інтерес до самого процесу учіння, способів здобуття знань [263]. Оскільки пізнавальні інтереси визначаємо як один із провідних мотивів навчання шести-семирічних школярів, зупинимось детальніше на їх характеристичі.

Необхідно зазначити, що Н. Бібік [30], В. Бондаревським [38], О. Дусавицьким [88], Г. Щукіною [325] визначено динаміку розвитку інтересу молодших школярів, яка охоплює такі етапи, як: цікавість (реакція на появу нового, на зміну оточення і прагнення орієнтуватися в цьому оточенні; проявляється появою запитань) → допитливість (внутрішня зацікавленість в отриманні нової інформації з метою задоволення пізнавальної потреби; характеризується прагненням проникнути за межі відомого) → пізнавальний інтерес (охоплює інтелектуальний, емоційний, регулятивний, творчий компоненти). Інтелектуальний компонент проявляється в активному пошуку, дослідницькому підході, готовності до вирішення інтелектуальних завдань. Емоційність виявляється в почуттях подиву, очікуванні нового, інтелектуальної радості, успіху. Вольові прояви виражаються в ініціативності пошуку,

самостійності у здобутті знань. Регулятивний компонент пов'язаний із подоланням труднощів, плануванням діяльності, ставленням до її результатів, розвитком рефлексивних здібностей. Творчий компонент характеризується самостійним перенесенням раніше засвоєних способів діяльності в нову ситуацію, комбінуванні раніше відомих способів діяльності в нові.

Складові розвитку інтересу тісно пов'язані між собою: діти переходять від зацікавленості до допитливості, згодом – до розкриття причинно-наслідкових зв'язків, що дозволяє визначити їхнє ставлення до предметів і явищ, ступінь впливу на особистісний розвиток. На основі зазначеного вважаємо, що цікавість є стимулом до пізнання нового, який зумовлюється зовнішніми, новими обставинами, що привертають увагу дитини. Зокрема, О. Дусавицький порівнює цікавість із «феєрверком, який яскраво спалахує, але й швидко згасає» [88, с. 5]. Цікавість набуває нових якостей та перетворюється у допитливість, що характеризується активним прагненням проникнути за межі побаченого і супроводжується емоціями подиву, радістю від пізнання. Цікавість є природною реакцією особистості на все цікаве; це нестійкий, ситуативний інтерес, викликаний чимось несподіваним. Допитливість є більш широкою стадією інтересу, в учнів з'являється бажання глибше зрозуміти досліджуване явище. Ознаками появи допитливості є такі прояви в поведінці учня, як: ініціативність на уроці; активна участь в обговоренні результатів; власне розуміння; читання додаткової літератури; самостійне проведення дослідів. Наступним етапом динаміки розвитку інтересу є пізнавальний інтерес, який вирізняється від попередніх прагненням до розумової діяльності, проникненням у сутність явищ, самостійним пошуком вирішення проблемних ситуацій. Особливістю пізнавального інтересу є пізнання, що у віковому аспекті розглядається з урахуванням розуміння зв'язків між окремими періодами дорослішання дитини.

Розвиток пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку є основним компонентом навчальної діяльності та актуальною проблемою не лише вікової психології, а й педагогіки. З цих позицій пізнавальний інтерес

є специфічним, безпосередньо пов'язаним із особистісним розвитком, мотивом навчальної діяльності учня, без якого його діяльність як суб'єкта у процесі навчання не матиме навчального характеру. У педагогічній практиці пізнавальний інтерес визначається як засіб активізації пізнавальної діяльності учня, що дозволяє зробити навчання цікавим, виділити в ньому саме ті аспекти, які зможуть привернути до себе мимовільну увагу учнів, змусять активізувати мислення, захоплено працювати над навчальним завданням. Афоризм Й. Гербарта: «Смертельний гріх учителя – бути нудним» розкриває значення пізнавального інтересу в навчанні дітей, який розглядається як інструмент поживлення навчального процесу, що знаходиться в руках учителя [62, с. 191].

Н. Бібік, пізнавальні інтереси розкриває у трьох варіаціях, а саме, як: засіб навчання або зовнішній стимул; мотив навчальної діяльності; стійка якість особистості [31]. Як засіб інтерес є ефективним інструментом учителя початкової школи, який дозволяє керувати увагою учнів та робити навчальний процес цікавим. Формування й розвиток пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку починається з самого початку навчання в початковій школі. Після виникнення інтересу до результатів навчальної діяльності в учнів формується інтерес до його змісту, потреби здобутті знань.

У процесі розвитку пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку важливо враховувати їхні внутрішні, так і зовнішні прояви. Оскільки вчитель не може повною мірою впливати на мотиви, потреби особистості, то необхідно зосередити увагу на засобах навчання а, отже, враховувати зовнішні умови. Пріоритетним у системі розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів є те, що навчальний процес має бути інтенсивним і захоплюючим, а стиль спілкування – доброзичливим. Пізнавальний інтерес як мотив навчання забезпечує міцне й надійне підґрунтя засвоєння знань школярем. В учнів одного класу пізнавальні інтереси мають різні рівні розвитку і характер прояву, зумовлені особистим досвідом та індивідуально-віковими особливостями школярів.

Звертаємо увагу на наукові розвідки О. Лебедевої, яка виділяє три рівні розвитку пізнавальних інтересів у дітей, а саме: «рівень фактів і репродуктивної діяльності – інтерес обмежений; рівень виділення істотних зв'язків і прагнення до пошукової діяльності – активна дія із набутими знаннями, що були здобуті у процесі навчання. На цьому етапі учні ще не мають достатнього теоретичного багажу, щоб вникати в сутність речей, але вже відходять від елементарних конкретних дій і здатні до самостійного дедуктивного підходу в навчанні; рівень виявлення істотних закономірностей і причинно-наслідкових зв'язків – наявні елементи дослідницької, творчої діяльності, набуття нових і вдосконалення попередніх знань» [153, с. 100–103].

Зазначені рівні супроводжуються наступними параметрами пізнавальних інтересів: стійкість, локалізованість і усвідомленість. Стійкість пізнавальних інтересів є різноманітною, вони можуть бути: «ситуативними – зникати разом із ситуацією, що зумовило їх появу (дослід, розповідь, цікавий фільм тощо); відносно стійкими – пов'язані з певним колом предметів, завдань; достатньо стійкими – переважає внутрішня мотивація, учень навчається із задоволенням навіть за несприятливих зовнішніх стимулах. Локалізація пізнавальних інтересів може бути: аморфною – учень не уважний на уроці, часто відволікається, інтерес до навчання у нього вимагає спонукань ззовні; широкою – характерні внутрішні спонукання, інтерес до багатьох галузей знань, такі учні отримують знання із різних джерел, у тому числі й за межами уроку; чіткою – домінують інтереси, що охоплюють схильності, здібності учнів. Важливим параметром інтересу до навчання є усвідомленість, що здійснює істотний вплив на діяльність» [122, с. 20–24].

На основі зазначеного варто стверджувати, що пізнавальні інтереси є вагомими чинниками навчально-виховного процесу, що впливають на створення позитивної атмосфери навчання та інтенсивність пізнавальної діяльності учнів, під впливом яких активізується увага, пам'ять, уява, сприйняття тощо. З огляду на це, нами було здійснено порівняння особливостей розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного та

молодшого шкільного віку з метою виявлення відмінностей у структурі мотивів навчання, їх пізнавальних інтересів (додаток А.1).

Розвиток пізнавальних інтересів не зводиться лише до логіки вікових змін, а значною мірою визначається індивідуально-психологічними особливостями дітей, впливом соціального оточення, що можуть проявлятися у таких виявах, як:

1. *Інтелектуальна активність* – учні ставлять запитання вчителю, зокрема ті, які мають пізнавальний сенс, бажання щось уточнити або відкрити перспективу подальшого пізнання; прагнуть брати участь у різних видах діяльності, хочуть висловити власну точку зору, внести певні доповнення; вільно оперують набутими знаннями; прагнуть поділитися з іншими (однокурсниками, батьками, вчителем) новою інформацією, що не входить у зміст навчальної програми.

2. *Емоційний прояв* – міміка, жести, вигуки, обмін враженнями з товаришами тощо, пов'язаний з процесом розуміння, раптовою радісною перспективою знайденого рішення і впевненістю у власних силах; із раціональним шляхом вирішення завдання, успіхом діяльності.

3. *Вольовий прояв* – зосередженість уваги і слабкість відволікань від заняття, показником якого є реакція учнів на дзвоник із уроку. Для одних учнів дзвоник є нейтральним подразником, і вони продовжують роботу, намагаючись довести її до логічного завершення, інші – відразу припиняють працювати, закривають підручники і зошити, залишають незакінченим розпочате завдання, першими вибігають на перерву.

4. *Вільний вибір діяльності* – надання переваги конкретному виду діяльності, розкриття своїх інтересів, потреб і потенційних можливостей.

Відомо, що навчання учнів відображає складові пізнавальної діяльності. У молодшому шкільному віці добре розвинене наочно-образне і практично-дієве мислення, вони можуть вирішувати завдання з опорою на словесно-логічне мислення. У мисленні першокласників ще зберігаються особливості, притаманні старшим дошкільниками, серед яких виділяємо

анімізм (одухотворення неживої природи, небесних тіл, міфічних істот), егоцентризм (пов'язаний з невмінням дивитися на себе зі сторони). До 6 років у них сформовано всі аналізатори, на основі яких формуються різні види чуття. Просторова орієнтація до початку шкільного навчання є вже сформованою, вони орієнтуються, де «знизу – вгорі», «попереду – позаду», «зліва – справа», «над чим-небудь, під чим-небудь». Пізнавальні особливості учнів першого класу проявляються в тому, що вони ставлять безліч різноманітних запитань; цікавляться новими іграми та ідеями; проявляють інтерес до дослідницької діяльності; намагаються виконувати одночасно багато справ, навіть тих, які їм не під силу; планують ігрову діяльність; виявляють інтерес до оволодіння методами і навичками навчальної діяльності, що зумовлюють інтенсифікацію навчально-виховного процесу з метою пошуку засобів підтримки й розвитку в учнів пізнавальних інтересів до вивчення навчального матеріалу. Ефективним засобом підтримки в учнів інтересу до навчання визначено застосування навчальних ігор. Підтримуємо думку О. Савченко, яка стверджує, що «поєднання гри з навчальною діяльністю в початкових класах, коли складний процес переходу від дошкільного дитинства до школи, зумовлює поступову зміну провідних видів діяльності – ігрової на навчальну» [263, с. 305].

Г. Беленька наголошує, що в старшому дошкільному віці провідною є сюжетно-рольова гра, а в молодшому шкільному – дидактичні та рухливі, ігри-змагання (фізичні, інтелектуальні), ігри-драматизації [25]. Як стверджує К. Карасьова, «педагоги забувають про дошкільний віковий статус першокласників шести років і намагаються якомога швидше побачити результат своєї роботи (необхідні знання, вміння та навички навчальної діяльності), ігноруючи той факт, що все нове базується на розвинених якостях і новоутвореннях психіки попередніх років дитинства, а також і те, що новий вид діяльності – навчальний – відбиває сформовані та розвинені структурні елементи провідної діяльності дитинства – гри» [115, с. 80].

Вважаємо, що систематичне та цілеспрямоване включення ігор у навчально-виховний процес початкової школи сприяє поступовому зміщенню в учнів соціальних мотивів до пізнавальних. Зміщення буде досягнуто за рахунок спеціально підбраного змісту гри і сприятливої педагогічної тактики її ведення, адже пізнавальні ігри виконують різноманітні функції, зокрема активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, закріплюють знання, вміння і навички.

На розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів мають вплив також різноманітні чинники, зокрема: *психологічні* (позитивна емоційна атмосфера, особистісно орієнтоване спілкування в навчально-виховному процесі; вольові зусилля учнів до подолання пізнавальних труднощів; вікові особливості учнів, а також задатки, здібності); *освітні* (зміст навчального матеріалу: цікава пізнавальна інформація, проблемні завдання); *процесуальні* (зміст, форми, методи і прийоми роботи вчителя з молодшими школярами); *соціальні* (вплив учнів, батьків, друзів, засобів масової інформації тощо). До чинників, які негативно впливають на розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів, відносимо: *психологічні* (невміння долати труднощі у пізнавальній діяльності; особистісні якості вчителя); *освітні* (значний обсяг навчального матеріалу, необхідного для засвоєння учнями); *процесуальні* (одноманітність навчально-виховного процесу; відірваність процесу пізнання від практичного застосування); *соціальні* (авторитарна позиція батьків).

Варто наголосити й на тому, що перед початком навчання у початковій школі для дітей 6–7 років характерною є вікова криза, що відокремлює старшого дошкільника від молодшого школяра. Зокрема, Л. Виготський неодноразово підкреслював, що «найголовніше в критичному віці – виникнення психологічних новоутворень» [55, с. 136].

Взаємозв'язок психологічних новоутворень і вікових криз дітей (від народження і до 6–7 років) подаємо в таблиці 1.9.

Психологічні новоутворення та вікові кризи дітей (від народження до 6–7 років)

Вік	Новоутворення	Криза	Особливості
0 – 1	-комплекс пожвавлення (ознака – посмішка) -потреба в спілкуванні -акти хапання і наслідування -психологічний взаємозв'язок дитини з матір'ю (становлення сприйняття)	- дитина максимально потребує уваги дорослого	- формуються основи самосвідомості особистості - з'являється емоційне ставлення немовляти до дорослих і оточуючих предметів
1 – 3	-свідомість «Я сам» -розвиток сприйняття та мовлення -поява наочно-дієвого мислення	- потреба в самостійній діяльності - симптоми кризи: впертість, свавілля, бунт	- самосвідомість дитини відкриває «Я можу», що породжує нові потреби і виражається в бажанні «Я хочу»
3 – 6 (7)	-розвиток наочно-образного мислення -формування уяви -внутрішня позиція дитини у вигляді системи мотивів -поява довільності	- самосвідомість, усвідомлення свого місця в системі стосунків із дорослими	- від сформованої довільності залежить готовність дитини до навчання в школі

Криза є висновком з усього періоду психологічного розвитку, що створює внутрішні передумови й умови для переходу на новий віковий рівень, тому в процесі діагностування першокласників необхідно враховувати особливості їхніх психологічних новоутворень й кризи зокрема.

Щодо психологічних новоутворень і вікових криз дітей, то Д. Ельконін вважав, що новоутворення, яке відображає сутність готовності до шкільного

навчання, це існування передумов і джерел навчальної діяльності, яке потрібно формувати в дошкільному віці, а саме: здатність діяти за зразком (репродуктивно), вміння слухати та працювати за інструкцією, оцінювати свою роботу і роботу інших дітей, приймати навчальне завдання, засвоювати способи дій з предметами, дотримуватись правил і вимог дорослого [89].

Слушною є думка О. Савченко, яка зауважує, «щоб краще пізнати індивідуальні особливості учнів, учителю необхідно свої спостереження доповнювати бесідами з батьками, психологом, вихователем продовженого дня, аналізувати дитячі роботи, пропонувати тестові завдання» [262, с. 48].

Вважаємо за необхідне розкрити змістово-технологічне забезпечення діагностичного супроводу професійної діяльності вчителя початкової школи з дітьми першого класу, розроблене С. Мартиненко [173]. Воно охоплює сукупність основних етапів діагностичної діяльності, її зміст, форми, методи і результат. Подане змістово-технологічне забезпечення діагностичного супроводу допоможе вчителю, вихователю групи подовженого дня об'єктивніше досліджувати індивідуально-психологічні особливості учнів, вербально оцінювати їх навчальні досягнення та усвідомлювати, що вивчати дитину необхідно не епізодично, а системно.

У додатку Б подаємо змістово-технологічне забезпечення діагностичного супроводу професійної діяльності вчителя початкової школи з учнями першого класу (за С. Мартиненко) [172].

Зазначаємо також, що у загальноосвітніх навчальних закладах часто навчаються діти з особливими освітніми потребами. Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (2013) до такої категорії відносимо сліпих дітей та із зниженим зором, глухих і зі зниженим слухом, із тяжкими порушеннями мовлення, затримкою психічного розвитку, порушеннями опорно-рухового апарату, розумовою відсталістю тощо [80]. Такі діти часто мають високі розумові здібності, однак їм складно концентрувати свою увагу, пам'ять, у

них розвиток деяких психічних процесів, інтересів, ігрова та інтелектуальна діяльність відбувається із затримкою.

Беремо до уваги й те, що у класі можуть навчатися також ліворукі діти. Особливості розвитку мозкових функцій ліворуких дітей впливають на їхню пізнавальну діяльність, зокрема: аналітичний спосіб перетворення інформації, поетапна робота з матеріалом; швидше засвоєння вербальних стимулів, ніж невербальних; зниження можливості виконання зорово-просторових завдань (Р. Гнатюк [313], А. Чуприков [313], М. Чуприкова [313], Л. Шкарбан [319]). Відтак, розроблену нами програму діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів доцільно застосовувати у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби, а також із ліворукими. З огляду на це, врахування індивідуально-психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку різних категорій дає змогу педагогам ефективно здійснювати діагностичний супровід розвитку їхніх пізнавальних інтересів.

Зупинимось детальніше на характеристиці діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі їх підготовки та навчанні у першому класі, мета якого полягає в тому, щоб допомогти кожному учню соціалізуватися й адаптуватися до умов навчального середовища на основі оптимального розвитку потенційних можливостей, здібностей, інтересів. Діагностичний супровід зорієнтований на виконання основних чинних нормативно-правових актів щодо сприяння всебічному розвитку індивідуальності дітей на основі виявлення їхніх задатків і здібностей, формування ціннісних орієнтацій, задоволення інтересів і потреб [79; 133; 200]. Він сприяє знайти педагогу найбільш ефективні засоби для успішного навчання й виховання дітей, даючи їм змогу проявляти свої інтереси, потреби, самостійність і творчість. Діагностичний супровід вчителя початкової школи подаємо як системно організовану діяльність, спрямовану на оптимальний розвиток кожного учня, його пізнавальну діяльність, прагнення до знань і самостійної творчої роботи. На думку О. Коробка і С. Коробко, засобами реалізації цієї системно організованої діяльності є

«вивчення психічного розвитку учнів й умов їх навчання й виховання; діагностична й розвивальна робота вчителя з дітьми в індивідуальних або групових формах» [136, с. 7–8].

Вважаємо, що сутність супроводу полягає в тому, щоб виявити стан розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, допомогти максимально використати можливості педагогічного середовища, одночасно адаптувати їхні індивідуальні особливості до умов шкільної життєдіяльності. Конкретні завдання діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів визначаються з урахуванням життєдіяльності дітей на різних етапах навчання в межах дошкільного навчального закладу і початкової школи. З огляду на це виділяємо два цикли діагностичного супроводу:

- діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку;
- діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів першокласників. Закінчення цього етапу пов'язуємо із виявленням у більшості учнів якостей, характерних для молодшого шкільного віку.

Цикл 1. Діагностичний супровід починається під час першої зустрічі з майбутнім учнем. Перший етап діагностичної діяльності (прийом дітей до першого класу) здійснюється відповідно до розробленого С. Мартиненко змістово-технологічного забезпечення діагностичного супроводу першокласників (додаток Б). За бажанням та згодою батьків під час здійснення діагностичного супроводу може бути проведене діагностування психологічної готовності дитини до школи. З цією метою бесіда охоплює систему портативних тестових завдань, спрямованих на визначення розвитку пізнавальних інтересів дитини (наприклад, методика «Вибір сюжетно-тематичних картинок» (за Н. Пророк) або методика визначення домінування пізнавального або ігрового мотиву у молодших школярів (за Н. Гуткіною) (додаток В).

Як стверджують О. Коробко і С. Коробко, головне завдання діагностичного супроводу полягає в «стимуляції прояву і розвитку передумов

для успішного навчання дитини в школі. На неї працюють усі можливі у цей період засоби: виявлення рівня готовності дитини до школи, рекомендації батькам, загальний стиль спілкування з дитиною тощо» [136, с. 8].

На нашу думку, батьків треба переконати, що готовність дитини до навчання в школі розглядається, насамперед, як загальна готовність, яка охоплює фізичну (фізична працездатність, розвиненість рухових навичок і якостей, особливо тонких координацій, що покладені в основу оволодіння графікою письма), особисту (довільність поведінки, сформованість спілкування, самооцінки, мотивації навчання), інтелектуальну готовність (розвиток образного мислення, уяви, творчості, а також основ словесно-логічного мислення). Навички читання, лічби і письма не входять до обов'язкових, але, якщо у дитини відсутній інтерес до навчання, а особливо пізнавальний інтерес до нових знань, уявлень, оточення, то не лише навчальна, але й ігрова, комунікативна, трудова діяльності будуть розвиватися частково.

Цикл 2. Завдання діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів шестирічного школяра й засоби його здійснення – діагностична та розвивальна діяльність вчителя – підлягають вимогам адаптації дитини до систематичного навчання та шкільного типу стосунків. Діагностичний супровід проводиться за програмою, яка охоплює системний перелік вікових та індивідуальних особливостей дитини, що характеризують пізнавальний інтерес першокласника.

У додатку Д подаємо програму діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів.

Фіксація результатів перевірки здійснюється за допомогою картки потенційного розвитку пізнавальних інтересів учнів (додаток Д.1). Рівень розвитку пізнавальних інтересів оцінюється з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей (додаток Д.2)

Програму, критерії та рівні розвитку пізнавальних інтересів учнів розроблено на основі програми «Морфогенетичний та психологічний розвиток дитини» (за О. Коробком, С. Коробко) [136].

Модифікація інтересів найбільш інтенсивно відбувається в періоди переходу дитини з одного вікового періоду на інший, що є показником особистісного розвитку. Так, згідно з дослідженнями психологів, у дошкільному віці переважають ігрові інтереси; молодшому шкільному – навчальні, а у підлітковому «з'являється гострий інтерес до людини, її місця в житті, до осіб протилежної статі ... самопізнання, життєвих перспектив тощо» [31, с. 39]. Як стверджує Н. Бібік, що «у кожному віковому періоді окреслюються домінуючі тенденції у характеристиках розвитку пізнавальних інтересів. Однак в інтересі не виявлено вікових лімітів, вікові межі інтересу окреслити неможливо, вони можуть мати різну часову перспективу дозрівання, яка багато в чому залежить від індивідуальних особливостей кожного учня, навколишнього середовища й впливу оточуючих» [31, с. 39]. Оскільки у нашому дослідженні увагу зосереджено на розвитку пізнавальних інтересів першокласників, то нами здійснено спробу на сучасному етапі з'ясувати їх інтереси.

Згідно з отриманими даними під час апробації Програми діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів першокласників спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 314 з поглибленим вивченням іноземної мови Дарницького району м. Києва (97 осіб) та загальноосвітньої школи I ступеня № 8 м. Івано-Франківська (52 особи) з'ясовано, що на першому зрізі (початок навчального року) 24% учнів першого класу мали високий рівень розвитку пізнавальних процесів, 41,3% – середній рівень, 19% – достатній рівень, 15,6% – елементарний. У 38,5% дітей було виявлено навчальну орієнтацію та позитивне ставлення до школи (внутрішня позиція школяра досить сформована); 45,3% учнів мали інтерес переважно до зовнішньої атрибутики шкільного життя (початкова стадія формування внутрішньої позиції школяра); 16,2% – не проявляли інтересу до школи (внутрішня позиція школяра не сформована).

Щодо показників інтелектуальної активності й емоційно-вольових проявів, то варто зазначити, що 69,3% учнів ставили багато запитань, були

допитливими, активно оперували набутими знаннями і вміннями. Сприятливий емоційний стан активізував пізнавальну діяльність першокласників. З'ясовано, що 16,2% – учнів виявляють інтерес до читання, їм імponує процес розглядання картинок, знаходити нову інформацію з книжок; 22,9% учнів подобається займатися музичною діяльністю, 55,9% – малюванням, 27,4% – вивченню іноземної мови; 29,1% учнів першого класу надають перевагу виконанню різноманітних видів математичної діяльності: рахунок, складання геометричних фігур, розкладання предметів, розв'язання задач, але цей інтерес був найчастіше ситуативним, епізодичним, пов'язаним із яскравим наочним матеріалом.

Досить чітко простежувався також інтерес дітей до інформаційних технологій. Сучасні першокласники не уявляють свого життя без телевізора, PlayStation, мобільного телефону, планшета, гаджета тощо, інтерес до цих пристроїв у них з кожним роком зростає (73,2% респондентів). Вони щодня користуються мобільними телефонами, грають у комп'ютерні ігри, їх це захоплює набагато більше, ніж гра на подвір'ї з друзями або читання книги.

Другий зріз показників розвитку пізнавальних інтересів першокласників (середина навчального року) засвідчив підвищення рівнів розвитку пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, мовлення, сприйняття), а також інтересу дітей до навчально-пізнавальної діяльності. На третьому зрізі (кінець навчального року) спостерігався спад інтересу учнів до зовнішньої атрибутики шкільного життя, натомість зростав інтерес до результатів навчальної діяльності. У 67,6% школярів залишився інтерес розважального типу, що пояснюється індивідуально-психологічними особливостями дітей даного віку. Педагогічне спостереження за діяльністю учнів і вчителя на уроках дало змогу нам стверджувати, що на формування й розвиток пізнавальних інтересів впливає якість викладання вчителем навчального матеріалу, завдання, які виконують учні на уроці. Як зазначає Г. Іванюк, «учитель є носієм інформації, яка повинна викликати інтерес, зацікавленість, спонукати учня до діяльності» [108, с. 322]. Особливе значення має

створення психологічного мікроклімату, позитивного емоційного тону в класі, партнерські стосунки.

На рис. 1.3 та у додатку Д.3 подаємо зразки малюнків учнів першого класу, які є свідченням їхньої зацікавленості навчальною діяльністю, письмом, математикою, музичним і образотворчим мистецтвом.



Рис. 1.3 Зразки малюнків учнів першого класу

На основі розробленої програми діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів нами складено план здійснення означеної діяльності на навчальний рік, особливістю якого є наочність і контроль за виконанням його складових всіма учасниками навчально-виховного процесу (учнями, їх батьками, вчителями).

У додатку Д.4 подаємо алгоритм діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів дітей 6–7 років.

План, затверджений адміністрацією школи, розмішують в класі на стенді. Його поступово заповнює вчитель протягом усього навчального року, вносячи відповідні корективи. Діагностування у цей час проводиться у формі моніторингу розвитку учнів, який охоплює три зрізи з використанням системи тестових завдань (на початку, в середині та кінці першого року навчання). Як зазначає Ю. Гільбух, «перший зріз доцільно провести у середині вересня, другий зріз – не раніше січня, і в травні – третій зріз» [66, с. 11], дотримуючись вимог до проведення процедури діагностування молодших школярів (додаток Е).

Отже, нами проаналізовано особливості розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, мотиви навчальної діяльності учнів, сутність ключових компетентностей, якими вони мають володіти, виокремлено цикли діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі їх підготовки до школи і навчання у першому класі, а також розроблено й апробовано програму здійснення діагностичного супроводу.

1.4. Сучасний стан підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Як засвідчує аналіз нормативно-правових документів, пріоритетним завданням вищої освіти є забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців, упровадження нових методик і технологій навчання, підсилення фундаментальної та практичної підготовки, інтеграції навчального, наукового та інноваційного процесів, що відповідають вимогам сучасного вищого навчального закладу [96; 97; 98; 99; 101]. Особливого значення це набуває у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки вони покликані першими виконувати соціальне замовлення суспільства, створювати сприятливі умови для цілісного розвитку дитини, становлення її як особистості, формування творчої індивідуальності, розвиненої на рівні сучасних вимог, відповідно до законів України «Про освіту» (1991) [98], «Про вищу освіту» (2014) [96], Державного стандарту початкової загальної освіти (2011) [79], Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) [200], Листа МОН України «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах» (2016) [159].

У дослідженнях із проблеми розвитку професійної компетентності майбутніх педагогів В. Бондар виділяє два поняття на рівні соціально-економічної категорії: конкурентоспроможність і конкурентоздатність [37].

На думку вченого, їх не можна вважати синонімічними. Конкурентоспроможність визначається як «кваліфікаційна готовність в умовах необхідності вступати в конкурентну боротьбу на ринку праці, сподіваючись на набуту професійну компетентність, зміст і формування якої закладено в освітньо-професійну програму як складову галузевого стандарту вищої освіти, а також на набуті професійні якості, що користуються попитом у споживачів освітніх послуг і передбачені змістом освітньо-кваліфікаційної характеристики. Конкурентоздатність розглядається як стійка особистісна властивість фахівця, який свідомо й творчо реалізує професійну компетентність за допомогою необхідних суспільно-комунікативних знань, умінь і особистісних характеристик» [37, с. 22].

У зв'язку з цим, слушною є думка О. Кононко, що «час потребує педагога-новатора, здатного вносити у власну діяльність прогресивні ідеї, запроваджувати нововведення, винаходити щось корисне, замінювати віджиле новим. Такий педагог є вмілим та об'єктивним експертом: він терпляче спостерігає за дітьми, вивчає та уточнює для себе типові прояви кожного, уважно аналізує факти, з'ясовує їх причини, виробляє виважені судження та об'єктивні оцінки» [186, с. 5]. Це, в свою чергу, вимагає від учителя початкової школи досконало володіти діагностичними вміннями та навичками, використовувати діагностичні методи на практиці, аналізувати результати отриманих даних, підбирати відповідні завдання, створювати індивідуальні програми для діагностування навчальних досягнень, вихованості та розвитку учнів.

У процесі професійної підготовки сучасних фахівців перевага надається активним формам, методам (тренінги, майстер-класи, мозкова атака, ділові ігри, дискусії, дебати) і засобам (кінопроектори, телевізори, комп'ютери, відео і аудіо-фрагменти, web-квести, web-сайти) навчання, що дає змогу майбутньому педагогу, «генерувати нові уявлення та ідеї, проявляти новизну, оригінальність у проведенні занять, дослідницьку спрямованість, високу результативність, залучати студентів до наукового

пошуку формування творчого мислення» [85, с. 82], що є необхідною складовою у діагностичній діяльності.

Для розкриття особливостей підготовки вчителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів необхідно проаналізувати її зміст. Так, у Галузевому стандарті вищої освіти (2006) і навчальному плані (2012–2013 н. р.) з підготовки майбутніх учителів початкової школи (ОКР «бакалавр») визначено перелік навчальних дисциплін, на яких студенти можуть побіжно ознайомитися із особливостями діагностування пізнавальних інтересів молодших школярів, а саме: дисципліни циклу професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Університетські студії», «Я–студент»), «Психологія загальна та вікова», «Основи педагогіки», «Дидактика», «Основи педагогічних досліджень», «Психологія педагогічна», «Основи психодіагностики»); дисципліни за вибором студента («Основи педагогічної діагностики»).

Аналіз навчальних програм дає змогу стверджувати, що під час здобуття вищої освіти студенти частково ознайомлюються з особливостями діагностування пізнавальних інтересів учнів. Так, у нормативній частині циклу професійної та практичної підготовки виділяємо такі дисципліни:

«Вступ до спеціальності» (з 2015–2016 н. р. «Університетські студії», «Я–студент») (I курс, I семестр) – під час вивчення якої студенти мають змогу здобути знання про сутність і зміст професійно-педагогічної діяльності вчителя початкової школи, її суспільне значення; основні вимоги до якостей, властивостей, умінь і здібностей учителя початкової школи; педагогічні функції, особливості контактування вчителя з учнями;

«Основи педагогіки» (I курс, II семестр) – майбутні фахівці навчаються аналізувати педагогічний процес, результати навчання й виховання, з'ясувати причини неуспішності та проблеми в поведінці молодших школярів, планувати ефективні заходи, спрямовані на їх усунення, організувати навчально-виховний процес із урахуванням пізнавальних інтересів учнів;

«Психологія загальна та вікова» (I курс, I – II семестр; II курс,

III семестр) – студенти вивчають сутність, зміст, завдання і методи психологічних досліджень; психічні процеси і стани, психологічні особливості особистості, рушійні сили її психічного розвитку; поглиблюють знання про закономірності психічного розвитку людини на різних етапах її онтогенезу; виникнення і розвиток психічних процесів і властивостей у дітей і підлітків, особливості розвитку їх пізнавальних процесів і інтересу зокрема;

«Дидактика» (II курс, III семестр) – ознайомлюються з основними категоріями дидактики: навчання, функції навчання, освіта, викладання (діяльність учителя у процесі навчання), учіння (процес пізнавальної діяльності учнів), принципи, форми, методи, прийоми і засоби навчання та доцільність їх застосування в початковій школі;

«Основи педагогічних досліджень» (II курс, III семестр) – знайомляться з сутністю основних загальнонаукових і конкретно-наукових принципів і методів дослідження; плануванням і організацією педагогічного експерименту; обробленням результатів наукових спостережень, їх оформленням;

«Психологія педагогічна» (II курс, IV семестр; III курс, V семестр), під час вивчення якої студенти знайомляться з психологічними особливостями навчання молодших школярів, пізнавальним розвитком дітей молодшого шкільного віку, організацією навчально-виховного процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів;

«Основи психодіагностики» (III курс, VI семестр), під час якої студенти вивчають різні підходи до класифікації діагностичних методів; психометричні основи психодіагностики; аналізують специфіку застосування тестів, стандартизованих самозвітів і проєктивних методик; розкривають особливості організації та проведення психодіагностичного обстеження молодших школярів, а також експериментального психологічного дослідження.

У варіативній частині циклу професійної підготовки, а саме: дисципліни за вибором студента (без додаткової спеціалізації та з додатковою спеціалізацією «Сімейний педагог») викладається навчальна дисципліна «Основи педагогічної діагностики» (IV курс, VII семестр), під час

якої студенти вивчають сутність, зміст і функції педагогічного діагностування; основні форми, методи і прийоми його здійснення; особливості педагогічного діагностування в діяльності вчителя початкової школи. Але варто зазначити, що означена дисципліна не охоплює весь контингент студентів, оскільки вона є вибірковою. Більш детальніше майбутні фахівці початкової школи знайомляться з діагностуванням під час вивчення дисципліни «Основи психодіагностики» (III курс, VI семестр) та «Основи педагогічної діагностики» (IV курс, VII семестр). Зазначаємо, що у навчальному плані підготовки не передбачено дисциплін, спрямованих на інтеграцію знань із психології, педагогіки, які б мали практичне спрямування і ознайолювали із сутністю діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Окрім навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом, звертаємо увагу на систему педагогічної практики, яка охоплює навчальну (психолого-педагогічну, III курс, V семестр) і педагогічну (IV курс, VII, VIII семестр), під час яких студенти здійснюють анкетування, тестування, бесіду серед учнів молодшого шкільного віку.

Нами встановлено, що майбутні фахівці під час вивчення дисциплін психологічного спрямування здобувають знання про психологічні особливості дітей, вивчають методика їх діагностування, а педагогічних дисциплін – засвоюють лише зміст, форми, методи, прийоми і засоби роботи з молодшими школярами. Виникає питання: чи всі студенти в змозі об'єднати ці знання та вміння, щоб застосувати в майбутній професійній діяльності, чи готові випускники вищих навчальних закладів – майбутні фахівці початкової освіти до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Задля цього нами розроблено компоненти, критерії, показники і визначено рівні готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів школярів (додаток Ж, Ж.1).

Структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів було визначено за результатами вивчення психолого-педагогічних джерел,

присвячених діагностичній діяльності, аналізу сучасного стану готовності майбутніх фахівців до зазначеного виду професійної діяльності в теорії та практиці. Для виділення компонентів готовності до означеного виду діяльності взято за основу дослідження Л. Кондрашової [130], С. Сисоєвої [273], В. Сластьоніна [276] (компоненти готовності педагога до професійної діяльності); Л. Коржової [134] (компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень); Г. Андреєвої [7], Л. Байкової [16], С. Мартиненко [173], О. Мельника [185] (компоненти готовності вчителя початкової школи до діагностичної діяльності); Л. Колясникової [127] (компоненти готовності педагогів професійної школи до діагностування результатів навчання); В. Янгірової [330] (компоненти готовності вчителя до діагностики розвитку молодших школярів).

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (за ред. В. Бусела) «компонент» подано як «складову частину чого-небудь; складник» [46, с. 561]. Відповідно у нашому дослідженні виділяємо такі компоненти готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, як: мотиваційний, змістовий, операційний, контроль-коригувальний, рефлексивний.

Для з'ясування рівня сформованості визначено критеріальну базу готовності. З метою проектування системи критеріїв за основу беремо вихідні позиції, визначені С. Мартиненко [172]. До них належать: «взаємодоповнюваність критеріїв, використаних для оцінки вираження різноманітних підсистем структури педагогічної діагностики; доцільність поєднання «жорстоких» і «м'яких», якісних і кількісних критеріїв; упорядкування діагностичного інструментарію з метою мінімальної трудомісткості, енергомісткості та можливості його використання не лише в умовах дослідно-експериментального дослідження, але й у навчальному процесі педагогічного університету» [172, с. 175]. Підтримуємо думку вченої, що «критерії сформованості готовності до діагностичної діяльності мають бути впорядкованими в певну ієрархічну систему, відобразити послідовність

вирішення завдань навчання та його перспектив, бути наочними і доступними для розуміння всіх учасників експерименту» [172, с. 177].

Визначені критерії пов'язані з відповідними показниками, що зумовлюють сукупність вимог. Доцільно зазначити, що зміст критерію за своїм обсягом є ширшим, ніж зміст показника, він є складовою частиною критерію. Поняття «показник» визначаємо як: наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення про досягнення в чому-небудь [46]. Отже, показник – це свідчення, доказ, ознака, завдяки яким можна оцінювати готовність майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Визначені критерії та показники дають повну характеристику сформованості готовності до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів за виділеними компонентами.

До компонентів готовності відносимо: мотиваційний, змістовий, операційний, контрольно-коригувальний, рефлексивний. Мотиваційний – стійке прагнення опанувати теоретичною основою і технологією діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, інтерес до його здійснення, а також активність майбутніх фахівців у процесі оволодіння означеним видом діяльності. Критерієм мотиваційного компоненту є сформована у майбутнього вчителя мотиваційно-ціннісна спрямованість на здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавального інтересу школяра.

Змістовий компонент – це сукупність теоретичних знань, необхідних для здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Критерієм його сформованості є продуктивно-когнітивний, яких характеризується розумінням сутності діагностичної діяльності, методи та технологію здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; урахування їхніх індивідуально-психологічних особливостей; володіння методиками діагностування пізнавальних інтересів школярів; проектування власних діагностичних методик розвитку пізнавальних інтересів учнів, є важливим чинником розвитку

професіоналізму та діагностичної компетентності.

Операційний компонент передбачає володіння комплексом діагностичних умінь щодо здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, активне і творче застосування діагностичних знань і вмінь для вдосконалення навчально-виховного процесу початкової школи. Критерієм його сформованості є операційно-діяльнісний, який охоплює здатність і готовність студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, що зумовлює високу результативність і творчий характер діяльності, вміння створювати та застосовувати діагностичний інструментарій на практиці, відстежувати динаміку розвитку пізнавальних інтересів дітей.

Контрольно-коригувальний компонент охоплює контроль і перевірку результатів підготовки, виявлення відхилень та їх усунення. Критерієм його сформованості є контрольно-корекційний, що передбачає готовність студентів до самоконтролю, самовдосконалення; вміння коригувати власну діагностичну діяльність відповідно до умов, що склалися, для досягнення максимальних результатів; здатність перебудовувати власну діагностичну діяльність під час несподіваних перешкод; прагнення до саморозвитку.

Рефлексивний компонент поєднує усвідомлення потреби майбутніх учителів початкової школи в самоаналізі, сформовану здатність виявляти помилки й усувати недоліки власної діагностичної діяльності задля підвищення професійного рівня діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Критерієм його сформованості є рефлексивно-оцінювальний, що передбачає готовність до професійної рефлексії, яка визначається здатністю до самоаналізу та самооцінки здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; активністю в удосконаленні професійної компетентності.

Для з'ясування сучасного стану підготовки майбутніх учителів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів нами проведено анкетування серед студентів IV курсів ОКР

«бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, Інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, яким було охоплено 351 респондент. Опитування засвідчило, що не всі студенти розуміють сутність і значущість діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Позитивним є те, що 89,2% опитаних наголосили на необхідності здійснення вчителем початкової школи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів школярів, і лише 10,8% відповіли, що це не входить в обов'язки педагога. А, отже, майбутні фахівці звертають увагу на важливість діагностичної діяльності вчителя початкової школи, але, на жаль, як зазначили студенти, цьому виду діяльності в теоретичному й практичному навчанні не приділяють належного значення. Так, на запитання, чи розглядалась діагностична діяльність учителя початкової школи під час вивчення навчальних дисциплін в Університеті, 71% респондентів відповіли – «так», 18% – «ні», 11% – утримались від відповіді (рис.1.4).

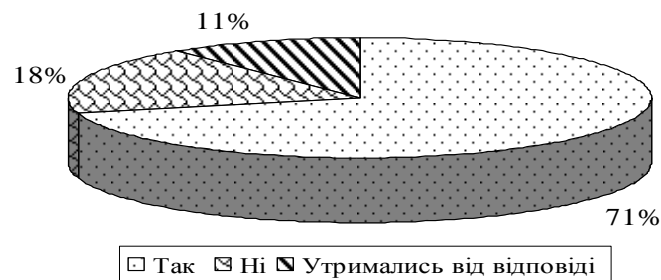


Рис. 1.4 Розподіл відповідей студентів IV курсів на запитання анкети: «Чи розглядалась діагностична діяльність учителя початкової школи під час навчання в Університеті?» (у %)

Аналіз відповідей дав змогу з'ясувати, на яких саме дисциплінах вивчалися особливості діагностичної діяльності педагога. Найчастіше сутність діагностичної діяльності вчителя початкової школи розкривалися під час вивчення дисциплін «Основи педагогіки», «Психологія загальна та вікова», «Основи педагогічних досліджень», «Основи психодіагностики».

Майбутнім фахівцям початкової школи діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів видається менш важливим, ніж, наприклад, володіння методиками навчання у початковій школі. Рівень усвідомлення студентами необхідності застосування педагогічної діагностики і подальшого аналізу її результатів у професійно-педагогічній діяльності досить низький; відсутні установки на пошук причин виникнення тієї чи іншої проблеми, наприклад, проблеми неспішності дитини, з подальшим її вирішенням з опорою на результати діагностування.

Окрім анкетування, було здійснено опитування й серед учителів спеціалізованої загальноосвітньої школи I - III ступенів №314 (з поглибленим вивченням іноземної мови) Дарницького району м. Києва, загальноосвітньої школи I ступеня №8, м. Івано-Франківська. В опитуванні взяли участь 38 респондентів. За результатами анкетування з'ясовано, що 40% педагогів вважають, що сутність діагностичної діяльності вчителя початкової школи полягає у вивченні індивідуальних особливостей учнів; 22% – плануванні майбутньої роботи з дітьми, і лише 10% зазначили, що у діагностуванні знань, умінь і навичок дітей. Досить несподіваними для нас були відповіді вчителів щодо труднощів під час діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Так, 22% респондентів відповіли, що це небажання учнів і батьків співпрацювати з вчителем; 15% – відповіли, що не вистачає часу на діагностичну діяльність; 23% – зазначили, що не вистачає відповідної літератури, тестів, анкет з окресленої проблематики; 5% – мають труднощі у володінні діагностичними методиками вивчення рівня розвитку пізнавальних інтересів учнів; 13% – у виявленні та встановленні причин неспішності учнів; і лише 5% вчителів, не відчують труднощів під час діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; а 17% – утримались від відповіді.

На запитання, якими методами діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів володіють учителі початкової школи, 87% відповіли, що це спостереження, бесіда, анкетування; 84% – тестування; 86% вчителів

не володіють іншими діагностичними методами (експертна оцінка, незалежні характеристики, самооцінка, вивчення творчості учнів, соціометрія, моделювання, прогнозування тощо). Під час вивчення учнів 47% опитаних покладаються на особистий досвід та інтуїцію: 65 % – психолого-педагогічні знання; 41% – спеціальні методики і тести; 71% респондентів зазначили, що ніколи не діагностували пізнавальний інтерес своїх учнів.

Ставлення фахівців початкової школи до застосування педагогічного діагностування в навчально-виховному процесі засвідчило, що контроль за успішністю та навчанням дітей, рівнем розвитку пізнавальних інтересів, достатньою мірою розкривають їхні діагностичні вміння. Вони зазначають, що застосовують діагностичні вміння лише під час експериментальної роботи, а здійснювати діагностичну діяльність у своїй повсякденній педагогічній діяльності не вважають за необхідне. Суб'єктами педагогічної діагностики вчителі, перш за все, вбачають заступника директора з навчально-виховної роботи, педагога-організатора, практичного психолога і лише потім – учителя; 63,7% респондентів зазначили, що педагогічне діагностування не є обов'язковою функцією вчителя початкової школи, і тому це, на їхню думку, не вимагає спеціальної підготовки у вищому навчальному закладі, незважаючи на те, що труднощі, які виникають у них, пояснюються їхньою непідготовленістю до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, недостатнім рівнем володіння діагностичними методами, відсутністю вмінь аналізувати отриману інформацію в результаті діагностування учнів. Відтак, практичне вирішення зазначеної проблеми необхідно починати саме з підготовки майбутніх фахівців початкової освіти здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів, що, в свою чергу, впливає на формування особистості молодшого школяра.

Проведений аналіз сучасного стану підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів засвідчив, що останнім часом (1998–2015) цій проблемі

присвячено чимало наукових розвідок. В основу періодизації покладено хронологічний принцип, який переконливо засвідчує становлення й розвиток зарубіжної та вітчизняної педагогічної діагностики, зокрема діагностичного супроводу навчально-пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку. Зосередимо увагу на найбільш значущих працях.

Так, у монографії Н. Бібік «Формування пізнавальних інтересів молодших школярів» (1998), розкрито теоретичні засади, характеристику дидактичної системи формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Дослідниця подає аналіз готовності вчителів до діагностування й формування пізнавальних інтересів в учнів, а також висвітлює методика пізнавальних інтересів молодших школярів, зокрема шестирічних учнів [31].

Цінною для нас є система методик педагогічної діагностики освіченості учнів І. Гутник «Педагогическая диагностика образованности школьников» (2000). Подана система охоплює методики, які використовуються на емпіричному етапі та є необхідними для визначення освітньої програми; на етапі вивчення причин труднощів у предметній і особистісній сферах. Вони є необхідними для виявлення прогалин у знаннях, уміннях, тому що містять завдання, ситуації, ігри, за допомогою яких можна з'ясувати труднощі у мотивації та спілкуванні школярів [77].

Важливою складовою фахової підготовки вчителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів є розвиток їх професійних умінь, зокрема прогностичних, тому звертаємо увагу на інтегрований спецкурс В. Бондаря «Педагогічне прогнозування як процес формування прогностичних умінь учителя початкової школи» (2000), метою якого є формування у студентів знань із основ прогностичної діяльності вчителя, відповідних умінь, забезпечення інтеграції з історії педагогіки, дидактики та теорії виховання [36]. У нашому дослідженні ці вміння є одними із основних, оскільки студенти мають ознайомитися із прогнозуванням, технологією його проведення, гіпотезою та її регулювальною функцією у роботі педагога, а найголовніше те, що автор

пропонує практикум із вирішення прогностичних завдань.

Значний внесок у підготовку майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів має розроблена Г. Кловак програма курсу «Педагогічна діагностика в школі» для вищих педагогічних навчальних закладів I–II рівнів акредитації (2003). Програма спрямована на підготовку вчителя до професійно-діагностичної діяльності, який має досконало володіти творчими методами і прийомами навчання, виховання й дослідження, що складають єдину систему педагогічних дій та операцій [120].

У навчальному посібнику М. Боритко «Диагностическая деятельность педагога» (2008) діагностику вперше подано як засіб гуманітаризації освіти та складову професійної діяльності педагога; розкрито не лише особливості, принципи та зміст, а й труднощі, протиріччя і ризики діагностичної діяльності вчителя, подає шляхи вдосконалення його діагностичної культури [39].

Враховуючи проблему нашого дослідження, в навчально-методичному посібнику С. Мартиненко «Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи» (2010), висвітлено сутність, зміст і функції діагностичної діяльності педагога, подано діагностичний супровід професійної діяльності, а також структуру і змістове наповнення методичного портфоліо фахівця початкової школи з педагогічної діагностики, яке ми беремо за основу нашого дослідження [175].

Вагомим для нас є також колективна монографія «Дитина – педагог: сучасний погляд. Психолого-педагогічні та соціальні аспекти сучасної дошкільної та початкової освіти» (за ред. О. Аматьєвої, Г. Беленької та ін., 2010), в якій охарактеризовано розвиток допитливості шестирічних учнів, особливості процесу становлення навчальної мотивації першокласників, що впливає на розвиток їхнього пізнавального інтересу [82].

У монографії М. Марусинець «Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування» (2012) розкриває сутність і структуру професійної рефлексії педагога, що виконує

інтегровальну та організаційну роль у становленні та вдосконаленні діагностичної діяльності вчителя початкової школи [181]. Нам імponує думка дослідниці, про те, що «до переліку професійних умінь учителя початкової школи входять не лише вміння контролювати знання і навички учня, а й діагностування його діяльності та розвитку» [181, с. 75].

У науковій праці Л. Савченко «Педагогічна діагностика якості підготовки майбутніх учителів: теорія і практика» (2013) висвітлено методологічні засади педагогічної діагностики якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, а також педагогічні умови діагностування майбутніх фахівців, які враховуємо у нашому дослідженні [256].

Значний інтерес для нашого дослідження становить також навчально-методичний посібник С. Мартиненко, М. Осолової «Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики» (2014), в якому подано діагностичні методики і технології вивчення індивідуальних, психологічних особливостей, навчально-пізнавальної діяльності учнів, розкрито методики педагогічного діагностування шкільної готовності шести-семирічних дітей, вивчення їх навчально-пізнавальної діяльності; виокремлено педагогічне спостереження як метод діагностування і прогнозування розвитку особистості. Цінним є й те, що до кожної теми пропонуються контрольні запитання, завдання, варіанти навчальних педагогічних ситуацій, які можуть бути використані у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів [176].

Звертаємо увагу й на монографію О. Сороки «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: теоретико-методичні основи» (2015), в якій авторка розкриває особливості застосування арт-терапії у роботі з молодшими школярами з метою формування у них пізнавальної активності, оптимізації навчально-виховного процесу у початковій школі, завдяки діагностувальним, коректувальним, духовно-збагачувальним, соціальним і розвивальним можливостям. Таким

чином, арт-терапію розглядаємо як один із засобів діагностування пізнавальних інтересів учнів за допомогою якого вчитель має змогу розкрити внутрішній світ дітей на основі образотворчого матеріалу – продукту творчості учнів [279].

Проблема професійної підготовки педагогів до діагностичної діяльності розроблялась також і в межах дисертаційних досліджень, про які зазначалося в п. 1.1. Упродовж останніх десятиліть було захищено низку докторських і кандидатських дисертацій, серед яких варто виокремити праці В. Бербеца [22], Н. Казакової [110], В. Кірсанова [119], Л. Кравченко [139], О. Остряньської [230], М. Севастюк [269], Л. Хомич [305], С. Ценюги [309], Г. Цехмістрової [310].

Теоретичний аналіз засвідчує наявність постійного і широкого наукового інтересу до розкриття особливостей власне професійної підготовки вчителів до здійснення педагогічного діагностування. Дослідники звертають особливу увагу на розроблення основ підготовки фахівців до діагностичної діяльності (Г. Андреева [7] та Г. Цехмістрова [310]). Зміст і методи формування діагностичної культури майбутніх педагогів розкрито в дисертаційному дослідженні Т. Макарової [166]. Формування у майбутніх фахівців умінь педагогічного діагностування вивчали І. Єрофеева [91], М. Севастюк [269], Н. Яковлева [329]. Принципи підготовки вчителів початкової школи до здійснення педагогічного діагностування подано у дослідженнях Л. Александрової [2], Л. Байкової [16], Л. Коржової [134], С. Мартиненко [173], О. Мельника [185], Л. Фалько [298], В. Янгірової [330]).

Враховуючи проблему дисертаційного дослідження, звертаємо увагу на наукову розвідку Т. Макарової «Содержание и методы обучения будущих учителей культуре педагогического диагностирования» (1998), в якому авторка розкриває культуру педагогічного діагностування як один із аспектів культури мислення, що передбачає усвідомлення вчителем важливості та необхідності вивчення особливостей дітей для успішного здійснення навчально-виховного процесу, знання особливостей діагностичної

діяльності, вміння здійснювати її, а також творчо застосовувати отриману під час діагностування інформацію для цілеспрямованого ефективного освітнього процесу [166].

Дисертація М. Севастюк «Формування прогностичних знань та вмінь у студентів педагогічних факультетів (спеціальність «Початкове навчання») (2001) розкриває теоретичні основи педагогічного прогнозування, формування прогностичних умінь майбутніх фахівців, взаємозв'язок діагностування – прогнозування – проектування як інтегративного утворення, що є необхідними у здійсненні діагностичного супроводу [269].

У дисертаційній роботі «Подготовка студентов педвузов к профессионально-диагностической деятельности» (2001) Г. Андереева, вивчаючи готовність педагогів до професійно-діагностичної діяльності, зазначає, що реалізація педагогічного діагностування як виду професійної діяльності вимагає від учителя оволодіння системою специфічних умінь, у структурі яких виокремлюють три блоки вмінь педагогічного діагностування. Перший блок умінь охоплює спостереження педагогічних явищ і фактів; класифікацію та систематизацію накопиченої первинної інформації; визначення предмета, мети, засобів діагностування; планування майбутнього дослідження; висування і формулювання гіпотези. Другий – уміння педагогічного діагностування, що складає зіставлення об'єкта за виділеними ознаками, показниками з нормативною моделлю, індивідуальним стандартам, еталонам; аналіз отриманої діагностичної інформації; виявлення причинно-наслідкових зв'язків. Третій блок умінь характеризується наявністю умов оптимального функціонування та шляхи подальшого розвитку обстежуваного об'єкта; розроблення педагогічних рекомендацій щодо практичних дій і корекції; прогнозування результатів діяльності [7]. Погоджуємось із визначеною науковцем системою формування діагностичних умінь у майбутніх учителів, що ґрунтується на впровадженні системного підходу.

У дослідженні О. Мельника «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності» (2002) уточнено сутність

понять «діагностика», «діагностична діяльність», розроблено системно-цільовий алгоритм поетапної підготовки вчителів початкової школи до діагностичної діяльності, який охоплює цілісний педагогічний процес (навчальну діяльність, систему виховної роботи, педагогічну практику), передбачає поступове ускладнення видів діяльності від першого до останнього курсу навчання. Автор переконливо доводить, що діагностична діяльність учителя покликана об'єднати дві класифікаційні системи: педагогічну, яка орієнтується на обсяг і якість знань школярів; психологічну, спрямовану на фіксацію вікових змін у навчальній роботі дітей з метою ефективного управління педагогічним процесом [185].

Підготовка вчителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів має ґрунтуватися на дослідницькій діяльності, яка є складовим і невід'ємним компонентом їхнього професійного становлення. Так, Л. Коржова у дисертації «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень» (2002) зазначає, що потрібно розвивати у педагога новий тип мислення, якому притаманний високий динамізм, широкий педагогічний і соціальний кругозір, розвинені здібності до наукового пошуку [134].

Дослідження Л. Коляснікової «Организационные условия подготовки педагогов профессиональной школы к диагностике результатов обучения» (2003) доводить, що проводити діагностування на основі тестування неможливо, адже необхідно обов'язково поєднувати його з іншими методами педагогічної діагностики. Авторка наголошує, що педагог має знати межу застосування тестування, що дозволить адекватно використовувати його з метою оптимізації педагогічного процесу [127].

У докторській дисертації Л. Байкової «Обучение будущих учителей начальной школы диагностической деятельности : теория, методология, технология» (2004) розкрито труднощі, яких зазнають педагоги під час діагностичної діяльності, подано модель навчання майбутніх учителів початкової школи діагностичній діяльності у процесі вивчення педагогічних

дисциплін. У науковому дослідженні об'єднано діагностичні знання в три групи: знання про сутність діагностичної діяльності; знання теорії педагогічної діагностики; знання технології діагностичної діяльності. Для підготовки фахівців до діагностичної діяльності розроблено спецкурс «Діагностика у діяльності вчителя початкової школи», мета якого полягає у поглибленні уявлень студентів про змістовну характеристику діагностичної діяльності вчителя, виробленні у них діагностичних умінь тощо [16]. Відтак, вважаємо, що, окрім формування у студентів системи теоретичних знань, необхідно розвивати й практичні діагностичні вміння та навички.

Зосередивши увагу на проблемі застосування діагностичного підходу під час формування професійної майстерності педагогів у системі підвищення кваліфікації, Л. Кравченко у дисертації «Професійна діагностика у системі підвищення кваліфікації вчителя» (2006) зазначає, що професійна діагностика вчителя є складовою педагогічної діагностики, яка досліджує рівень можливостей особистості виконувати педагогічну професійну діяльність та визначає шляхи і засоби корекції цієї діяльності у напрямі підвищення фахової майстерності. Авторка стверджує, що «професійне діагностування – це комплекс організаційно-педагогічних дій по використанню в практиці роботи системи післядипломного підвищення кваліфікації вчителя пропонованої моделі, заснованої на виявленні та вдосконаленні особистісних якостей, професійної готовності та загальної культури педагога» [139, с. 12].

Підтримуємо ідеї, висловлені дослідницею Г. Бутенко у дисертаційному дослідженні «Діагностування навчальних досягнень учнів у системі шкільної освіти Великої Британії» (2006), що під час діагностування навчальних досягнень оцінюється не лише інтелект, а й ініціатива, компетентність і практичні навички учнів. Для поліпшення якості загальноосвітньої підготовки авторка пропонує проводити вибіркове зовнішнє діагностичне оцінювання навчальних досягнень школярів, що дає змогу виявити загальні тенденції розвитку якості їх загальноосвітньої

підготовки, виявити труднощі, що можуть виникнути в учнів під час проведення педагогічного тестування, а також запровадити обов'язкове зовнішнє діагностичне оцінювання на різних рівнях навчання з метою вимірювання рівня та якості навченості школярів [43].

Важливою для нашого дослідження є дисертація Є. Леонової «Становление и развитие педагогической диагностики в историческом контексте образования и педагогики» (2007), оскільки для розвитку діагностичного мислення педагогів, їх професійного зростання в галузі педагогічної діагностики необхідно не лише засвоєння сучасного досвіду діагностування, але й розуміння її основ, тенденцій розвитку, що можливо лише шляхом вивчення та засвоєння історії, накопичений віками досвід діагностичних підходів і методів [156].

Заслуговує спеціального аналізу дисертаційне дослідження на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук С. Мартиненко «Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності» (2009), яке розкриває специфіку, місце і функції педагогічної діагностики у професійній діяльності вчителя; визначає концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності; подає науково обґрунтовану модель системи підготовки майбутніх фахівців до педагогічної діагностики [173]. Для нашого дослідження вагомим є розроблений авторкою діагностичний супровід професійної діяльності вчителя початкових класів, який охоплює основні етапи діяльності вчителя, починаючи з прийому дітей до першого класу і закінчуючи четвертим роком навчання у початковій школі. Розроблена дослідницею модель системи підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності поєднує три компоненти: мотиваційно-ціннісний, що забезпечує формування ціннісного ставлення до діагностичної діяльності та розвиток її мотиваційної основи; когнітивний, що передбачає формування системи знань і розвиток мислення майбутніх учителів; операційний, змістом якого є навчання студентів діагностичних дій. У моделі відображено також особистісно

зорієнтовані педагогічні технології, педагогічні засоби, за допомогою яких здійснюється підготовка майбутнього фахівця [173].

Актуального значення набуває також дослідження Н. Лазаревої «Подготовка в педагогическом вузе будущих учителей к формированию познавательного интереса у школьников» (2011), у якому авторка подає діагностичний інструментарій, зокрема: метод семантичного диференціалу для занять естетичного циклу; методику розвитку творчих здібностей (за Л. Качаловою), що дає змогу встановити рівні сформованості у школярів пізнавального інтересу до художньої діяльності [152].

У дисертації Є. Харькової «Педагогічна діагностика як засіб оптимізації самостійної навчальної діяльності молодших школярів» (2013) визначено дидактичні можливості педагогічної діагностики для оптимізації самостійної роботи учнів початкової школи, що безпосередньо впливає на розвиток їхніх пізнавальних інтересів [302].

Отже, нами охарактеризовано сучасний стан підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, що переконливо засвідчує значну кількість наукових напрацювань, присвячених педагогічному діагностуванню як складової педагогічної діяльності вчителя початкової школи. Це дало змогу з'ясувати, яким чином студенти ознайомлюються з особливостями діагностичної діяльності, встановити, як у навчальних програмах, навчально-методичних посібниках, дисертаційних дослідженнях простежується обґрунтування сутності й особливостей діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, що потребує розроблення відповідних педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців до означеного виду діяльності.

Висновки до першого розділу

1. Вивчення наукових джерел засвідчило, що у процесі історичного розвитку освіти, окремі аспекти діагностичної діяльності вчителя були предметом розгляду філософів античності, психологів і педагогів різних історичних періодів. З'ясовано, що питання підготовки фахівців до діагностичної діяльності хоча й знайшло відображення в низці наукових розвідок, але чіткої структури цілісного процесу діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів в педагогічній теорії та практиці не виявлено. Дослідження вчених дали змогу визначити функції, методи, прийоми і засоби педагогічної діагностики, її місце у структурі педагогічної діяльності, а також розкрити сутність і зміст професійної підготовки вчителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

2. Визначено сутність і зміст базових понять дослідження. Під поняттям *«професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів»* розуміємо організований, систематичний процес формування комплексу особистісно-професійних якостей, що охоплюють професійні знання, вміння та навички, загальну, професійну і фахову компетентність, які мають бути сформовані під час здобуття освіти у вищому навчальному закладі. *Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів* розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних дій, діагностичних методик, спрямованих на виявлення стану та рівнів розвитку пізнавальних інтересів дітей, а також прогнозування результатів навченості, вихованості, забезпечення відповідних педагогічних умов для цього. *Готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів* тлумачимо як результат підготовки, що характеризується сформованістю знань, умінь і навичок добирати, розробляти та застосовувати діагностичні методики, прогнозувати перспективи, здійснювати педагогічну підтримку розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи.

3. Здійснено порівняння особливостей розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Розкрито особливості мотивації навчання молодших школярів, ключові компетентності, якими вони мають володіти. Обґрунтовано складові, рівні та параметри розвитку пізнавальних інтересів, основні способи їх формування у 6–7 річних учнів. Виокремлено цикли діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів шестирічних дітей у процесі їх підготовки та навчання у першому класі, а також розроблено й апробовано програму, алгоритм здійснення вчителем початкової школи діагностичного супроводу.

4. Аналіз сучасного стану підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів засвідчив, що в навчальні плани варто вводити інтегровані спецкурси, розробляти відповідні модулі фахових дисциплін, завдання для педагогічної практики, які б поглиблювали знання і практичні вміння студентів щодо діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, навчали застосовувати діагностичні методи на практиці, аналізувати кількісні та якісні результати отриманих даних, а відповідно підбирати відповідні завдання, створювати індивідуальні програми розвитку пізнавальних інтересів дітей. Виокремлена проблема знайшла відображення у низці наукових досліджень, але чітко встановлених уявлень про цілісний процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, його структуру, зміст, умови, місце у процесі професійної підготовки у наукових розвідках не виявлено.

Результати аналізу теоретичних засад дослідження висвітлено у наукових публікаціях авторки: [203; 204; 205; 206; 207; 209; 212; 217; 218].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У розділі подано комплекс педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, який охоплює: формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності; впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи.

2.1. Формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Для визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів вважаємо за необхідне розглянути сутність понять «умова» і «педагогічна умова».

Аналіз філософських, психолого-педагогічних джерел засвідчив, що серед науковців немає єдності у визначенні змісту дефініції «умова». «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (за ред. В. Бусела) це поняття розкриває як «необхідну обставину, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [46, с. 1506]. «Сучасний тлумачний словник української мови» (за ред. В. Дубічинського) умову визначає як «обставину, що забезпечує здійснення, утворення чогось

або сприяє чомусь; особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється щось» [286, с. 717].

Поняття «педагогічна умова» характеризується як «певна обставина чи обстановка, що впливає (прискорює або гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» [143, с. 97].

З'ясовано, що у наукових розвідках О. Братанич педагогічні умови подаються як «об'єктивні можливості змісту, методів, організаційних форм і матеріальних засобів здійснення педагогічного процесу для успішного досягнення поставленої мети» [40, с. 12]. Іншу точку зору має В. Андреев, який стверджує, що педагогічні умови розглядаються як «цілеспрямований відбір, конструювання та використання компонентів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення певних цілей» [6, с. 124]. А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий педагогічні умови визначають як чинники, що діють у процесі досягнення мети та поділяють їх на: а) *зовнішні*: позитивні стосунки викладача і студентів; об'єктивна оцінка навчально-виховного процесу; навчальне середовище, психологічний мікроклімат; б) *внутрішні (індивідуальні)*: індивідуально-психологічні особливості студентів (стан здоров'я, риси характеру, досвід, уміння, навички, мотивація) [228]. Ці думки співпадають із баченням Ю. Бабанського, що педагогічні умови це «чинники, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи» [13, с. 115].

У дослідженнях розкривається також поняття «дидактичні умови», під яким розуміють чинники, що забезпечують успішне навчання або виховання учнів. М. Глебова дидактичні умови визначає як «обставини процесу навчання, що є результатом організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей; результат відбору, конструювання і застосування елементів змісту і методів» [67, с. 158]; Т. Пушкарьова – як «чинники, за яких у тісній взаємодії вчителя й учнів реалізується сукупність складових педагогічної діяльності, зумовлених компонентним складом організації навчально-пізнавальної діяльності» [253, с. 74].

На основі зазначеного під поняттям «педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» розуміємо чинники, спрямовані на формування діагностичних умінь і навичок у майбутніх фахівців, що розвивають потребу в пізнавальній активності, викликають інтерес до діагностування як інструментального засобу дослідницької діяльності; комплекс професійних дій, що сплановуються і здійснюються під керівництвом викладачів, впливають на оволодіння студентами діагностичними знаннями та вміннями. Педагогічні умови розглядаємо як етапи педагогічної системи, що діють і забезпечують досягнення поставленої мети.

Узагальнення теоретичних джерел і практичного досвіду дало нам змогу виділити комплекс педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, які доцільно впроваджувати в практику діяльності вищих навчальних педагогічних закладів. З огляду на це, до педагогічних умов відносимо:

- формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів;
- впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Вибір першої умови зумовлений тим, що для здійснення діагностичної діяльності необхідно мати сформоване бажання, позитивне ставлення, а також професійну спрямованість майбутніх педагогів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Підвалинами для визначення другої педагогічної умови стали внутрішні та зовнішні чинники, які дають змогу студентам бути активними

суб'єктами педагогічної взаємодії, здатними самостійно організовувати діагностичну діяльність, спрямовану на вирішення конкретних професійно-орієнтованих завдань. Однією з основних функцій вчителя початкової школи є діагностична, а, отже, третя педагогічна умова спрямована на забезпечення ефективної підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності шляхом застосування як традиційних, так й інтерактивних форм і методів навчання.

Однією з важливих педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів визначено формування позитивного ставлення до означеної діяльності, яке не можливе без стійкої мотивації до її здійснення.

Дослідження науковців (О. Арестової [10], А. Бакурадзе [17], А. Маслоу [183], Х. Хекхаузена [303]) дають змогу стверджувати, що мотивація є однією з фундаментальних проблем як у психології, так і педагогіці. «Сучасний тлумачний словник української мови» поняття «мотив» інтерпретує як «підставу, привід для певної дії, вчинку; причину», а мотивацію як «сукупність мотивів, доказів для обґрунтування чогось» [283, с. 412]. «Психологічна енциклопедія» (автор-упорядник О. Степанов) поняття «мотив» розкриває шляхом позначення різних явищ і станів, що викликають активність суб'єкта, а саме: «мотив – причина, що спонукає до діяльності, яка спрямована на задоволення певних потреб. Мотивами можуть бути потреби, інтереси, прагнення, емоції, установки та ідеали, а звідси, мотивація – це система спонукань, які зумовлюють активність особистості та визначають її спрямованість» [250, с. 212].

У «Психологічному довіднику вчителя» (за ред. С. Максименка) мотивація учіння тлумачиться як «система природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог педагогів, включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, реалізації у процесі навчання власної схильності, до розвитку здібностей, навчальної взаємодії тощо» [251, с. 66].

В. Аванесов, О. Бодальов вважають, що мотив – «це те, що виникає в

певних об'єктивних умовах, більш-менш усвідомлене спонукання до діяльності, що виражає потреби особистості, пов'язані з цілями та реалізовані під впливом конкретних соціальних вимог» [33, с. 222–223]. На думку О. Виханського, мотивація є «сукупністю внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності, задають межі та форми діяльності, а також додають цій діяльності спрямованість, орієнтовану на досягнення певних цілей» [48, с. 133]. Як зазначає Т. Кузнєцова, «сформованість мотиваційної сфери, мотиваційного механізму є необхідною передумовою успішності навчання та реалізації внутрішніх можливостей, а стимулюючо-мотиваційний компонент полягає в усвідомленні студентами їх власного стимулу до діагностичної діяльності, який можливий тільки за наявності певних знань» [145, с. 38]. На заняттях викладач має викликати у студентів внутрішню потребу до засвоєння знань, використовуючи чітке формулювання пізнавального завдання, формувати позитивне ставлення до професійної діяльності. Дослідниця акцентує увагу на тому, що «мотивація дає змогу виявляти внутрішні ресурси особистості для її розвитку, навчання і виховання, оскільки вона впливає як на продуктивність діяльності, так і на розвиток самої особистості» [145, с. 37].

Сила мотивації, ефективність вирішення завдань є результатом взаємодії трьох незалежних величин: особистості (мотив), завдання (суб'єктивна ймовірність успіху) і ситуації (захопленість від наслідків успіху і невдачі) [303]. Для формування мотивації важливо, щоб студент сприймав діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів як значущу складову професійної діяльності. Це можливо тільки в разі взаємозв'язку з власними інтересами, особистими цілями і життєвим досвідом.

Науковцями (О. Арестова [10], Дж. Джорджесен [332], О. Леонт'єв [157], А. Маркова [169], А. Маслоу [183]) доведено, що складовими мотивації навчання є зовнішня та внутрішня мотивація. Як зазначає А. Калініченко, мотивація це «сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукають людину до діяльності, визначають тип її поведінки,

орієнтують на досягнення поставлених цілей» [112, с. 417]. Відтак, до зовнішньої мотивації відносимо чинники, що впливають ззовні, із соціального оточення: викладання психолого-педагогічних дисциплін, які знайомлять студентів із сутністю пізнавальних інтересів, діагностуванням, діагностичними методиками тощо. Внутрішні мотиви полягають у прагненні студентів до набуття нового досвіду, зацікавленості у процесі діагностичного супроводу, самовдосконалення, самооцінки та самоаналізу.

На думку С. Мартиненко, «педагогу доводиться самостійно вирішувати такі професійні завдання, які раніше не входили до його компетенції, а саме: діагностування, прогнозування, проектування, корекція, розроблення авторських програм тощо» [172, с. 50]. У зв'язку з цим виникає об'єктивна потреба у формуванні діагностичної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Наукові розвідки ученої свідчать, що діагностична компетентність є «інтегрованою здатністю вчителя на основі знань про педагогічну діагностику, сформованих діагностичних умінь, навичок, досвіду вивчати, досліджувати та прогнозувати розвиток навчально-виховного процесу загалом і конкретного учня зокрема» [178, с. 156]. Вважаємо, що діагностичну компетентність майбутніх учителів початкової школи можна розглядати як готовність, здатність особистості до застосовування діагностичних знань, умінь і навичок у професійній діяльності, що пов'язуємо з компетентнісним підходом підготовки.

Формування позитивного ставлення у майбутніх фахівців є внутрішнім рушійним чинником розвитку діагностичної компетентності, професіоналізму й особистості зокрема. Таким чином, постає важлива проблема щодо забезпечення формування у студентів – майбутніх учителів початкової школи позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, шляхом стимулювання їх діагностичного і творчого потенціалу; розвитку діагностичних умінь і навичок; поглиблення процесів осмислення, переосмислення значення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів тощо.

Позитивне ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів визначаємо як цілісну систему особистісно-індивідуальних зв'язків з різними сторонами освітнього процесу, які характеризують внутрішню позитивну позицію майбутніх фахівців і трансформуються в особистісні цінності, що сприяють успішному оволодінню означеної діяльності.

Зміст формування у студентів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку визначено трьома основними чинниками, серед яких:

- формування у студентів потреб і мотивів для професійного самовдосконалення під час діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;

- накопичення знань про діагностику, діагностування, діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів, умінь і навичок його здійснювати;

- оцінка і самооцінка професійних здібностей та можливостей майбутніх учителів початкових класів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

До основних складників формування у студентів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів відносимо: розширення професійного світогляду; застосування інтерактивних форм і методів підготовки; залучення студентів до самостійної навчальної та дослідницької діяльності; апробація діагностичних методик у навчально-виховному процесі початкової школи під час педагогічної практики; створення необхідної інформаційної і матеріально-технічної бази вищого навчального закладу.

Основні складники формування у студентів – майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів подаємо в таблиці 2.1.

Складники формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів

Складники	Складові
Розширення професійного світогляду студентів	Спецкурс «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (для студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта»)
	Студентська діагностична лабораторія
	Участь студентів у науково-практичних конференціях, семінарах за результатами проведених діагностичних досліджень
	Зустрічі, дискусії з ученими, які вивчають педагогічну діагностику
Застосування інтерактивних форм і методів підготовки	Постановка навчальних, проблемних і нестандартних завдань
	Впровадження інтерактивних форм і методів підготовки: проблемна лекція, лекція-діалог, відео-лекція, лекція-екскурсія; семінар-вікторина, «круглий стіл», «мозкова атака», «акваріум», дискусії (дебати, диспути), квести, рольові та ділові ігри, аукціон знань
Залучення студентів до самостійної навчальної та дослідницької діяльності	Написання есе, курсових і бакалаврських робіт, розроблення діагностичних методик із означеної проблеми
	Виконання проблемних, дослідницько-пошукових, творчих завдань
Апробація діагностичних методик у навчально-	Встановлення педагогічної взаємодії вищого навчального закладу і початкової школи

виховному процесі початкової школи під час педагогічної практики	Застосування діагностичних методик під час педагогічної практики
Інформаційна і матеріально-технічна база вищого навчального закладу	Наявність відповідного навчально-методичного комплексу із педагогічної діагностики
	Комп'ютерне і технічне забезпечення

Відповідно до даних таблиці вважаємо за необхідне розкрити значення виокремлених складників формування у майбутніх фахівців позитивного ставлення до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Дослідження засвідчило, що з метою формування позитивного ставлення, розширення у майбутніх учителів початкової школи теоретичних знань про діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів, залучення їх до діагностичної діяльності необхідно розробити програму та апробувати спецкурс «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (для студентів IV курсу ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта») (додаток К). Зміст спецкурсу ознайомить студентів із історичним розвитком педагогічної діагностики та діагностичною діяльністю вчителя; особливостями розвитку пізнавальних інтересів шести-семирічних учнів, організацією діагностичного дослідження їхніх пізнавальних інтересів; методологією діагностичного супроводу і комплексом діагностичних методик вивчення пізнавальних інтересів молодших школярів.

Розширення професійного світогляду майбутніх фахівців відбувається також у процесі діяльності студентської діагностичної лабораторії, яка є однією з форм позанавчальної діяльності (додаток К.1). Лабораторія функціонує в Педагогічному інституті Київського університету імені Бориса Грінченка. Діяльність у ній дає змогу студентам поглибити та вдосконалити здобуті теоретичні знання, засвоїти діагностичні вміння та навички.

Завданнями лабораторії є заохочення майбутніх фахівців до подальшого самовдосконалення в галузі діагностики, поглиблення знань про діагностичні методики, розвиток інтелектуальних, пізнавальних і творчих здібностей, залучення до роботи з додатковими науковими джерелами, словниками, довідковою літературою, мультимедійними засобами, ІКТ тощо.

Участь студентів у науково-практичних конференціях, семінарах, підготовка доповідей за результатами проведених досліджень під час навчальної та позанавчальної діяльності дає змогу розширити їхній професійний та особистісний світогляд майбутніх педагогів, а також удосконалити вміння планувати та здійснювати діагностичний супровід, аналізувати, інтерпретувати отримані дані. Цінними у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до окресленої проблематики є зустрічі, дискусії з ученими, які працюють у галузі педагогічної діагностики, під час яких студенти мають змогу віч-на-віч поспілкуватися з фахівцями, які впроваджують педагогічну діагностику в освітній процес.

Застосування інтерактивних форм і методів підготовки, вирішення проблемно-пошукових і нестандартних завдань залучають студентів до активного включення в освітній процес, що формує позитивне ставлення до означеного виду діяльності. Лекційні або семінарські заняття, під час яких переважно використовуються традиційні словесні методи навчання, неповною мірою спонукають студентів до засвоєння та пошуку нових знань. На нашу думку, доцільно впроваджувати активні форми та методи навчання, серед яких виокремлюємо: активну та проблемну лекції, лекцію-діалог, відео-лекцію, лекцію-екскурсію, семінар-змагання, семінар-вікторину, «круглі столи», «акваріум», дискусії (дебати, диспути), квести, рольові та ділові ігри, аукціон знань тощо. Написання есе, курсових і бакалаврських робіт із означеної проблематики, виконання завдань проблемного, дослідницько-пошукового характеру спрямовані не лише на засвоєння знань, але й розвиток мислення, інтелектуальних, навчальних умінь, що передбачає активне застосування їх у діагностичній діяльності. Важливо забезпечити

також взаємозв'язок вищого навчального закладу з початковою школою вищих з метою апробації у ній діагностичних методик, підібраних і створених студентами під час педагогічних практик, що сприятиме вдосконаленню подальшої дослідницької діяльності майбутніх фахівців.

Для успішного застосування зазначених складників необхідним є інформаційне забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу, тобто наявність відповідних підручників, навчальних посібників, наукової літератури з діагностування саме пізнавальних інтересів учнів, оскільки у переважній більшості теоретичних джерел описано процес діагностування психічних процесів (пам'яті, мислення, уваги, уяви тощо), а не сам пізнавальний процес.

Під час формування у майбутніх учителів початкової школи позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів необхідно застосовувати засоби організації освітнього процесу, що мають стимулювальний вплив. Стимулювання визначаємо як додатковий засіб формування у студентів внутрішніх мотивів, однак варто зазначити, що стимул стає дієвим лише тоді, коли він перетворюється у внутрішній мотив, забезпечує очікуваний результат, мотивацію студентів. Якщо стимул не співпадає з мотивацією, то він має короткочасний вплив або взагалі не має бажаного ефекту.

Стимул як основну категорію педагогічного стимулювання науковці (І. Глікман [68], В. Мартинюк [180], О. Черноус [312]) характеризують за такими ознаками, як: цілеспрямований вплив на певні потреби та мотиваційну сферу особистості; отримання відповідної реакції, яка переходить у дію; контакт з іншими педагогічними засобами, що утворює стимулювальну ситуацію; емоційний заряд, здатний викликати емоційний стан, що відповідає педагогічній меті. Стимули розглядаємо як «інструменти, що викликають дію певних мотивів» [132, с. 321].

Нами встановлено, що ідея мотивування та стимулювання студентів до навчання в педагогічній теорії та практиці не є новою, про що свідчать

наукові розвідки І. Глікмана [69], О. Жерновникової [92], О. Журавльової [93], О. Леонтєєва [157], Л. Литвинюк [161], О. Ткаченка [287], О. Черноус [312]. Для вдосконалення освітнього процесу, а також формування позитивного ставлення, мотивації та стимулювання діяльності студентів доцільно застосовувати активні методи навчання (ситуації успіху, ділові та рольові ігри, навчальні дискусії, «круглі столи», «мозкова атака»), форми (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні та індивідуальні заняття, гуртки, конкурси) і засоби навчання (інформаційні, мультимедійні технології (web-сайт, web-квест, презентації); графічні (картини, малюнки, схеми).

Так, І. Глікман охарактеризував методи мотивації та стимулювання, що ґрунтуються на задоволенні навчальних потреб студента: методи впливу через неусвідомлювану сферу психіки (перспектива подальшої діяльності, ситуація успіху, навіювання, особистий приклад педагога, ігровий підхід); методи впливу на свідомість (переконання, вимога, громадська думка, змагання, заохочення і покарання) [69]. У свою чергу Ю. Бабанський виділяв інші за метою методи мотивації та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності: методи формування мотивації інтересу до навчання (пізнавальні ігри, навчальні дискусії, забезпечення успіху в навчанні, створення інтересу під час викладання навчального матеріалу, створення ситуації новизни, опора на життєвий досвід учнів); методи формування почуття обов'язку і відповідальності (заохочення, переконання, позитивний приклад, практичне привчання до виконання вимог, сприятливі умови для спілкування, контроль за виконанням вимог, осуд, подяка, нагорода) [12].

Беручи за основу подані класифікації методів нами виокремлено методи мотивації та стимулювання, які впливатимуть на формування у майбутніх фахівців позитивного ставлення до означеної діяльності: перспектива подальшої діяльності; створення ситуації успіху; створення інтересу під час викладання навчального матеріалу; особистий приклад педагога; навчальні дискусії; дидактичні, навчально-пізнавальні ігри; змагання.

Вважаємо за необхідне детальніше розкрити сутність поданих методів.

Так, одним із них є перспектива подальшої діяльності. Свого часу А. Макаренко пропонував ділити перспективи на три основні групи: близькі, середні та далекі [165]. Близькі перспективи розглядаємо як події, що відбудуться в найближчі години, дні, тижні. Це може бути вирішення різноманітних цікавих завдань на семінарському, практичному заняттях, ігри тощо. Середні перспективи охоплюють найбільш очікувані події в найближчі місяці. Наприклад, виконання індивідуальних проектів, пов'язаних із розробленням змістово-методичного забезпечення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів дітей (тестів, анкет, дидактичних ігор, діагностичних методик тощо). До далеких перспектив відносимо події, які відбудуться впродовж років – це застосування студентами у професійній діяльності діагностичних знань, умінь і навичок для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Важливе місце у підготовці майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку займає метод створення ситуації успіху. Переживання студентами власного успіху є для них вагомим стимулом подальшої діяльності щодо засвоєння знань, умінь і навичок здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Під час навчання у студентів виникають певні труднощі, невдачі, а подолати негативні наслідки від поразок і невдач не так просто, для цього потрібно докласти чимало зусиль, часу, як викладачам, так і студентам. Набагато легше, простіше та доцільніше не допустити зайвих переживань, попередити їх. Передбачаючи, відчуваючи наближення у студентів можливих невдач, викладач може надати їм допомогу, щоб розпочата справа закінчилася успішно. Необхідно пам'ятати, що допомога має бути дозованою, адже за недостатньої допомоги втрачається інтерес, виникають труднощі; через надмірну допомогу не накопичується власний досвід для подолання труднощів, втрачається інтерес до діагностування.

Створення ситуації інтересу під час викладання полягає у застосуванні

педагогічних завдань і задач, цікавих випадків із практичної діяльності вчителів початкової школи, аудіо- та відеофрагментів уроків, творчі роботи учнів, що дає змогу їм наблизитись до реалій сьогодення, відчутти захоплення педагогічною професією.

У додатку Л подаємо педагогічні задачі та ситуації, спрямовані на розвиток діагностичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Одним із методів мотивації та стимулювання є особистий приклад педагога, його ставлення до професійної діяльності, що спонукає до відповідної поведінки студентів. Якщо викладач у своїй роботі застосовує діагностування, організовує освітній процес відповідно до результатів, здобутих під час діагностування для вдосконалення цього процесу, то й студенти мають змогу отримати реальний приклад. Це може бути рефлексія студентів, коли на перших заняттях викладач пропонує їм написати свої очікування, про що вони хочуть дізнатися, чого навчитися у процесі вивчення навчальної дисципліни. Відповідно до отриманих результатів педагог планує подальшу роботу зі студентами.

Важливим у формуванні позитивного ставлення студентів до означеної діяльності є навчальні дискусії, мета яких полягає у вирішенні якогось проблемного завдання, спірного питання шляхом діалогу з урахуванням усіх думок учасників і досягнення узгодженої позиції. Під час навчальної дискусії студенти мають змогу навчитись формулювати власну думку, бачення і позицію щодо діагностування учнів, а також враховувати думки інших учасників; аргументувати, переконувати, домовлятися і приходити до певного рішення у спільній діяльності; ставити запитання; встановлювати і порівнювати різні точки зору, перш ніж приймати рішення і робити вибір; працювати у групі. Орієнтовними темами можуть бути такі, як: «За і проти діагностування дітей», «Діагностує педагог чи психолог?», «Чи має володіти вчитель початкової школи діагностичними методиками?».

Для формування позитивного ставлення у майбутніх фахівців обов'язково використовуються навчально-пізнавальні ігри, зміст яких

складається із певних фрагментів прочитаних творів, розповідей, переглянутих телепередач, кінофільмів і вигаданих студентами ситуацій та персонажів, проведенням вікторин, конкурсів, творчих робіт змагального характеру тощо. Навчальні ігри доцільно застосовувати в різних формах організації навчання (лекційне, семінарське, практичне або індивідуальне заняття). Для прикладу подаємо гру «Запитання – відповідь», під час якої студенти набувають діагностичних умінь. Викладач зачитує навчальний текст, а учасникам необхідно придумати і задати якомога більше запитань відповідно до прочитаного тексту. Перемагає та команда, яка придумас максимальну кількість запитань. Для закріплення навчального матеріалу, команди можуть один одному ставити запитання. У грі «Конверт проблем» студенти формулюють й записують на аркуші найбільші проблеми чи страхи, які можуть виникати під час діагностування учнів, уміщують їх до конверта, обмінюються ними та дають поради, як краще вирішити ту чи іншу проблему.

У додатку Л.1 подаємо зміст дидактичних і навчально-пізнавальних ігор (для студентів ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта»).

Одним із методів формування у студентів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів є змагання, за допомогою якого студенти переживають радість від своїх досягнень, поліпшують навчальні результати, поглиблюють діагностичні вміння тощо. Хоча психологи та педагоги наголошують про негативний вплив застосування змагань у роботі зі студентами, мотивуючи це тим, що вони руйнують сприятливий моральний мікроклімат у групі та породжують певні комплекси. Дійсно такий ризик існує, але його можна попередити за умов правильної організації змагань між студентами. На нашу думку, змагання є дієвим стимулом, який активізує будь-яку діяльність. Вони можуть бути організовані як між студентами однієї групи, так і різних груп. Варто зазначити, що змагання різних груп має певні переваги: воно об'єднує колектив, стимулює студентів ретельніше й оригінальніше знаходити відповідний матеріал. З урахуванням цього, важливо чітко продумати

сценарій змагання, оскільки непродумане, формальне змагання негативно впливає на студентів та їх ставлення до навчання.

У нашому дослідженні послуговуємося запропонованими методами мотивації та стимулювання студентів, оскільки вважаємо їх ефективними у формуванні позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, вони перетворюють майбутніх фахівців із об'єктів на активних суб'єктів навчання.

Отже, нами визначено зовнішні й внутрішні чинники, що впливають на мотиваційну готовність студентів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Виокремлено основні складники формування у майбутніх фахівців позитивного ставлення до означеного виду діяльності, а також розкрито особливості мотивації та стимулювання майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Ефективними серед них є створення ситуації успіху, підтримання інтересу під час викладання, а також особистий приклад педагога, проведення навчальних дискусій, дидактичних і навчально-пізнавальних ігор. Основними ознаками, що свідчать про готовність студентів до діагностичного супроводу є їхнє позитивне ставлення та вміння його здійснювати.

2.2. Суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013) проголошує необхідність постійного вдосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників, що зумовлюються зміною місії особистості у сучасному світі, баченням ідеалу освіченості людини та визначенням нових вимог до якості людського капіталу [57]. Готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів передбачає здатність не лише до передачі знань, формування вмінь і навичок, а й

індивідуальної роботи з учнем відповідно до його потенційних можливостей та інтересів. З огляду на це, постає об'єктивна необхідність пошуку нових і модернізацій існуючих підходів до організації та змісту освітнього процесу у вищих навчальних педагогічних закладів.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема принципів і підходів до навчання є достатньо дослідженою. Сутнісні характеристики та технологічні аспекти особистісно орієнтованого навчання розкрито у наукових розвідках філософів, психологів, дидактиків (С. Гончаренко [246], І. Зязюн [104], В. Моляко [189], О. Савченко [263], В. Сериков [272], С. Сисоєва [274], І. Якиманська [328]. Розроблено теоретичні засади компетентнісного (В. Бондар [36], Н. Бібик [30], О. Божович [34], Д. Ельконін [89], І. Зимня [102], Н. Кузьміна [146], А. Маркова [169], С. Мартиненко [174], О. Пометун [242], Л. Хоружа [307]); діяльнісного (Л. Виготський [55], П. Гальперін [59]; В. Давидов [78], О. Леонт'єв [157], К. Ушинський [296], Н. Яковлева [329]), індивідуального (Б. Анан'єв [5], Ю. Бабанський [12], І. Бех [24], О. Кононко [131]); системного (Л. Александрова [2], Л. Байкова [16], О. Комар [128], В. Ортинський [229], П. Саух [268]); гуманістичного (І. Бех [24], К. Паттерсон [339], В. Сухомлинський [282]) підходів.

Для обґрунтування педагогічної умови – суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів – вважаємо за необхідне розкрити сутність і зміст поняття «підхід». Зокрема, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (за ред. В. Бусела) підхід подано як «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь» [46, с. 969]. Термін «підхід» визначаємо як загальну вихідну концептуальну позицію, яка є вирішальною у визначенні інших підпорядкованих концептуальних положень. Відтак, підхід – це стратегія навчання. Варто зауважити, що у словниках і енциклопедіях відсутнє тлумачення самого поняття «підхід до навчання».

У побудові освітнього процесу вищого навчального закладу

впроваджуються різноманітні методологічні підходи, які забезпечують його спрямованість на формування навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння: синергетичний, культурологічний, гуманістичний, аксіологічний, акмеологічний, системний, діяльнісний, компетентнісний, індивідуальний, суб'єктний та інші. Зупинимось на їх характеристиці та взаємозумовленості.

Так, синергетичний підхід, в основі якого закладено принципи самоорганізації, саморозвитку, здійснюється на основі постійно активної взаємодії цих систем із зовнішнім середовищем, що призводить до змін, становлення нових якостей, властивостей особистості. Реалізація культурологічного підходу пов'язана з прагненням подолати тенденції розвитку безособистісної, абстрактно-формальної педагогіки. Основним змістом професійно-педагогічної культури вчителя є його здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання та саморозвитку, перетворювальної діяльності, свідомого підкорення діяльності ціннісним соціокультурним пріоритетам, ефективного самоуправління і творчої самореалізації. Оскільки викладач постійно має здійснювати моральний, етичний, світоглядний вибір, оцінювати і регулювати педагогічні ситуації, ставити мету і завдання, знаходити засоби їх досягнення, приймати рішення та реалізовувати їх, то методологічно важливим є положення про органічний взаємозв'язок культури з педагогічною діяльністю.

Гуманістичний підхід передбачає духовно-особистісну спрямованість кожної навчальної дисципліни професійної підготовки, формування стосунків викладача і студентів, студентів між собою на основі поваги до людини, довіри, доброти, чуйності, уваги, співчуття, віри у позитивність її дій і вчинків. Поряд із гуманістичним застосовують аксіологічний або ціннісний підхід, в основі якого є філософська теорія цінностей, що визначає зміст і структуру педагогічної освіти як сферу суб'єкт-об'єктних і міжсуб'єктних стосунків, за яких знання, викладача і студентів об'єднуються ціннісним ставленням до існуючої дійсності. Сутність зазначеного підходу полягає в орієнтації професійної освіти на формування в студентів системи

загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їхнє ставлення до світу, власної діяльності, самого себе як людини і професіонала.

Акмеологічний підхід спрямований на вдосконалення і корекцію професійної діяльності, забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком майбутнього вчителя, орієнтує його на постійне самовдосконалення і здатність до самореалізації, саморегуляції та самоорганізації. Він забезпечує розвиток особистості викладача шляхом органічної єдності процесів професійного навчання, соціалізації, а також самовиховання і саморозвитку.

У п.1.1. розкрито особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, що ґрунтується на системному, діяльнісному, компетентнісному, особистісно орієнтованому та індивідуальному підходах. Вважаємо за необхідне доповнити значення виокремлених підходів у підготовці студентів до означеної діяльності. Зокрема, системний підхід орієнтує на визначення навчання як цілеспрямованої творчої діяльності його суб'єктів, вимагає розгляду системоутворювальних зв'язків мети, завдань, змісту, форм і методів навчання не ізольовано, а у взаємодії компонентів педагогічного процесу, що дозволяє виявляти загальні системні властивості та якісні характеристики.

Діяльнісний підхід розглядається нами як спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, за якою вони є не пасивними «одержувачами» інформації, а активними учасниками освітнього процесу. Діяльність є джерелом і чинником формування свідомості та розвитку властивостей особистості. У дослідженнях О. Леонтьєва знаходимо підтвердження необхідності організації навчання на основі діяльнісного підходу, де важливим чинником розвитку особистості є провідна діяльність [157].

Компетентнісний підхід передбачає аксіологічну, мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технологічну та інші складові результатів навчання, що відображають обсяг не лише знань, умінь і навичок,

а й досвід емоційно-ціннісного ставлення до освітньої діяльності.

Індивідуальний підхід характеризуємо як психолого-педагогічний принцип, за яким освітній процес здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Його сутність полягає в гнучкому застосуванні викладачем різноманітних форм і методів впливу з метою досягнення кожним студентом оптимальних результатів навчальної діяльності [250]. Це дає змогу максимально розкрити всю багатогранність і неповторність індивідуальних особливостей майбутнього фахівця, що у свою чергу надасть йому надалі можливість самореалізуватися у змінному соціальному середовищі. Основне правило індивідуального підходу полягає в тому, щоб залучення студентів до активної продуктивної діяльності забезпечувало виявлення і розвиток здібностей, можливостей, вдосконалення значущих якостей їхньої особистості [130].

Важливим у системі підготовки майбутніх учителів початкової школи відводимо суб'єкт-суб'єктному підходу, який уможливорює урівноважити позиції викладача і студентів, що виражається у спільному обговоренні актуальних навчальних і виховних проблем, застосуванні демократичного стилю управління. Варто зазначити, що у процесі підготовки застосовуються зазначені підходи, але основну увагу надаємо суб'єкт-суб'єктному, оскільки актуальність впливу означеного підходу як однієї з педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів визначається значущістю формування особистісної структури індивіда.

Суб'єкт-суб'єктний підхід спрямований не лише на засвоєння певної суми теоретичних знань, а й на способи цього засвоєння, мислення та діяльності, що дає змогу студентам визнати свої права на цілепокладання, контроль і оцінку результатів власної готовності до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Суб'єкт-суб'єктний характер стосунків викладача і студента є «запорукою збереження індивідуальності студента, його унікальності, різнорівневості й

різноплановості у здібностях, можливостях, інтересах, потребах» [90, с. 884].

У «Психологічній енциклопедії» (за ред. О. Степанова) поняття «суб'єкт» подано як «конкретний індивід або соціальна спільнота, що володіє свідомістю, волею і здатна цілеспрямовано перетворювати дійсність і себе» [250, с. 348]. Водночас зазначається, що перетворення індивіда на суб'єкта відбувається шляхом взаємодії з іншими людьми, спільної діяльності. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (за ред. В. Бусела) «суб'єкт» визначено як «істота, здатна до пізнання навколишнього світу, об'єктивної дійсності, цілеспрямованої діяльності» [46, с. 1408].

Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів як суб'єкта діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів зумовлює пошук оптимального поєднання різноманітних форм навчальної діяльності. Таким чином, досвід викладацької діяльності засвідчує, що оптимальним є поєднання індивідуальних і групових (колективних) форм, оскільки створюються сприятливі умови для розвитку студента як суб'єкта засвоєння основ діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до означеного виду діагностичної діяльності на основі суб'єкт-суб'єктового підходу вся система здобуття освіти зорієнтована на особистість студентів і проектується таким чином, що їхня діяльність, досвід, світогляд, навчальні та позанавчальні інтереси, здібності враховуються під час організації освітнього процесу.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів є своєрідним «зануренням» студентів у ситуації педагогічної взаємодії, в яких інтенсивно розвиваються особистісні якості, а потім реалізуються в подальшій професійній діяльності. Відтак, студент є не лише об'єктом педагогічного впливу, а й суб'єктом власної професійної діяльності. За цих умов зміст навчання стає загальним об'єктом пізнавальної активності: викладач ставить проблему, обговорює її зі студентами, планує й організовує спільну діагностичну діяльність, а студенти її вирішують, оцінюють отримані

результати, визначають подальші перспективи.

Доцільним є, на нашу думку, застосування на заняттях таких продуктивних освітніх технологій, як: діагностична тека; проектна діяльність (із застосуванням Інтернет-технологій); рольові та ділові ігри. Зупинимося детальніше на характеристиці діагностичної теки. Діагностична тека – це папка робочої документації, яка відображає результати навчальної діяльності студентів щодо оволодіння знаннями, сформованими вміннями і навичками здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів за певний період часу (розроблені анкети, тести, питання для бесіди, малюнки школярів, підбір діагностичних методик тощо). Робота над портфоліо активізує розвиток творчої ініціативи, формує критичну думку, дозволяє здійснювати самооцінку діяльності, сприяє підвищенню рівня практичного володіння педагогічною діагностикою.

Проектні технології дають змогу «розгорнути» проблему, розглянути її з усіх точок зору, залучаючи інформацію з різних сторін, застосувати отримані результати в професійній діяльності. Розвитку рефлексії, науково-практичного мислення і навичок публічного виступу сприяють також інформаційні технології (форум, блог, «Живий журнал», онлайн-відеоконференції, web-квест). Студенти мають змогу дискутувати, аргументуючи свою точку зору, у них формується відповідальність за якість розміщених матеріалів на сайті. Ігрові технології (етюди, ділові та рольові ігри, вправи, тренінги, розв'язування педагогічних ситуацій та задач) дозволяють студентам максимально «розкритися», виявити свої потенційні можливості, подолати психологічні бар'єри, пов'язані з невпевненістю в собі, власних силах і можливостях, дозволяють відчути себе незалежною особистістю, здатною діяти і творити в будь-якій нестандартній ситуації.

Застосування тренінгових технологій («колективна розповідь», «домалюй», «портрет», «взаємне інтерв'ю») уможливорює створювати довірливі стосунки. Означені технології побудовані в діалоговій формі з обов'язковим включенням рефлексивної діяльності, наданням кожному

учаснику змоги проявити свою активність. Наприклад, вправа «Рефлексія» допомагає студентам оцінювати себе, результати своєї діяльності. Значна частина завдань тренінгів проводиться у формі етюдів. Моделювання ситуацій спілкування («Знайомство», «Перша зустріч з першокласником», «Бесіда з батьками») вимагає застосування його різних стилів. Студенти самостійно шукають свій стиль спілкування. Зміст прикладів для програвання зазвичай пропонується не лише викладачем, але й студентами з власної життєвої та професійної практики, що особливо важливо для розвитку суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Основним механізмом здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу є зміна особистісно-професійної позиції викладача. Професійна позиція визначається нами як інтегральна характеристика особистості, що характеризується стійкою системою ставлень до об'єктивних і суб'єктивних умов професії і виявляється у моральному самовизначенні, поглядах, уявленнях, поведінці та вчинках, які реалізуються і розвиваються у професійній діяльності. Суб'єкт-суб'єктний підхід у підготовці майбутніх фахівців до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів дає змогу студентам бути активними суб'єктами педагогічної взаємодії, здатними самостійно організувати діагностичну діяльність, спрямовану на вирішення конкретних професійно-орієнтованих завдань.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) чітко визначено типологію форм організації освітнього процесу (навчальні заняття; самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи) та види навчальних занять (лекція; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація) у вищих навчальних закладах [96]. Вважаємо, що для підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу, традиційні форми мають бути урізноманітнені елементами інтерактивних технологій. Професійна підготовка, що здійснюється за умов застосування інтерактивних технологій, прискорює засвоєння тих знань, які здобувають студенти під час лекційних і практичних занять, адже у системі «викладач-студент» –

«студент-викладач» – «студент-студент» «розвивається база знань певного соціуму (групи, потоку) у вигляді дидактичного особистісного новоутворення (кожний доповнює і збагачує кожного)» [128, с. 241].

Означений підхід ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних стосунках, які передбачають рівноправну взаємодію, дозволяють підвищити мотивацію студентів до навчання; активізують їх мислення; руйнують психологічні бар'єри між студентом і викладачем; сприяють розвитку особистісних якостей, творчих здібностей, прагнення до співпраці та соціальної активності. Навчальна взаємодія раніше подавалася за схемою $S \rightarrow O$, де S – це активний суб'єкт, який ініціює навчання, що передає знання, формує вміння, контролює і оцінює їх. Студент розглядався як об'єкт навчання і виховання. В останні роки навчальну взаємодію схематично тлумачать як «двосторонню суб'єктно-суб'єктну взаємодію $S_1 \leftrightarrow S_2$, де S_1 – учитель (викладач) і S_2 – учень (студент) утворюють загальний сукупний суб'єкт S_{Σ} , що характеризується спільною метою. З урахуванням того, що педагог працює в групі, в класі, члени яких також взаємодіють між собою, до його функцій належить і формування колективу як сукупного суб'єкта, чиї навчальні зусилля мають бути спрямованими на досягнення спільної мети» [102, с. 309]. Таким чином, навчальна взаємодія є багатоаспектною, міцність якої ґрунтується на встановленні психологічного контакту між усіма учасниками взаємодії.

Педагогічний потенціал суб'єкт-суб'єктної взаємодії відкриває широкі перспективи для вдосконалення всієї системи освіти, поглиблення професіоналізму викладача, формування нової концепції взаємодії «викладач і студент». На основі узагальнення теоретичних джерел і практичного досвіду виокремлено рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів у процесі професійної підготовки до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (рис.2.1).

Вважаємо за необхідне охарактеризувати виокремлені рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії, зокрема:

– адаптаційний – за якого студенти дистанційно взаємодіють із викладачем,

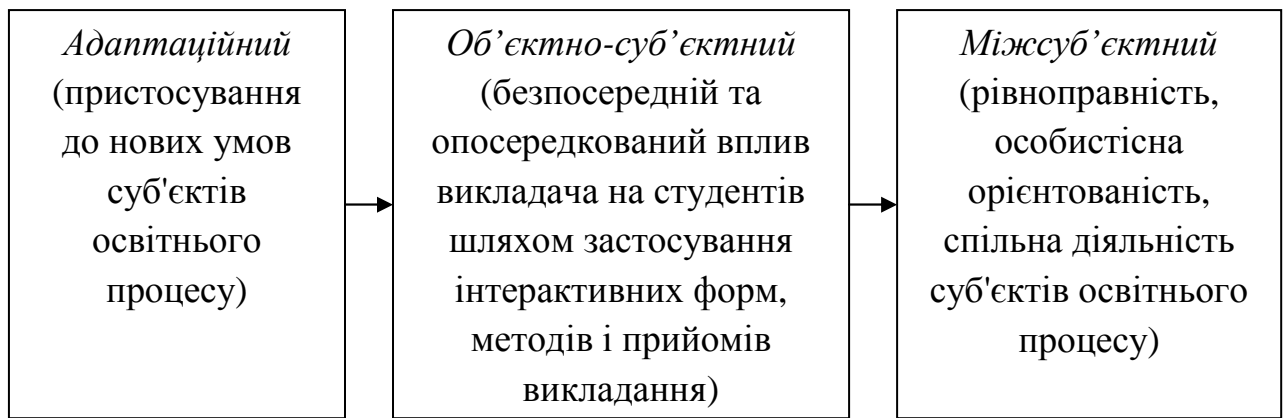


Рис. 2.1 Рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів

оскільки проходять адаптаційний період до нової для них системи навчання, групи, стосунків у ній, умов вищого навчального закладу, відбувається вироблення особистого стилю поведінки;

- об'єктно-суб'єктний – студенти є об'єктом освітнього процесу, а професорсько-викладацький склад є суб'єктом, що здійснює безпосередній і опосередкований вплив на студентів за допомогою інтерактивних форм, методів і прийомів викладання;

- міжсуб'єктний – суб'єкт (викладач) навчання здійснює супровід діяльності суб'єкта (студентів) навчання. Це вищий рівень взаємодії, для якого характерною є рівноправність, особистісна орієнтованість, спільна діяльність суб'єктів освітнього процесу.

На рис. 2.2 подаємо характеристику позиції викладача у процесі здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу.

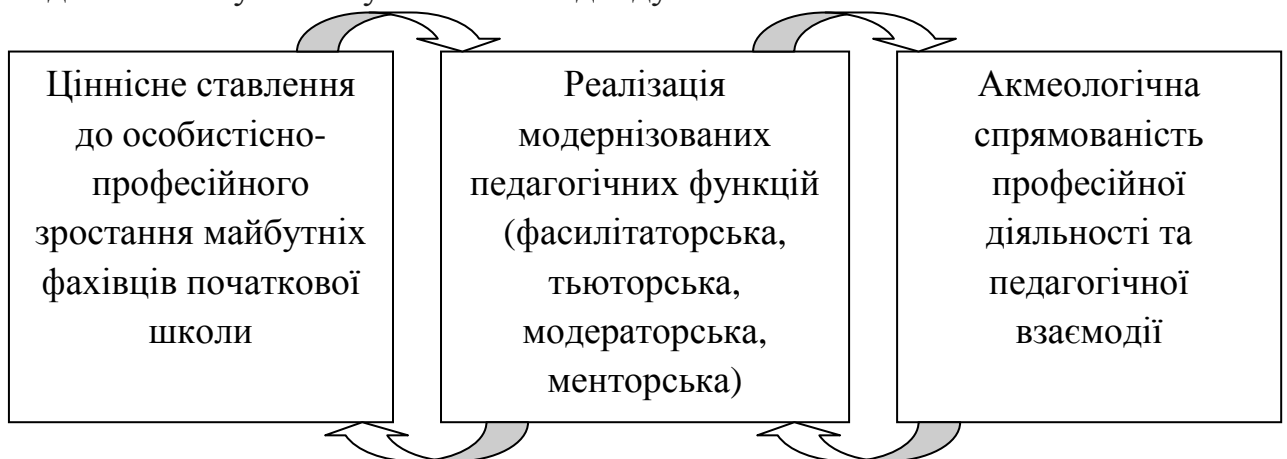


Рис. 2.2 Позиція викладача щодо здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу в підготовці майбутніх фахівців початкової школи

Ціннісне ставлення до особистісно-професійного зростання майбутніх учителів початкової школи ґрунтується на позитивній реакції викладача на пропозиції, побажання, зауваження (думку) кожної особистості; зумовлює врахування емоційного стану окремих студентів і реагування на нього; наголошування на важливості думки та участі кожного в освітньому процесі; акцентування уваги на позитивних особистісних якостях студентів, їх мотивація і стимулювання. Реалізація викладачем модернізованих педагогічних функцій передбачає, що поряд із традиційними функціями (навчальна, розвивальна, виховна, організаційна тощо), викладач виконує й модернізовані: фасилітаторську – допомога студентам в усвідомленні своєї самоцінності, підтримці прагнень до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяння особистісному зростанню, розкриття здібностей, пізнавальних можливостей на основі організації гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри; тьюторську – керування, консультування та надання допомоги студентам у навчанні; модераторську – здійснення супроводу освітнього процесу, управління взаємодією в групі та відповідальність за дотримання студентами визначених норм і правил; менторську – встановлення інтенсивності у навчанні, допомога у вирішенні проблем.

Акмеологічна спрямованість професійної діяльності та педагогічної взаємодії мають спрямувати педагогічний вплив на особистісний розвиток студента, який виявляє стійкий інтерес до діагностичного супроводу, прагне досягти успіху в саморозвитку на основі цілеспрямованої життєвої позиції, визначенні стратегії професійної діяльності.

Таким чином, трансформація професійних функцій зумовлює підготовку майбутніх учителів початкової школи не лише до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, а й до виконання нових ролей – педагога-фасилітатора, тьютора, модератора, ментора.

Окрім позиції викладача у суб'єкт-суб'єктному підході під час

підготовки майбутніх фахівців до означеного виду діяльності вважаємо за необхідне розкрити особливості суб'єктної позиції студента у процесі педагогічної взаємодії з викладачем, складові якої подаємо на рис. 2.3.

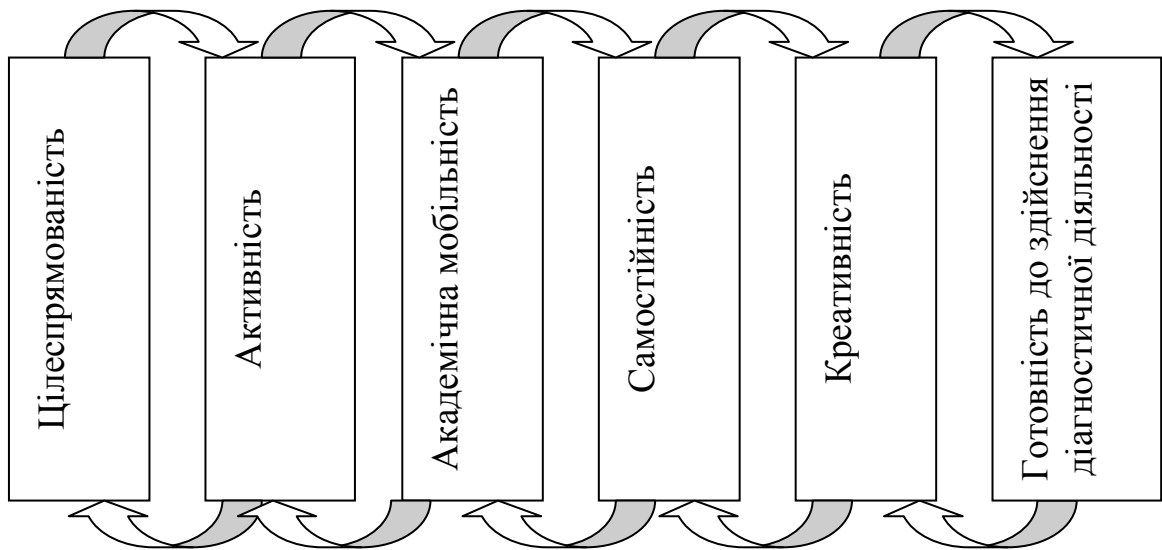


Рис. 2.3 Суб'єктна позиція студента у процесі педагогічної взаємодії з викладачем вищого навчального закладу

Складовою суб'єктної позиції майбутнього фахівця є його цілеспрямованість, тобто спрямованість на досягнення поставленої мети, зокрема прагнення до оволодіння діагностичними знаннями, вміннями та навичками. Активність характеризуємо як прагнення студента до розширення сфери власної діагностичної діяльності. Академічна мобільність передбачає «можливість суб'єктів освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити діагностичну діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами» [286, с. 4].

Самостійність є здатністю до незалежних дій, рішень, виявлення власної ініціативи під час вибору мети та способів її досягнення; готовність і здатність здійснювати будь-які діагностичні дії власними силами. Креативність – творчі можливості (здібності) студента, що характеризуються здатністю до продукування нових ідей, вирішення нестандартних завдань, створення нового діагностичного інструментарію. Готовність до здійснення діагностичної діяльності передбачає сформованість діагностичних знань, умінь і навичок, володіння діагностичними методиками, прогнозування

перспективи і здійснення педагогічної підтримки розвитку пізнавальних інтересів учнів, усвідомлення відповідальності за її результати та наслідки.

Для розвитку суб'єктної позиції студентів у процесі підготовки до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів необхідно актуалізувати й збагачувати їх суб'єктний (звертатися до раніше здобутих знань і умінь) та вітагенний досвід (стимулювати до самостійного вибору і використання різних способів виконання завдань; застосовувати педагогічні ситуації), розвивати активність студентів у навчальній діяльності (заохочувати ініціативи; створювати ситуації вибору; організовувати проектну діяльність).

Показниками ефективності впровадження суб'єкт-суб'єктного підходу до підготовки майбутніх учителів початкових класів у процесі діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів є виявлення таких особистісних ознак, як: цілеспрямованість у досягненні професійних успіхів; позитивна мотивація; усвідомлена активність у навчальній, науково-дослідній діяльності; самостійність і академічна мобільність, ініціативність; здатність до продукування нових ідей, створення нового діагностичного інструментарію для роботи з учнями молодшого шкільного віку; готовність до діагностичної діяльності, зокрема діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, усвідомлення його значення для успішної професійної діяльності.

На основі аналізу наукових праць Ш. Амонашвілі [4], І. Зязюна [104], Т. Ретунської [254], В. Серикова [272], Ю. Шаповал [314], І. Якиманської [328], К. Паттерсона [339] з'ясовано, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія зумовлює також розвиток гуманістичних стосунків викладача і студента в освітньому процесі вищого навчального закладу. «Суб'єкт-суб'єктні стосунки – це міжособистісна педагогічна взаємодія, що реалізує базову потребу студента в залученні його до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з викладачем, характеризує готовність суб'єктів навчання до взаєморозуміння і взаємоповаги в процесі спілкування і діяльності. Суб'єкт-суб'єктні стосунки – модифікація поняття «міжособистісні стосунки», вони

мають гуманний, морально-естетичний, виховний, а, отже, педагогічно доцільний характер» [90, с. 883].

Для побудови суб'єкт-суб'єктних стосунків вагомим є:

1. *Довірливі стосунки викладачів і студентів* – взаємна повага, відкритість, дотримання яких дає змогу встановити щирі, довірливі стосунки між суб'єктами освітнього процесу. Це уможлиблює коректно (ввічливо, тактовно, чемно) викладачу робити зауваження студентові, допомагати йому бачити свої похибки в діагностичній діяльності, пропонувати, радити шляхи щодо подальшого професійного самовдосконалення. Успіх довірливих стосунків залежить від атмосфери, яка панує на заняттях, в основу яких покладено доброзичливість, взаєморозуміння, інтерес, що сприяють плідній навчальній діяльності. На рівень довірливих стосунків викладача і студента впливають також психологічні чинники (характер педагогічного спілкування, культура стосунків між суб'єктами освітнього процесу). Програма підготовки має базуватися на принципах, що сприяють розкриттю внутрішньої свободи студента, його зосередженості, спрямованості на саморозвиток і самовдосконалення в галузі педагогічного діагностування.

2. *Співпраця між учасниками освітнього процесу* передбачає усвідомлення спільної мети, яка мобілізує викладача і студентів; взаємна відповідальність за результати діяльності; позитивний, гуманістичний стиль спілкування під час вирішення діагностичних завдань; взаємна довіра, доброзичливість, взаємодопомога.

3. *Активізація мотиваційних ресурсів навчання.* Одним із завдань викладача є активізація діяльності студентів, управління їх активністю. Іншими словами, викладач має постійно спонукати студентів до енергійного і цілеспрямованого навчання, застосовуючи різноманітні шляхи активізації мотиваційних ресурсів. На думку О. Савченко, «стимулювання різних форм пізнавальної активності на заняттях ... сприяють суб'єктності учіння, готують студентів до навчального діалогу з викладачем й одногрупниками. Психологічний контакт зі студентами – обов'язкова передумова, без якої не

може бути діалогу «на рівних», продуктивної взаємодії» [263, с. 150]. Зауважимо, що детальніше складники формування позитивного ставлення у майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів висвітлено в п. 2.1.

Зокрема, Н. Кузьміна вважає, що пріоритетною ознакою педагогічної кваліфікації стало не стільки знання свого предмета, скільки вміння навчити, викликати інтерес до знань, сформувати певні риси особистості і характеру [147]. Оволодіння професійною майстерністю, досягнення того чи іншого рівня залежить від індивідуальних властивостей і здібностей особистості. Кожен студент має мати план власної самореалізації, а система професійної підготовки – забезпечити йому мотивацію до самоосвіти, вдосконалення рівня професійної підготовки, розвивати самостійність до здобуття знань, навчити студента вмінню вчитися, довести до його свідомості, що будь-яка освіта – це перш за все самоосвіта, а вона означає самостійність мислення і вирішення навчальних і професійних завдань.

Отже, нами визначено рівні (адаптаційний, об'єктно-суб'єктний, міжсуб'єктний) суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів у процесі підготовки до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Охарактеризовано позицію викладача під час здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу в підготовці майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів: ціннісне ставлення до особистісно-професійного зростання майбутніх фахівців початкової школи; реалізація модернізованих педагогічних функцій; акмеологічна спрямованість професійної діяльності та педагогічної взаємодії, а також суб'єктну позицію студента у педагогічній взаємодії (цілеспрямованість, активність, академічна мобільність, самостійність, креативність, готовність до здійснення діагностичної діяльності). Суб'єкт-суб'єктний підхід охарактеризовано як одну із пріоритетних педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців початкової школи до означеної діяльності, основу особистісно-професійного розвитку.

2.3. Впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Наступною педагогічною умовою, яка безпосередньо впливає на оволодіння майбутніми фахівцями початкової школи діагностичними знаннями, вміннями і навичками є *впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до означеного виду діяльності*. Це зумовлює поетапне доповнення змісту знаннями про діагностичний супровід, а також його реалізацію у процесі педагогічної практики.

Згідно із законом України «Про вищу освіту» (2014) зміст підготовки майбутніх фахівців регулюють стандарти освіти, розроблені відповідно до Національної рамки кваліфікацій (2011), що використовуються для визначення й оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів. На підставі освітньо-професійної програми вищий навчальний заклад розробляє навчальний план, який визначає перелік і обсяг навчальних дисциплін у кредитах ECTS, послідовність вивчення дисциплін, форм їх проведення, обсяг, графік освітнього процесу, поточний і підсумковий контроль [96]. Навчальний план підготовки містить інваріантну і варіативну складові, що забезпечують її зміст, а також встановлює семестрову кількість навчальних годин та зміст між циклами навчальних предметів. Відтак, розкриємо зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Згідно з навчальним планом підготовка майбутніх учителів початкової школи ОКР «бакалавр» здійснюється за такими циклами: гуманітарна і соціально-економічна; математична, природничо-наукова; професійна і практична підготовка; практика; державна атестація.

У дослідженні більше уваги зосередимо саме на циклі професійної та практичної підготовки, адже запропонований підхід складає психолого-педагогічну та методичну підготовку.

Психолого-педагогічна підготовка (теоретична) майбутніх фахівців здійснюється під час вивчення предметів психолого-педагогічного циклу. Зокрема, засвоєння теоретичних знань із навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності» («Університетські студії», «Я–студент»), «Психологія загальна та вікова», «Основи педагогіки», «Психологія педагогічна», «Дидактика», «Основи педагогічних досліджень», «Основи психодіагностики», «Методика індивідуального навчання», «Основи педагогічної діагностики», «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» дають змогу сформуванню діагностичні вміння та навички.

Методична підготовка (практична) передбачає оволодіння практичними вміннями та навичками здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (проектування методик, розроблення діагностичного анкетування, тестування, їх застосування на практиці). Вона охоплює проходження педагогічної практики (навчальна (психолого-педагогічна) та педагогічна); практичні заняття в Центрі практичної підготовки студентів за напрямками «Дошкільна освіта» і «Початкова освіта», дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів; участь у студентській діагностичній лабораторії. Крім того, з метою поглиблення і закріплення здобутих знань у процесі теоретичної та практичної підготовки особливого значення набуває написання курсової та бакалаврської робіт із психології, педагогіки та фахових методик.

Важливою складовою методичної підготовки є *педагогічна практика*, яка формує у майбутніх учителів початкової школи діагностичні вміння й навички. Як зазначено у Тимчасовому положенні про організацію освітнього процесу в Київському університеті імені Бориса Грінченка (2015), «практична підготовка студентів є обов'язковим компонентом навчального процесу і має на меті набуття студентом фахових (професійних, спеціальних) компетентностей відповідно до різних освітніх програм» [286, с. 32]. Відтак С. Сисоева зазначає, що практичні форми навчання – це лабораторія, в якій проходить формування молодого фахівця, безпосередня підготовка його до

професійної діяльності, а, отже, практична підготовка є необхідною для успішного засвоєння знань, умінь і навичок [273].

З урахуванням цього, стверджуємо, що підготовка майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів неможлива лише на теоретичному рівні. Це засвідчують й дослідження Є. Воробйової, відповідно до яких, теоретичне оволодіння сутністю об'єкта є передумовою для більш глибокого практичного освоєння, а діагноз, який вчитель ставить після діагностування, є особливим пізнавальним процесом, що характеризується «як гносеологічна операція співвідношення теоретичного рівня знань із властивостями конкретного об'єкта з метою здійснення практичної діяльності особливого роду – контроль та управління діагностуємою системою» [53, с. 15]. С. Мартиненко педагогічну практику тлумачить як «системоутворювальну складову формування творчої особистості майбутнього фахівця, його готовності до діагностичної діяльності» [173, с. 210], а, отже, «практика є для діагностики основою, метою, джерелом, засобом розпізнавання та критерієм її істинності» [77, с. 10].

На основі поданих визначень педагогічну практику визначаємо як вид практичної діяльності студентів, особливістю якої є те, що в ній реалізується ідентифікація з професійно-педагогічною діяльністю вчителя. Вважаємо, що підготовка майбутнього фахівця до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів має здійснюватися під час усіх видів педагогічних практик. Основне завдання безперервної педагогічної практики студентів II–IV курсів вбачаємо в тому, щоб навчити їх вибирати об'єкт (суб'єкт) дослідження; формулювати мету, завдання, які мають бути досягнуті під час застосування та проведення діагностичних методик; визначення важливості інформації, отриманої за допомогою діагностичних методик; аналіз отриманого матеріалу.

Підготовку майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів визначаємо як поетапну систему навчання, що

передбачає поступове ознайомлення з означеним видом діяльності вчителя початкової школи. Починається вона з вивчення студентами навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» (I курс, I семестр), далі «Основи педагогічних досліджень» (II курс, III семестр), «Методика індивідуального навчання» (III курс, V семестр), «Основи педагогічної діагностики» (IV курс, VII семестр) й закінчується вивченням спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс, VIII семестр). Ця поетапність дає змогу сформувати на достатньому рівні готовність майбутніх учителів початкової школи до здійснення означеної діяльності за мотиваційним, змістовим, операційним, контрольним-коригувальним і рефлексивним компонентами.

Складові підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів подаємо на рис. 2.4.

Відповідно до складових професійної підготовки її зміст ґрунтується на основних завданнях вищої школи: визначення умов удосконалення й розвитку організаційних форм навчально-виховної роботи, підвищення її ефективності різних способів контролю, оцінювання результатів освітнього процесу, рівнів підготовленості студентів; розроблення нових принципів, підходів, форм і методів професійної діяльності в умовах конкуренції; інтеграція навчальних курсів, індивідуальних, групових і колективних форм навчальної діяльності; організація самостійної роботи з урахуванням кредитно-модульної системи організації освітнього процесу; пошук прийомів, способів і засобів активізації пізнавальної діяльності студентів, скорочення часу на їхнє професійне навчання; формування пізнавальних інтересів; удосконалення наукової діяльності; застосування педагогічної діагностики в системі вищої освіти [50; 229; 300].

Найважливішою складовою підготовки майбутніх учителів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи є формування у них системи діагностичних умінь і навичок. Останні десятиліття ознаменувалися появою монографій, які певним чином розкривають

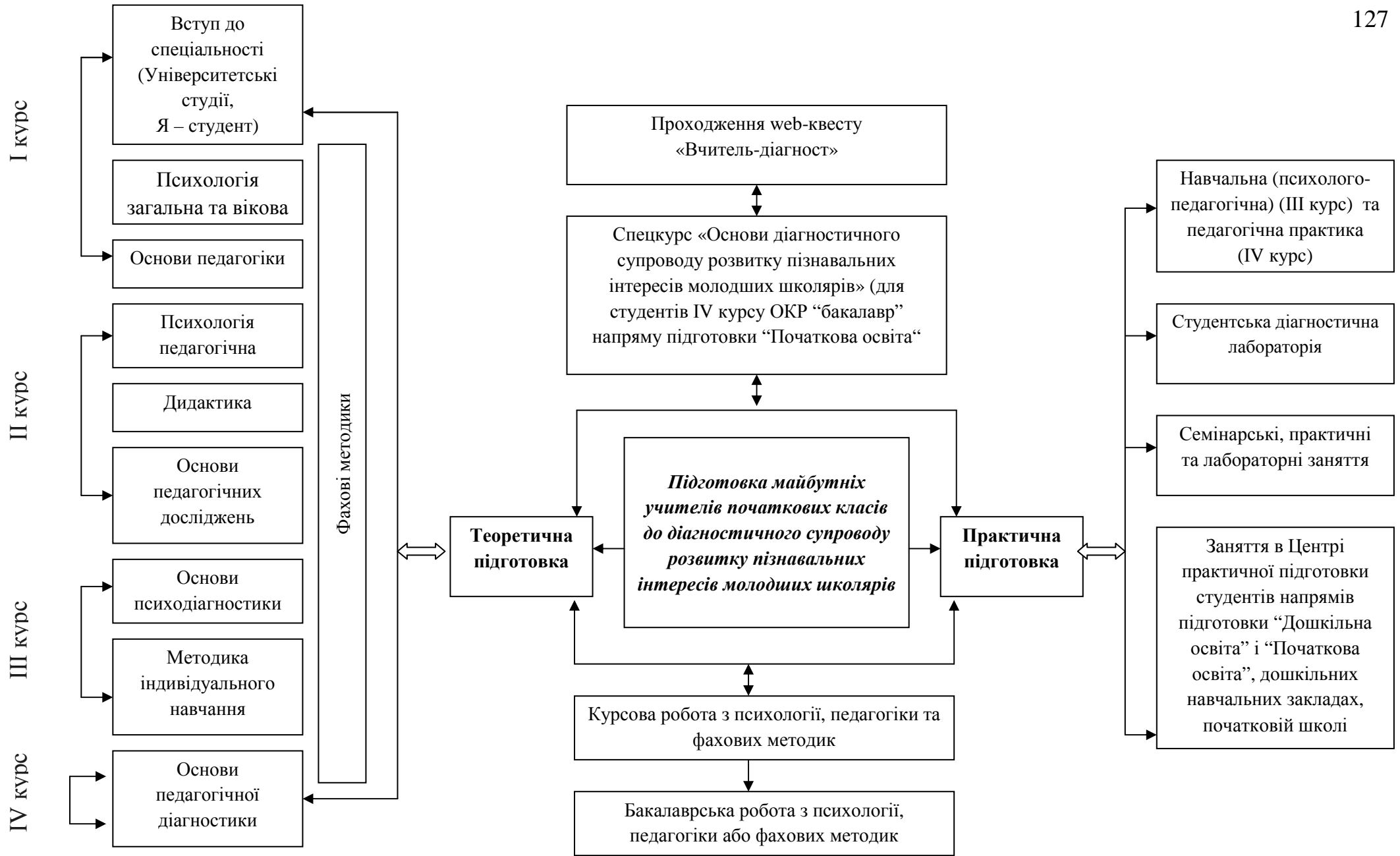


Рис. 2.4 Складові підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

окреслену проблему (Л. Байкова [16], Є. Баранова [18], Н. Бібик [31], Н. Кузьміна [147], С. Мартиненко [171], В. Янгірова [330]). У психолого-педагогічній літературі існує декілька підходів до визначення сутності поняття «вміння». Під умінням розуміють первинну ступінь засвоєння навичок (Є. Кабанова-Меллер [108]); характеризують як сукупність прийомів і способів, можливість виконання певних дій відповідно до цілей і умов, у яких доводиться діяти (О. Усова [295]); операцію інтелектуальної властивості; знання та дії (Н. Бібик [31], О. Савченко [263]). Погоджуємось із міркуванням О. Абдулліної про те, що одним із провідних загальнопедагогічних умінь є «вміння вивчати особистість школяра і колектив учнів з метою діагностування, проектування їх розвитку та виховання» [1, с. 45].

Встановлено, що на сучасному етапі розвитку науки ще не розроблено єдиної класифікації педагогічних умінь, зокрема, їх можна згрупувати як гностичні та пізнавальні (Н. Кузьміна [147]), спеціальні, інтелектуальні (Ю. Бабанський [12]). Останніми роками з'явилися дослідження, в яких було виділено діагностичні вміння вчителя (Л. Байкова [16], В. Максимов [167], С. Мартиненко [171]). Діагностичні вміння виявляються в тому, що у процесі їх формування об'єднуються і систематизуються знання з різних галузей – психології, педагогіки, фізіології, теорії діагностики тощо. На етапі функціонування діагностичних умінь ці теоретичні знання переводяться в інструмент практичної діяльності.

Так, С. Мартиненко до діагностичних умінь відносить: «здатність аналізувати, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розпізнаючи серед них випадкові та помилкові; моделювати та перетворювати моделі взаємодії, визначати мету і розробляти конкретні завдання діагностичного вивчення, підбирати діагностичний інструментарій, накопичувати та обробляти діагностичну інформацію, здійснювати самодіагностику тощо» [172, с. 149]. Г. Гац діагностичні знання визначає як «систему засвоєних понять із галузі теорії та практики діагностики», а вміння – «засвоєний спосіб виконання дій, які забезпечуються сукупністю

набутих знань і навичок у галузі діагностичної діяльності» [60, с. 18].

Визначаючи особливості формування діагностичних умінь у майбутніх учителів І. Єрофеева [91] та Н. Яковлева [329] до основних компонентів, що складають ці вміння, відносять уміння вести спостереження й аналізувати педагогічні явища (факти), на цій основі складати та вирішувати педагогічні завдання, висувати гіпотезу, проводити експерименти, обробляти й узагальнювати результати експерименту. Виходячи з аналізу існуючих класифікацій діагностичних умінь педагога та необхідності підготовки студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, нами розроблено систему діагностичних умінь, якими має володіти вчитель початкової школи (рис. 2.5).

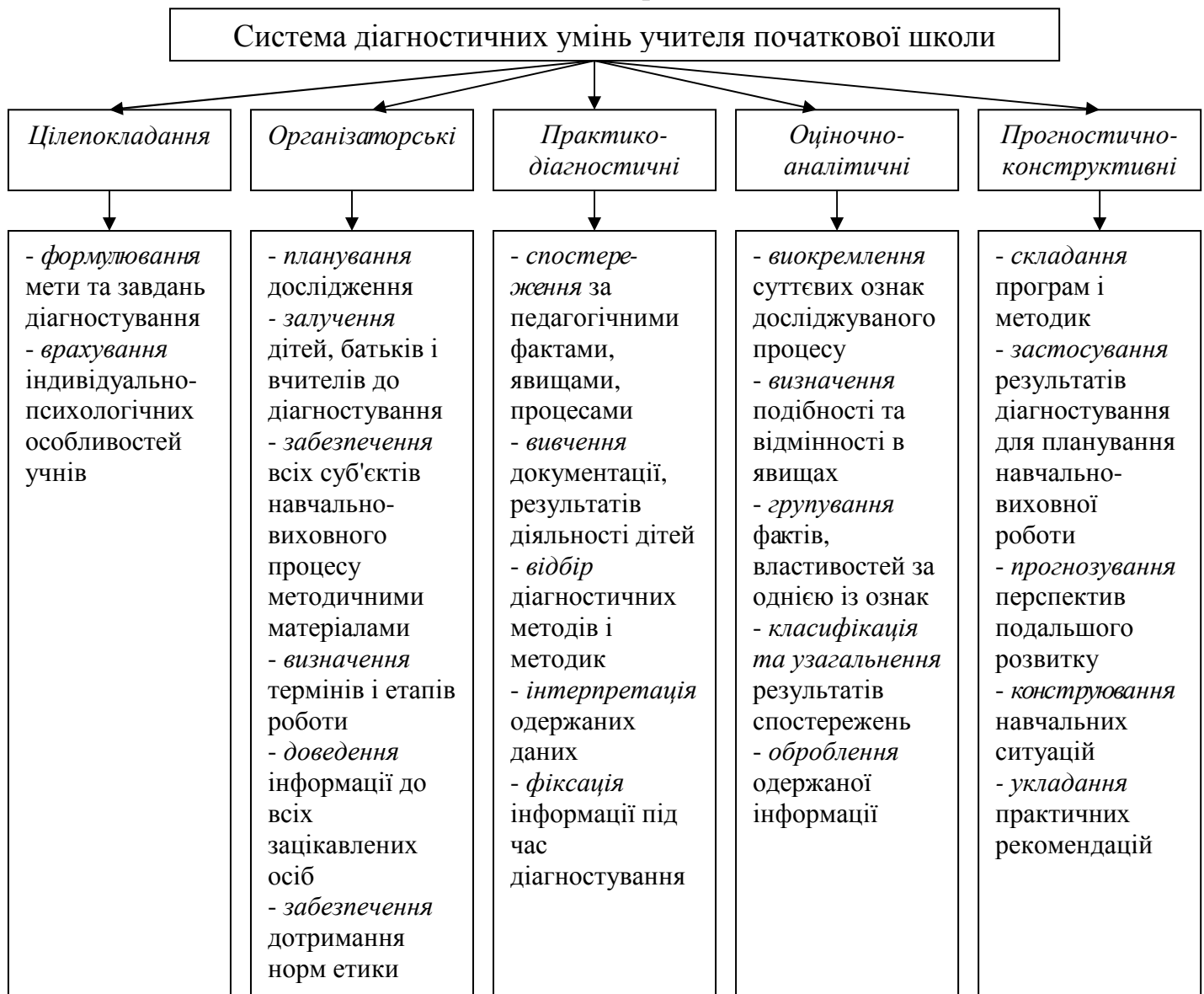


Рис. 2.5 Система діагностичних умінь учителя початкової школи

Визначені діагностичні вміння мають системоутворювальне значення у процесі психолого-педагогічної і методичної підготовки майбутніх фахівців до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Відповідно до інформації, поданої на рисунку, система діагностичних умінь охоплює елементарні вміння, згруповані відповідно до компонентів педагогічної діяльності, що вимагає пильної уваги до їх формування, оскільки саме це надає навчальній діяльності студента високу пізнавальну і професійну активність.

З метою вдосконалення професійної підготовки студентів означеного фаху нами здійснено аналіз змісту навчальних дисциплін, до яких пропонуємо включити знання і вміння щодо здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Систему знань про діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів і вміння його здійснювати розподілено на *три групи*: знання про сутність діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; знання технологій діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; уміння і навички здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

До першої групи віднесено знання про сутність діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів вчителем початкових класів, його мету, принципи, засоби, функції, форми, методи, вимоги до вчителя як діагноста, вікові та індивідуальні особливості молодших школярів тощо. *До другої групи* належать знання про зміст понять «інтерес», «пізнавальний інтерес», «діагностування», «діагностичний супровід», побудову діагностичних методик, встановлення діагностичного діагнозу та висновку тощо. *Третю групу* складають знання про засоби здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, методи конструювання, моделювання та самоаналізу.

Матрицю включення діагностичних знань у процес вивчення навчальних дисциплін (за С. Мартиненко) [172] подаємо в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Включення знань і вмінь у зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

№ з/п	Сутність діагностичного супроводу	Вступ до спеціальності	Основи педагогіки	Психологія загальна та вікова	Дидактика	Основи педагогічних досліджень	Психологія педагогічна	Основи психодіагностики	Методика індивідуального навчання	Основи педагогічної діагностики
I. Знання про сутність діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів										
1	Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у професійній діяльності вчителя початкових класів	+			+		+		+	+
2	Мета, засоби і функції діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів			+			+	+		+
3	Принципи, форми і методи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів					+		+		+
4	Вимоги до вчителя як суб'єкта діагностування	+	+				+	+		+
5	Етичний аспект діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів		+		+		+			+
6	Вікові та індивідуальні особливості молодших школярів, їх діагностування			+			+		+	
II. Знання технологій діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів										
7	Сутність понять «інтерес», «пізнавальний інтерес», «діагностування», «діагностичний супровід»			+	+		+	+		
8	Характеристика діагностичних методів і технологій			+		+		+		+
9	Побудова діагностичних методик					+		+		+
10	Встановлення діагностичного діагнозу							+		+
III. Вміння і навички здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів										
11	Засоби здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів			+		+		+		+
12	Методи моделювання, конструювання, прогнозування, проектування					+			+	
13	Методи самоаналізу, рефлексії	+	+		+				+	

З метою визначення послідовності підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі вивчення предметів психолого-педагогічного циклу (ОКР «бакалавр») співвідносимо його зміст з логікою вивчення курсів «Вступ до спеціальності» (з 2015–2016 н.р. «Я–студент», «Університетські студії»), «Основи педагогіки», «Психологія загальна та вікова», «Дидактика», «Основи педагогічних досліджень», «Психологія педагогічна» «Основи психодіагностики», «Методика індивідуального навчання», «Основи педагогічної діагностики» та змістовим наповненням педагогічної практики.

Зокрема зміст підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів забезпечується введенням до навчальних програм «Основи педагогічних досліджень» (II курс) змістового модуля «Особливості наукового дослідження молодших школярів» та «Методика індивідуального навчання» (III курс) – «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі». Вивчення змістового модуля «Особливості наукового дослідження молодших школярів» передбачає вдосконалення підготовки майбутніх педагогів до професійно-діагностичної діяльності, який має сформовані теоретичні знання про методи наукових досліджень, вимоги до створення анкет і тестів для учнів, а також здатний їх застосовувати у роботі з молодшими школярами (додаток М).

Продовженням є вивчення змістового модулю «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі» (для студентів III курсу напряму підготовки «Початкова освіта»), до якого ввійшли питання про особливості розвитку психічних процесів учнів, пізнавальних інтересів шести-семирічних школярів, організацію діагностичного дослідження їхніх пізнавальних інтересів. У додатку М.1 подаємо зазначений змістовий модуль.

Подальше ознайомлення студентів зі змістом, завданнями і функціями

діагностичної діяльності вчителя початкових класів, діагностичними методиками вивчення особливостей навчально-пізнавальної діяльності учнів здійснюється у процесі вивчення курсу «Основи педагогічної діагностики» (IV курс, VII семестр). З метою закріплення здобутих знань про специфіку діагностичної діяльності педагога, особливості використання методів діагностування у роботі з учнями, а також із технологією здійснення діагностичного супроводу нами розроблено програму спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс, VIII семестр), мета якого полягає в удосконаленні підготовки фахівця до професійно-діагностичної діяльності, який має сформовані теоретичні знання про педагогічну діагностику, володіє творчими методами та прийомами навчання, виховання й дослідження, що є єдиною системою педагогічних дій та операцій; формуванні діагностичних умінь на основі інтеграції знань про специфіку діагностичної діяльності вчителя, зміст і структуру діагностичного супроводу, отриманих під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Основні завдання спецкурсу полягають у тому, щоб сформувані базу теоретичних знань про сутність і зміст діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, розкрити основні функції та методи діагностування; сформувані практичні навички, необхідні для здійснення діагностичного супроводу; навчати студентів самостійно обирати діагностичні методи згідно з поставленою метою; на основі отриманих даних прогнозувати розвиток дитини.

Спецкурс розрахований на 2 кредити (72 год.): 14 год. лекційних, 14 год. семінарських занять, 4 год. модульного контролю, 40 год. самостійної роботи. Його зміст передбачає різноманітні види і форми занять. На лекціях студенти здобувають основи теоретичних знань із досліджуваної проблеми, семінарах відбувається вдосконалення умінь і навичок самостійно обирати діагностичні методики; вивчати пізнавальні інтереси учнів, складати на їх основі психолого-педагогічну характеристику; проектувати запитання для бесід, анкетування, тестування для дітей та їх батьків задля з'ясування

пізнавальних інтересів учнів 6–7 річного віку. Особливістю вивчення спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» є те, що навчальні заняття проводяться на дослідницькій основі й проходять на базі початкової школи, Центру практичної підготовки, де студенти мають змогу досліджувати динаміку розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Зміст підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів забезпечується організаційним формам навчання. У Тимчасовому положенні про організацію освітнього процесу в Київському університеті імені Бориса Грінченка (2015) зазначено, що освітній процес здійснюється за такими формами, як: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи. Основними видами навчальних занять є: лекція, семінарське, практичне, лабораторне, індивідуальне заняття, консультація [286].

У процесі дослідження встановлено, що у дидактиці існує безліч критеріїв, за якими класифікують форми організації навчання, тому серед них було відібрано найефективніші для підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (табл. 2.3)

Таблиця 2.3

Класифікація форм професійної підготовки студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів

Критерії	Види навчання	Форми навчання
Кількість студентів	Індивідуальне	Консультація, співбесіда
	Групове	Семінарське, практичне, індивідуальне заняття, дослідницькі, імітаційні ігри
	Масове	Лекція, конференція
Місце проведення	Аудиторне	Лекція, семінарське, практичне, індивідуальне заняття
	Позааудиторне	Практика, екскурсія

Дидактичне завдання	Набуття нових знань	Лекція, самостійна робота, конференція
	Застосування знань, формування вмінь і навичок	Практичне, лабораторне та індивідуальне заняття, практика
	Повторення, закріплення, узагальнення набутих знань	Семинар, конференція, залік, диспути, дискусії
	Контроль	Проміжний і підсумковий (модульний контроль, тестування, залік, іспит)

Як бачимо з таблиці, залежно від критеріїв і видів навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів доцільно застосовувати різноманітні організаційні форми, тому вважаємо за необхідне охарактеризувати основні з них.

Відповідно до Тимчасового положення, «у навчанні студентів перевага надається активним формам проведення занять (як-от: тренінгові методики, ділові ігри, евристичні бесіди, дискусії), що спонукають студентів до розумової діяльності, навичок фахового спілкування» [286, с. 29].

За цим положенням основною організаційною формою навчання є *лекція*, під час якої «формується у студентів основи знань із певної наукової галузі, визначається напрям, основний зміст і характер усіх інших видів навчальних занять та самостійної роботи студентів з відповідної навчальної дисципліни» [286, с. 28]. Лекційні заняття не лише ознайомлюють студентів із основами діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, а й формують у них установку на використання всіх набутих знань у подальшій професійній діяльності. Ефективними є різноманітні види лекцій, зокрема: інформаційна, проблемна, активна, лекція-візуалізація, лекція-провокація, лекція-конференція, лекція-консультація, що спонукають студентів до активної інтелектуальної діяльності.

З метою зацікавлення студентів до вивчення означеної проблеми застосовуються різноманітні види робіт на лекції. Актуальним є «дослідження на лекції», тобто під час певного її етапу (на початку або під час розгляду нових проблем, понять, ідей) студентам пропонуються для самостійного обмірковування і письмової відповіді запитання, які були ще нерозкритим на лекції. На таке дослідження варто відводити до 10 хвилин. Водночас необхідно враховувати, що студенти отримують інформацію з різних джерел і здатні до власних продуктивних умовиводів, що підвищує інтерес до того, що саме повідомляє лектор. Варто зазначити, що таке завдання можуть виконувати не всі, а лише бажаючі, зазвичай, такі завдання виконують усі студенти, оскільки вони зацікавлені в отриманні високих балів.

Для вдосконалення набутих знань під час лекційних занять на *семінарах* студенти мають змогу розробляти діагностичні тести, анкети, діагностичні методики та застосовувати їх на практиці. Результативними є такі види семінарів, як: семінар-бесіда, семінар з елементами індивідуальної та групової роботи, семінар із прослуховуванням доповідей або рефератів, семінар із елементами дискусії, семінар-диспут, семінар-діалог, семінар-конференція тощо. Означені види семінарів дозволяють оптимально поєднувати лекційні заняття з систематичною самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів, їх теоретичну підготовку з практичною; забезпечують системне повторення, поглиблення і закріплення знань із діагностичної діяльності; формують і розвивають уміння та навички здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів у майбутній професійній діяльності. На семінарських заняттях доцільно застосовувати дослідницькі та імітаційні ігри. Наприклад, *дослідницьку гру* організовуємо за таким алгоритмом: кожен студент отримує завдання з певної теми. Це більше за обсягом завдання, ніж дослідження на лекції, воно розраховане приблизно на 30–40 хвилин самостійної роботи, має самостійний характер. Якщо завдання особливо складне або громіздке, студентів можна об'єднувати в групи (2–3 особи або й більше). Після його

виконання студенти звітують або захищають виконані роботи. Ця гра певною мірою копіює дослідницьку роботу з її вирішенням складних проблем, суперечками та захистом отриманих результатів, дозволяє викликати у студентів інтерес до навчальної діяльності.

Імітаційна гра – це аудиторне вирішення певної ситуації, проблеми у вигляді драматизації, її мета полягає в тому, щоб навчити студентів застосовувати діагностичні методики, сформувати та розвивати діагностичні вміння та навички, педагогічне мислення. Студентів можна поділити на такі категорії, як: режисер, учитель, учні, батьки, інші дійові особи, де кожен із учасників виконує свої ролі та обов'язки відповідно до завдань гри.

Експерсії до загальноосвітніх навчальних закладів дають змогу студентам реалізовувати набуті теоретичні знання та вміння на практиці. Живе спілкування з учнями, вчителями стимулюють їх до подальшого засвоєння діагностичних технологій. Звичайно, ці форми підготовки не можуть застосовуватися щоденно, однак хоча б декілька раз щомісяця доцільно організовувати такі експерсії. Зокрема, у Київському університеті імені Бориса Грінченка створено Центр практичної підготовки студентів із метою формування у них педагогічних, дослідницьких, конструктивних і фахових здібностей у майбутніх фахівців. У наукових розвідках Т. Прошкуратової та В. Юрченка розкрито мету діяльності Центру, його основні завдання, напрями, зміст і форми роботи, які використовуємо у нашому дослідженні [247]. На нашу думку, студентів необхідно навчати дотримуватися вимог до складання опитувальників, анкет і тестів, продуктивно проводити інтерв'ю, аналізувати отримані результати, що безпосередньо вони можуть зробити у Центрі практичної підготовки або на базі початкової школи.

Особливого значення для формування діагностичних умінь і навичок у майбутніх фахівців надаємо експериментальним дослідженням і творчим завданням, серед яких є: самостійні пошуки та розроблення власних діагностичних методик, опитувальників, анкет, тестів, підготовка рефератів,

доповідей та інші завдання, результати яких студенти доповідають на конференціях. Цінними у підготовці майбутніх учителів початкової школи є диспути, дискусії, які використовуються як форма, так і метод підготовки, що вводять студентів у ситуацію колективного наукового дослідження. Характерним для них є проблемні діалоги, обговорення, суперечки, висування і розгляд різних гіпотез, прийняття колективних рішень.

Зважаємо й на те, що зміст навчального матеріалу може по-різному засвоюватися студентами, тому поряд із формами підготовки особливу увагу надаємо методам. Зупинимось детальніше на їх характеристичі.

Поняття «метод» – це шлях, спосіб досягнення поставленої мети. У дидактиці метод навчання тлумачать як спосіб упорядкованої взаємозалежної діяльності викладача і студентів, спрямованої на вирішення завдань освіти або як система цілеспрямованих дій вчителя, що організовує діяльність учнів та веде їх до досягнення цілей навчання [12]. Безумовно, результат підготовки майбутніх фахівців до означеного виду діяльності залежить від педагогічно доцільного вибору методів. За твердженням Л. Кондрашової, вибір методів визначається за: «дидактичними цілями та структурою освітнього процесу; специфікою курсу, що вивчається, змістом теми конкретного заняття; індивідуальними особливостями, можливостями та здібностями студентів; рівнем підготовленості та досвідом пізнавальної діяльності студентів, їх відношенням до навчання та майбутньої професії; рівнем професіоналізму викладача» [130, с. 170].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що в педагогіці існує безліч класифікацій методів навчання. Поза тим більшість авторів (А. Алексюк [3], Н. Волкова [51], В. Галузинський [58], М. Євтух [58], А. Кузьмінський [148], С. Мартиненко [173], Н. Мойсеюк [188], О. Савченко [263], М. Фіцула [299], Л. Хоружа [307]) за основу беруть класифікацію методів, розроблену Ю. Бабанським [12]. З метою успішної підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів нами було обрано класифікацію методів

навчання відповідно до структури діяльності (за Ю. Бабанським) [12], до яких віднесено: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (словесні, наочні та практичні; індуктивні, дедуктивні; репродуктивні, творчі, проблемно-пошукові), що дали змогу викласти, пояснити студентам теоретичний матеріал із діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; методи стимулювання та мотивації навчальної діяльності (формування пізнавальних інтересів, почуття обов'язку і відповідальності) застосовувалися для формування внутрішніх і зовнішніх мотивів навчання, стимулювання пізнавальної активності й одночасно сприяли збагаченню студентів навчальною інформацією щодо здійснення діагностичної діяльності; методи контролю і самоконтролю (усний, письмовий контроль; індивідуальний, фронтальний, тематичний та систематичний) застосовувалися для перевірки рівня засвоєння студентами знань, сформованості у них умінь і навичок здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Оскільки застосування одного методу підготовки є недоцільним, то нами перевага надавалася бінарним та інтегрованим методам, що сприяло активізації пізнавальної діяльності студентів, поліпшенню якості передачі й засвоєння ними знань. Зазначаємо, що крім традиційних методів підготовки майбутніх фахівців, нами використано методи *активного навчання*. Серед яких зосереджуємо увагу на *ігрових* (гра-подорож у «Країну Діагностики»; семінар-аукціон «Діагностуємо першокласників»; проектувально-дослідницькі ігри «Якби я був дослідником»); аукціони знань, вікторини та конкурси; складання ребусів і шарад; *методах співпраці*: робота в парах, групах (обмін думками і досвідом, ділові суперечки, вибір варіанту рішення завдання, постановка питань і проблем, конкурси, проведення дискусій, дебатів); *створення проблемних ситуацій*; *виконання творчих завдань* (есе, малюнок, творчі завдання і вправи); «*мозкова атака*». Ці методи сприяли розвитку творчого мислення студентів, формуванню в них діагностичних умінь і навичок, стимулюванню та підвищенню інтересу до здійснення означеної

діяльності. Зазначаємо, що лекція, дослідницька, ділова гра, дискусія і диспут можуть використовуватися як форма, так і метод навчання, залежно від того, яке місце займають в освітньому процесі.

Окрім інтерактивних методів навчання, застосовували також інформаційні, мультимедійні технології, що об'єднують текстову, графічну, аудіо- та відеоінформацію для вирішення професійних завдань. Як зазначає Н. Олійник, вагомим чинником удосконалення форм і методів навчання стала «інтенсифікація навчального процесу шляхом застосування технічних засобів, упровадження ділових ігор, web-квестів і ситуаційних вправ у систему аудиторних занять, особливо за допомогою новітніх інформаційних технологій» [227, с. 13]. До провідних тенденцій розвитку вищої освіти в європейських навчальних закладах С. Мартиненко відносить «могутнє оснащення сучасними інформаційними технологіями, включення в систему Інтернет, розвиток дистанційної форми навчання студентів» [177, с. 164].

Беручи за основу це твердження, вважаємо, що одним із дієвих засобів використання Всесвітньої мережі в освітньому процесі є створення Інтернет-сайту «Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» для студентів напряму підготовки «Початкова освіта», вчителів початкової школи, батьків учнів, що містить результати наукових досліджень із діагностування пізнавальних інтересів дітей 6–7 років. Метою створення сайту є збір в одному місці матеріалів з певної проблематики та надання до них доступу студентам, учителям, викладачам для вирішення професійних завдань у галузі педагогічної діагностики. Проектування означеного сайту зумовлено можливістю швидкого і вільного доступу до інформації з діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, що значно полегшує її пошук і застосування у діагностичній діяльності.

Важливе місце у підготовці майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів відводимо проходженню студентами web-квесту «Вчитель-діагност», який призначений для закріплення теоретичних знань, практичних умінь і навичок з означеної

діяльності шляхом застосування інформаційних Інтернет-ресурсів. Зокрема Я. Биховський визначає web-квест як освітній сайт, де здійснюється організація пошукової роботи студентів з певної теми за гіперпосиланнями на різні сторінки [223]. Р. Гуревич і М. Кадемія розглядають web-квест як інформаційно-навчальну технологію, основна мета якої полягає у самостійному пошуку студентами інформації, необхідної для виконання поставленого завдання [74]. Web-квест може бути запропонований як самостійна робота або навчальне індивідуально-дослідницьке завдання, що має на меті поглибити, узагальнити та закріпити знання, здобуті студентами у процесі навчання, а також їх застосування на практиці.

Розміщуються web-квести у вигляді web-сайтів, створених викладачем спільно зі студентами, що дозволяє значно підвищити їхню мотивацію та досягти більш вагомих освітніх результатів. Web-квест має свою мету, завдання, форму і методи його проведення. Результативність застосування web-квестів визначається ретельно помірковою, теоретично обґрунтованою і практично вивіреною методикою, яка враховує особливості освітнього процесу, зокрема: «доцільність та мету використання web-квесту у вивченні конкретної дисципліни, готовність студентів до пошукової діяльності в мережі Інтернет, наявність спеціально підібраних професійно орієнтованих завдань, інформаційне та методичне забезпечення web-квесту, врахування вікових особливостей студентів» [227, с. 13].

Акцентуємо увагу на тому, що запропонована технологія сприяє розвитку в студентів критичного мислення, вміння аналізувати інформацію. Важливим є те, що робота над web-квестом перетворює їх із пасивних об'єктів навчально-пізнавальної діяльності на активних суб'єктів, а також підвищує не лише мотивацію до здобуття діагностичних знань, а й відповідальність за результати цієї діяльності та їх презентацію.

Зразки завдань web-квесту «Вчитель-діагност» (для студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта») подаємо у додатку Н. Алгоритм організації web-квесту «Вчитель-діагност» подаємо на рис. 2.6.



Рис. 2.6 Алгоритм організації web-квесту «Вчитель-діагност»

У результаті виконання завдань web-квесту студенти мають: повторити основні положення діагностичної діяльності вчителя, її структуру і зміст за

допомогою засобів Інтернет-середовища, проаналізувати та охарактеризувати види, методи та функції діагностичного супроводу; закріпити та поглибити знання категорійно-поняттєвого апарату використавши електронні словники і довідники з онлайн-бібліотек; розкрити особливості діагностичної діяльності вчителя та практичного психолога за допомогою Інтернет-джерел; удосконалити можливості роботи в Інтернет-середовищі, що дозволить реалізовувати діагностичні знання і вміння у професійній діяльності.

Зауважимо, що визначені нами педагогічні умови не спрямовані на формування конкретного компоненту готовності студентів – майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу, тому їх інтеграція забезпечує цілісне формування всіх складових.

Отже, нами встановлено, що впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх вчителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів є сукупністю педагогічних умов, що уможлиблює розглядати професійну підготовку як цілісний процес, спрямований на формування готовності до означеної діяльності. Зазначено, що підготовка майбутніх педагогів здійснюється за навчальним планом, який охоплює психолого-педагогічну, фахову і методичну підготовку. До ефективних форм підготовки відносимо лекційні, семінарські, практичні та індивідуальні заняття на базі Центру практичної підготовки, дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладів, самостійну роботу, педагогічну практику, контрольні заходи, студентську діагностичну лабораторію. Визначено, що застосування методів підготовки (організація та самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання і мотивація навчальної діяльності; контроль, самоконтроль і взаємоконтроль за навчально-пізнавальною діяльністю; бінарні; методи активного навчання; застосування педагогічних вправ і ситуацій, дослідницьких і ділових ігор), а також засобів навчання (web-сайту, web-квесту) уможлиблює формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ефективного здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Висновки до другого розділу

1. Відповідно до предмету дослідження розроблено й обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Визначено зовнішні та внутрішні чинники, які впливають на мотивацію студентів до здійснення означеної діяльності. Виокремлено основні підходи до формування у майбутніх фахівців позитивного ставлення до діагностичної діяльності, а саме: розширення професійного світогляду; застосування інтерактивних форм і методів підготовки; залучення студентів до самостійної навчальної та дослідницької діяльності; апробація діагностичних методик у навчально-виховному процесі початкової школи; інформаційна і матеріально-технічна база вищого навчального закладу. Розкрито сутність методів мотивації та стимулювання майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, які охоплюють: перспективу подальшої діяльності, створення ситуації успіху та інтересу, особистий приклад педагога, навчальні дискусії, дидактичні та навчально-пізнавальні ігри.

2. З'ясовано, що суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів як одна із педагогічних умов передбачає рівноправну взаємодію викладача і студента в освітньому процесі; підвищення мотивації студентів до навчання; оптимальне поєднання різноманітних освітніх технологій. Охарактеризовано рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі професійної підготовки: адаптаційний, об'єктно-суб'єктний, міжсуб'єктний. Обґрунтовано позицію викладача під час здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу до підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, що передбачає ціннісне ставлення до особистісно-професійного зростання майбутніх учителів початкової школи; реалізація модернізованих педагогічних функцій; акмеологічна спрямованість професійної діяльності та педагогічної взаємодії. Розкрито

сутність суб'єктної позиції студента у педагогічній взаємодії з викладачем (цілеспрямованість, активність, академічна мобільність, самостійність, креативність, готовність до діагностичної діяльності).

3. Визначено, що впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів є цілісним процесом, спрямованим на підготовку конкурентоспроможних фахівців. Зміст підготовки здійснюється відповідно до навчального плану, що охоплює психолого-педагогічну, фахову і методичну складову. Проведено аналіз змісту навчальних дисциплін, до якого включено знання і вміння з діагностичної діяльності. Охарактеризовано форми (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні, індивідуальні заняття, самостійна робота, екскурсії, студентська діагностична лабораторія), методи (організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності, стимулювання та мотивації навчальної діяльності контролю і самоконтролю, бінарні, активні методи), засоби (web-сайт, web-квест) підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Результати дослідження висвітлено в таких публікаціях авторки: [202; 208; 210; 213; 219].

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

У розділі розкрито особливості експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; подано аналіз результатів експериментальної роботи; визначено перспективи подальшого наукового вивчення окресленої проблеми.

3.1. Етапи і методика проведення експериментального дослідження

Аналіз наукових джерел із досліджуваної проблеми та стан практичної підготовки студентів ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» засвідчили необхідність упровадження в освітній процес таких педагогічних умов, як: формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Експериментальне навчання було проведено у Педагогічному інституті Київського університету імені Бориса Грінченка (акт № 212-н від 27.08.2015), Інституті педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (акт № 2156 від 17.12.2015), Педагогічному інституті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (акт № 01-15/03/2072 від 21.12.2015), факультеті початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 413 від 08.02.2016), психолого-

педагогічному факультеті Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (акт № 0506/ 01-55/02 від 09.02.2016).

В експериментальній роботі взяли участь 724 студенти ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта», зокрема: 351 особа – IV курсу (з метою з'ясування забезпечення вищим навчальним закладом готовності випускників до означеної діяльності) та 373 особи – I курсу, яких умовно було розподілено на експериментальні та контрольні групи (ЕГ – 187 осіб; КГ – 186 осіб), 21 викладач.

Мета педагогічного експерименту була спрямована на уточнення, обґрунтування та перевірку ефективності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Досягнення поставленої мети здійснювалося шляхом вирішення *основних завдань*: визначити ступінь готовності майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; експериментально перевірити ефективність комплексу педагогічних умов; опрацювати, інтерпретувати та проаналізувати дані педагогічного експерименту.

Відповідно до мети та завдань експериментальне дослідження проводилося у чотири етапи і характеризувалося конкретними завданнями, діагностичними методами, засобами та результатами (табл. 3.1).

На першому етапі визначено компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, а саме:

– *мотиваційний* (усвідомлення значущості діагностичного супроводу, прагнення оволодіти діагностичними знаннями, вміннями та навичками; професійно-педагогічна спрямованість на здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів);

Етапи, завдання і зміст педагогічного експерименту

Етапи	Завдання і зміст педагогічного експерименту
I – підготовчий (2011–2012)	Розроблення компонентів, критеріїв, показників і визначення рівнів готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку
II – констатувальний (2012–2013)	Дослідження стану готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. За результатами констатувального експерименту визначено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів
III – формувальний (2012–2015)	Упровадження розроблених педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у освітній процес вищих навчальних закладів з метою його вдосконалення
IV – контрольний (2014–2015)	Перевірка ефективності впроваджених педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

– *змістовий* (сукупність теоретичних знань, необхідних для здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів);

– *операційний* (володіння комплексом діагностичних умінь для здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, моделювання, активне і творче застосування діагностичних знань і вмінь з метою вдосконалення навчально-виховного процесу початкової школи);

– *контрольно-коригувальний* (контроль і перевірка результатів готовності до здійснення означеної діяльності, виявлення відхилень та їх усунення);

– *рефлексивний* (усвідомлення потреби в самоаналізі, сформовану здатність виявляти помилки й долати недоліки власної діагностичної діяльності з метою підвищення якості діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів).

Згідно з окресленими компонентами виокремлено критерії та показники готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (додаток Ж).

За основу взято систему критеріїв сформованості діагностичної діяльності, розроблену С. Мартиненко. Вчена зазначає, що «критерії відповідають таким вимогам: упорядковані в певну ієрархічну систему, відображають послідовність вирішення завдань навчання та його перспектив, є наочними і доступними для розуміння всіх учасників експерименту» [172, с. 177].

Критерієм сформованості мотиваційного компоненту є мотиваційно-ціннісний, що полягає у професійній спрямованості, мотиваційно-пізнавальній діяльності студента до здійснення діагностичного супроводу. Для його дослідження використано методичку «Діагностування навчальної мотивації студентів – майбутніх учителів початкової школи» (за Н. Бадмаєвою); анкету для визначення сформованості у майбутніх фахівців діагностичних умінь (за С. Мартиненко); педагогічне спостереження за студентами під час навчання та проходження ними педагогічної практики, а також розроблено діагностичне тестування «Мотиваційна домінанта діагностичної діяльності педагогів».

Критерієм сформованості змістового компоненту є продуктивно-когнітивний, який охоплює знання, ступінь розуміння сутності діагностичної діяльності, методи та технологію здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; урахування їхніх індивідуально-психологічних особливостей; володіння методиками діагностування

пізнавальних інтересів дітей; проектування власних діагностичних методик. Його дослідження здійснювалося за допомогою спеціально розробленого анкетування та тестування для визначення рівнів засвоєння знань і умінь майбутніми вчителями початкової школи щодо здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, а також педагогічне спостереження за роботою студентів під час семінарських і практичних занять, виконання модульних контрольних і самостійних робіт, вирішенні завдань педагогічної практики.

Критерієм сформованості операційного компонента є операційно-діяльнісний, що полягає у здатності та готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; умінні створювати й застосовувати діагностичний інструментарій на практиці; відстежувати динаміку розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Для його дослідження, під час проходження педагогічної практики застосовувалися завдання діагностичного характеру, анкетування для визначення сформованості у майбутніх учителів початкової школи діагностичних умінь (за С. Мартиненко), педагогічне спостереження за діяльністю студентів під час навчання та педагогічної практики: обсяг діагностичних умінь (кількість); якість виконання діагностичних дій (якісний критерій), а також здійснювався аналіз розроблених студентами діагностичних методик.

Критерієм сформованості контрольно-коригувального компоненту є контрольно-корекційний, що визначає готовність студентів до самоконтролю; вміння коригувати власну діагностичну діяльність відповідно до умов, що склалися для досягнення максимальних результатів; здатність перебудувати власну діагностичну діяльність у разі появи несподіваних перешкод; прагнення до саморозвитку діагностичної діяльності. Дослідження здійснювалося за допомогою спеціально складених педагогічних задач і ситуацій, педагогічного спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, усного та писемного опитування (індивідуальне і групове), модульного контролю, аналізу результатів практичної діяльності.

Критерієм сформованості рефлексивного комопненту є рефлексивно-оцінювальний, що охоплює готовність студентів до професійної рефлексії, яка визначається здатністю до самоаналізу та самооцінки діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; активністю в удосконаленні професійної компетентності. Для його дослідження взято рефлексивну схему і карту вивчення готовності майбутніх педагогів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Компоненти, критерії та показники уможливили визначити рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (додаток Ж.1).

Відтак, *творчий рівень* готовності характеризується стійкою особистісно-професійною мотивацією до означеної діяльності; студент досконало володіє діагностичними знаннями та вміннями, творчо використовує діагностичні методи на практиці, що свідчить про його сформовану діагностичну компетентність; діагностичні дії відповідають меті, вирізняються достатньою точністю і визначаються найбільш раціональним їх поєднанням; самостійно розроблює діагностичні завдання; здатний до самоосвітньої, особистісно орієнтованої, професійно-педагогічної та діагностичної діяльності.

Продуктивно-творчий рівень – студент достатньо володіє теоретичними знаннями з педагогічної діагностики, у нього сформовані діагностичні вміння та навички, що дають змогу ефективно здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів; він прагне до саморозвитку і самовдосконалення, але спостерігається нестійка зовнішня й внутрішня мотивація; у нього виникають труднощі під час розроблення власних діагностичних завдань; критично оцінює власні знання, вміння і навички, аналізує недоліки у своїй діагностичній діяльності; застосовує діагностичний супровід.

Продуктивний рівень визначається тим, що у студента спостерігається стійке прагнення до оволодіння професійними знаннями; у нього комплекс діагностичних умінь в основному склався, але в діях недостатньою мірою застосовуються психолого-педагогічні знання; переважають стереотипні

форми діагностичної діяльності, які виконуються не досить впевнено; проявляє ініціативу до здійснення діагностичного супроводу, прагне вдосконалювати діагностичні вміння та навички.

Репродуктивний рівень – студент має незначний обсяг знань із педагогічної діагностики; у нього недостатня особистісно-професійна мотивація; діагностичні дії професійно неусвідомлені або недостатньо усвідомлені, виконуються інтуїтивно, мають шаблонний характер; йому характерним є нестійке бажання вдосконалювати власні діагностичні вміння і навички.

Виділені критерії, показники та рівні сформованості кожного з компонентів дозволили нам виявити реальний стан підготовки майбутніх фахівців початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Послідовність етапів педагогічного експерименту, достатня кількість учасників (студенти, викладачі), вірогідність методів психолого-педагогічного дослідження стали найважливішими засадами для розроблення та впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Перш ніж обрати експериментальну групу серед студентів I курсу, ми вважали за необхідне з'ясувати, чи забезпечує вищий навчальний заклад їхню готовність до означеної діяльності, а, отже констатувальний експеримент передбачав дослідження стану готовності студентів IV курсу ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів відповідно до розроблених нами критеріїв і показників. Експериментом було охоплено 351 студент IV курсу денної форми навчання ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта».

Готовність майбутніх учителів початкових класів за *мотиваційним компонентом* визначалася за допомогою діагностичних методик, які дали змогу з'ясувати домінуючі мотиви у навчанні студентів, суб'єктивну оцінку їх значущості, а також мотиваційні домінанти здійснення

діагностичної діяльності. Зокрема нами використано методику «Діагностування навчальної мотивації студентів – майбутніх учителів початкової школи» (за Н. Бадмаєвою), в якій пропонувалося оцінити за 5-бальною шкалою значущість для них мотивів навчальної діяльності [81, с. 107–110].

У додатку П подаємо методику діагностування навчальної мотивації студентів – майбутніх учителів початкових класів (за Н. Бадмаєвою).

Для з'ясування реального стану розвитку професійної спрямованості майбутніх фахівців проведено анкетування з метою визначення сформованості у них діагностичних умінь (С. Мартиненко). Студенти зазначали, чому вони обрали саме педагогічну професію, висловлювали своє ставлення до чинників, які впливають на здійснення діагностичної діяльності. За допомогою діагностичного тестування «Мотиваційна домінанта діагностичної діяльності педагогів» проаналізовано вплив зовнішніх (№ 2, 3, 6, 8, 10) і внутрішніх (№ 1, 4, 5, 7, 9) мотиваційних чинників на діагностичну діяльність майбутніх педагогів. Вивчення активності студентів у оволодінні діагностичними знаннями та вміннями здійснювалося у процесі психолого-педагогічних спостережень під час навчання та проходження ними педагогічної практики.

У додатку П.1 подаємо зразок анкети визначення сформованості у майбутніх фахівців діагностичних умінь (за С. Мартиненко), а у додатку П.2 – діагностичне тестування «Мотиваційна домінанта діагностичної діяльності педагогів».

Готовність студентів IV курсу до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за мотиваційним компонентом) подаємо в табл. 3.2.

Згідно з таблицею 9,7% студентів знаходяться на творчому рівні; 11,7% – продуктивно-творчому; 43,3% – продуктивному; 35,3% – репродуктивному. Це свідчить про те, що майбутні фахівці мають недостатньо сформовані внутрішні та зовнішні мотиви до оволодіння діагностичними знаннями та вміннями.

Готовність студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта» до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів
(за мотиваційним компонентом)

Рівні	Кількість студентів	
	осіб	(у %)
Творчий	34	9,7
Продуктивно-творчий	41	11,7
Продуктивний	152	43,3
Репродуктивний	124	35,3

Дослідження стану готовності за *змістовим компонентом* спрямоване на виявлення у студентів знань сутності індивідуально-психологічних особливостей учнів, розвиток у них пізнавальних інтересів, специфіку здійснення діагностичного супроводу. З цією метою проведено анкетування, в якому пропонувалося визначити сутність понять «діагностичний супровід», «пізнавальний інтерес», їх складові, функції діагностичної діяльності вчителя початкової школи.

У додатку П.3 подаємо зразок анкет для студентів ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» щодо визначення їхньої готовності до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Вивчення рівня знань, необхідних для здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, реалізовувалося за допомогою розроблених авторських тестів.

У додатку Р подаємо зразок тестування майбутніх учителів початкових класів для визначення рівнів засвоєння знань і умінь здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Перевірка стану сформованості діагностичних знань і вмінь проводилася на семінарських, практичних заняттях, під час виконання модульних контрольних і самостійних робіт, вирішення завдань педагогічної практики.

Готовність студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за змістовим компонентом) подаємо в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Готовність студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта» до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за змістовим компонентом)

Рівні	Кількість студентів	
	осіб	(у %)
Творчий	26	7,4
Продуктивно-творчий	24	6,8
Продуктивний	112	31,9
Репродуктивний	189	53,9

Згідно з отриманими результатами, поданими в таблиці, 7,4% студентів мають творчий рівень готовності; 6,8% – продуктивно-творчий; 31,9% – продуктивний; 53,9% – репродуктивний. Репродуктивний рівень готовності пояснюється тим, що під час вивчення дисциплін циклу професійної та практичної підготовки не надавалося належної уваги діагностичній діяльності, студенти лише поверхово знають її мету і завдання.

За основу було взято критерії, показники та рівні оцінювання операційного компоненту та методи їх дослідження (за С. Мартиненко), вивчення яких уможливило розроблення компонентів діагностичного інструментарію для дослідження готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів *за операційним компонентом* [172, с. 179–180]. З цією метою проведено анкетування щодо визначення сформованості діагностичних умінь [175, с. 239–241], здійснено психолого-педагогічне спостереження за діяльністю студентів під час навчання та педагогічної практики. Для вивчення стану сформованості у майбутніх педагогів умінь здійснювати діагностичний супровід під час педагогічної практики використано практико-зорієнтовані завдання.

Наприклад, застосування студентами діагностичних методик для з'ясування рівня розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів до вивчення конкретного навчального предмету; розроблення методичних рекомендації для батьків із розвитку пізнавальних інтересів дітей тощо.

Зразки діагностичних методик для визначення розвитку пізнавального інтересу учнів початкової школи подаємо у додатку С.

Виконання поданих завдань передбачало засвоєння студентами знань про індивідуально-психологічні особливості розвитку дітей 6–7 років та врахування їх у процесі діагностування; застосування діагностичних методів (педагогічне спостереження, бесіда, анкетування, тестування, вивчення «продуктів діяльності», соціометрія); аналіз отриманих результатів, оформлення картки розвитку пізнавальних інтересів дитини, розроблення методичних рекомендацій для вчителів щодо подальшої роботи з розвитку пізнавальних інтересів учнів. Для перевірки сформованості діагностичних знань і вмінь було проведено ділові ігри, виконання дослідницьких і пошукових завдань.

Стан готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за операційним компонентом) подаємо в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Готовність студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта» до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за операційним компонентом)

Рівні	Кількість студентів	
	осіб	(у %)
Творчий	21	6,0
Продуктивно-творчий	29	8,3
Продуктивний	96	27,4
Репродуктивний	205	58,3

Дані таблиці засвідчують, що більшість студентів (58,3%) недостатньо готові до здійснення діагностичного супроводу. Це пояснюється тим, що

практичним умінням і навичкам має передувати теоретичне засвоєння діагностичних знань, а оскільки за змістовим компонентом готовності 53,9% респондентів мають репродуктивний рівень, то й практично застосовувати здобуті знання на творчому рівні може лише 6%.

Для дослідження сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи за *контрольно-коригувальним компонентом* розроблено спеціальні завдання до семінарських і практичних занять (додатки Л, Л.1). Основними формами і методами контролю були психолого-педагогічне спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, усне та писемне опитування (індивідуальне і групове), модульний контроль, складання іспитів і заліків, аналіз результатів виконання завдань практики.

Стан готовності студентів до діагностичного супроводу (за контрольно-коригувальним компонентом) подаємо в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Готовність студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта» до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за контрольно-коригувальним компонентом)

Рівні	Кількість студентів:	
	осіб	(у %)
Творчий	39	11,1
Продуктивно-творчий	42	12,0
Продуктивний	138	39,3
Репродуктивний	132	37,6

Як бачимо з таблиці, 11,1% студентів мають творчий рівень готовності; 12,0% – продуктивно-творчий; 39,3% – продуктивний; 37,6% – репродуктивний. Відтак, можемо констатувати, що здобуті діагностичні знання і вміння під час навчання в університеті не забезпечили належної готовності майбутніх фахівців до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Задля визначення їхнього стану готовності за *рефлексивним компонентом* застосовано рефлексивне діагностування, яке «дає можливість педагогу провести психологічно безпечну (безоцінкову) діагностику своїх професійних позицій, а процес осмислення отриманих результатів дає імпульс до професійного вдосконалення і породженню інновацій у педагогічній діяльності» [44, с. 29].

Для створення інструментарію було використано діагностичний засіб – *рефлексивну схему*, що описує виконання освітніх завдань і є основою для осмислення власної діагностичної діяльності (додаток Т).

У процесі розроблення діагностичного інструментарію враховувалися такі принципи рефлексивної діагностики, як: усі суб'єкти діагностування мають активну, творчу позицію у процесі обстеження; і викладач, і студенти беруть активну участь у створенні та застосуванні діагностичних методик, обробленні та аналізі результатів; досліджуваними феноменами є цінності знань суб'єктів, способи і результати їх діяльності [11].

Виокремленні принципи найповніше відображали не лише особливості навчання дорослих, а й його результативність. Рефлексивна схема передбачала створення для майбутніх учителів початкової школи рефлексивного середовища з метою аналізу власної діагностичної діяльності, що дозволила найбільш повно усвідомити професійну реальність, створити сприятливі умови для її конструктивного розвитку. Зміст схеми розподілено за критеріям (теоретична та практична готовність майбутніх педагогів до здійснення діагностичного супроводу), компонентів готовності (мотиваційний, змістовий, операційний, контрольо-коригувальний, рефлексивний) та рівнів (Т – творчий, П-Т – продуктивно-творчий, П – продуктивний, Р – репродуктивний).

Рефлексивну схему «Визначення готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» подаємо в додатку Т.

Студентам було запропоновано з кожного компоненту готовності обрати ту характеристику, яка відповідала б їхньому рівню розвитку

діагностичної компетентності. На основі чого визначався їхній рівень теоретичної та практичної готовності до реалізації цього виду діяльності за рефлексивним компонентом. Для повноцінного визначення рефлексивного компоненту в поєднанні з рефлексивною схемою укладено карту вивчення готовності майбутніх педагогів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (додаток Т.1).

Карта заповнювалася відповідно до рефлексивної схеми. Студенти визначали рівень сформованості знань і вмінь під час констатувального експерименту, дані фіксувалися в графі «рівень» (початок). На контрольному етапі експерименту вони вказували в графі «рівень» (кінець) знання й вміння, здобуті на формульованому етапі експерименту. Окрім того, використання рефлексивної схеми та карти дозволило виявити достатність або недостатність сформованості у студентів теоретичних знань про діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів школярів. Аналіз результатів апробації рефлексивної схеми засвідчив, що студенти без побоювання визначали своє реальне місце у дослідженні, мали змогу вільного вибору способів самовдосконалення діагностичної діяльності.

Стан готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за рефлексивним компонентом) подаємо в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Готовність студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта» до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за рефлексивним компонентом)

Рівні	Кількість студентів	
	осіб	(у %)
Творчий	26	7,4
Продуктивно-творчий	32	9,1
Продуктивний	163	46,4
Репродуктивний	130	37,1

Аналіз табличних даних дає змогу стверджувати, що 7,4% студентів реально оцінили розвиток діагностичних знань і вмінь, готовність здійснювати діагностичний супровід на творчому рівні; 9,1% – віднесли себе до продуктивно-творчого рівня; значна частина студентів (46,4%) мали продуктивний рівень; 37,0% – відчували труднощі у діагностичній діяльності.

Дослідження стану готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за мотиваційним, змістовим, операційним, контроль-коригувальним, рефлексивним компонентами) уможливило визначити загальний стан їхньої готовності до означеного виду діяльності. Обчислення даних здійснювалось за формулою розрахунків середніх арифметичних значень (1).

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}, \quad (1)$$

де \bar{x} – середня арифметична величина

$\sum x$ – сума значень даних величин x_i

n – число варіантів.

Результати обчислення занесені до таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Стан готовності студентів IV курсу напряму підготовки «Початкова освіта» до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів

Рівні	К-сть осіб	(у %)
Творчий	29	8,3
Продуктивно-творчий	34	9,7
Продуктивний	132	37,6
Репродуктивний	156	44,4

Результати констатувального експерименту підтвердили значущість і необхідність цілеспрямованого навчання студентів діагностичній діяльності, зокрема діагностичному супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, оскільки 44,4% з них знаходяться на репродуктивному рівні, 37,6% – продуктивному, 9,7% – продуктивно-

творчому та всього 8,3% – творчому, що свідчить про їхню недостатню готовність до здійснення означеного виду діяльності. Варто зазначити, що більшість студентів закінчує навчання на ОКР «бакалавр» і йде працювати до початкової школи. З огляду на це, вважаємо за необхідне забезпечити ефективну підготовку до здійснення діагностичного супроводу саме на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти, а, отже, постає необхідність системної підготовки до діагностичної діяльності.

На констатувальному етапі експерименту нами також обрано постійну групу студентів I курсу напряму підготовки «Початкова освіта», вибіркова сукупність яких склала 373 особи (187 осіб – ЕГ, 186 осіб – КГ). Для з'ясування стану їхньої готовності було запропоновано виконання аналогічних діагностичних завдань, що й для студентів IV курсу.

Стан сформованості готовності студентів I курсу до здійснення діагностичного супроводу подаємо у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Стан сформованості готовності студентів I курсу до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (у%)

Критерії	Досліджувані групи (осіб)	Рівні			
		репродуктивний	продуктивний	продуктивно-творчий	творчий
Мотиваційно-ціннісний	КГ (186)	72,5	21,0	3,8	2,7
	ЕГ (187)	75,9	19,8	2,7	1,6
Продуктивно-когнітивний	КГ (186)	80,7	14,5	3,2	1,6
	ЕГ (187)	84,0	12,8	2,1	1,1
Операційно-діяльнісний	КГ (186)	87,1	11,3	1,6	0,0
	ЕГ (187)	86,1	11,8	2,1	0,0
Контрольно-корекційний	КГ (186)	85,5	12,9	1,6	0,0
	ЕГ (187)	86,6	11,3	2,1	0,0
Рефлексивно-оцінювальний	КГ (186)	80,0	16,7	2,2	1,1
	ЕГ (187)	77,1	17,6	3,7	1,6

Згідно з табличними даними можемо стверджувати, що студенти I курсу не мають чіткого уявлення про сутність діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, лише 8 осіб мають творчий рівень готовності за мотиваційним компонентом; жоден студент (за операційним і контрольно коригувальним компонентами) не готовий здійснювати означений вид діяльності.

На основі результатів визначено загальний стан готовності студентів I курсу до діагностичного супроводу. Для обчислення результатів було використано формулу 1 (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Стан готовності студентів I курсу до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (у%)

Рівні	Контрольна група	Експериментальна група	Разом (КГ+ЕГ)
Творчий	1,1	1,1	1,1
Продуктивно-творчий	2,7	2,7	2,7
Продуктивний	15,1	14,4	14,7
Репродуктивний	81,1	81,8	81,5

Отримані статистичні дані студентів експериментальних і контрольних груп ми порівняли за допомогою критерію Пірсона χ^2 (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Розрахунок зіставлення показників студентів контрольних і експериментальних груп (за критерієм Пірсона χ^2)

№ з/п	Емпірична частота, $f_{емп}$	Теоретична частота, f_m	$f_{емп} - f_m$	$(f_{емп} - f_m)^2$	$(f_{емп} - f_m)^2 / f_m$
1	7	6,98	0,02	0	0
2	7	7,02	-0,02	0	0
3	28	27,43	0,57	0,32	0,012
4	27	27,57	-0,57	0,32	0,012
5	151	151,59	-0,59	0,35	0,002
6	153	152,41	0,59	0,35	0,002
Суми	373	373	-	-	0,028

Ураховуючи, що емпірична частота для кожного елементу таблиці не може бути менше 5, під час розрахунків нами було об'єднано кількісні значення творчого та продуктивно-творчого рівнів контрольної та експериментальної груп. Для кількості ступенів свободи $\nu=2$

$$\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,991, p \leq 0,05 \\ 9,21, p \leq 0,01 \end{cases}, \quad \chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2, \quad \text{тобто розбіжності між цими розподілами}$$

(контрольна і експериментальна групи), статистично недостовірні.

Для підтвердження зазначеного було проведено розрахунки за критерієм Фішера ϕ^* (продуктивний та репродуктивний рівні) (табл. 3.11, 3.12). Ураховуючи, що значення творчого та продуктивно-творчого рівнів готовності студентів контрольних і експериментальних груп співпадають, розрахунки за критерієм Фішера ϕ^* для них не здійснювалися.

Таблиця 3.11

Порівняння показників критеріїв за продуктивним рівнем для студентів контрольних і експериментальних груп (за критерієм Фішера ϕ^*)

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	15,1	84,9
ЕГ	14,4	85,6

$$\text{Отримали } \phi_{емп}^* = 0,14, \quad \phi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}, \quad \phi_{емп}^* < \phi_{кр}^*, \quad \text{отже, кількість}$$

студентів контрольної групи, які мають продуктивний рівень показників критеріїв, не більша за кількість студентів експериментальних груп, які мають такий самий рівень.

Таблиця 3.12

Порівняння показників критеріїв за репродуктивним рівнем для студентів контрольних і експериментальних груп (за критерієм Фішера ϕ^*)

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	81,2	18,8
ЕГ	81,8	18,2

За розрахунками $\varphi_{емп}^* = 0,11$, $\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, & p \leq 0,05 \\ 2,31, & p \leq 0,01 \end{cases}$, $\varphi_{емп}^* < \varphi_{кр}^*$, отже, кількість

студентів контрольної групи, які мають середній рівень показників критеріїв, не більша за кількість студентів експериментальної групи, які мають такий самий рівень. Відтак, на констатувальному етапі експерименту ми здійснили відбір КГ і ЕГ, які є рівноцінними за показниками критеріїв.

Порівняно з готовністю студентів IV курсу до здійснення означеної діяльності (див. табл. 3.7) готовність студентів I курсу знаходилась на початковому рівні, що спонукає до формування компонентів готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів на основі впровадження розроблених нами педагогічних умов з метою підвищення рівня діагностичної діяльності.

На формувальному етапі експерименту здійснювалося впровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у освітній процес вищих навчальних закладів України.

Дослідна робота в ЕГ (187 осіб) передбачала включення теоретичних знань про діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у зміст навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності» (модуль «Особливості професійної діяльності вчителя початкової школи»), «Психологія загальна та вікова» (модулі: «Психічні процеси та їх розвиток», «Психологія дитинства»), «Основи педагогіки» (модуль «Педагогічний процес»), «Психологія педагогічна» (модуль «Психологія навчальної діяльності»), «Дидактика» (модуль «Методи і форми організації навчання у сучасній школі»), «Основи психодіагностики» (модулі: «Організаційні та методичні аспекти психодіагностики в початковій школі», «Основні напрями дитячої психодіагностики»), «Основи педагогічної діагностики» (модуль «Діагностичні методики вивчення навчально-пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку»), а також введенням до навчальних програм «Основи педагогічних досліджень» (II курс) змістового модуля «Особливості

наукового дослідження молодших школярів», «Методика індивідуального навчання» (III курс) змістового модуля «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі», спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс), залученні студентів до студентської діагностичної лабораторії.

Зазначаємо, що студенти контрольних груп (186 осіб) навчалися за традиційною програмою без змістового розширення.

На формувальному етапі експерименту було залучено 21 викладача вищих навчальних закладів, які були лекторами, тьюторами під час викладання навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності» («Університетські студії», «Я–студент», «Психологія загальна та вікова», «Психологія педагогічна», «Дидактика», «Основи психодіагностики», «Основи педагогічної діагностики», «Методика індивідуального навчання»), керівниками навчальних практик (психолого-педагогічної та педагогічної).

Для формування готовності студентів за мотиваційним компонентом перевага надавалася реалізації першої педагогічної умови – формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Здійснювалося це шляхом включення в освітній процес таких навчальних дисциплін, як: «Вступ до спеціальності» (модуль «Особливості професійної діяльності вчителя початкових класів»), «Основи педагогіки» (модуль «Педагогічний процес»), «Психологія загальна та вікова» (модулі: «Психічні процеси та їх розвиток», «Психологія дитинства»), спеціально змодельованих педагогічних ситуацій, які сприяли формуванню позитивної мотивації до діагностичної діяльності, інтересу до її здійснення, становленню діагностичної спрямованості.

Наведемо приклади педагогічних ситуацій для ознайомлення студентів з теоретичними знаннями про діагностичну діяльність, які застосовувалися в освітньому процесі вищих навчальних закладах.

Педагогічна ситуація. На одному з уроків малювання у першому класі вчителька запропонувала розгляд теми «Що мені подобається в школі?». Реакція дітей була різною, як і результат роботи. Наприклад, Оленка намалювала вхідні двері школи та спортивний майданчик. Юрко відобразив шкільну дошку з накресленими крейдою прикладами, а потім домалював біля дошки себе. Наталя намалювала Свято першого дзвоника. Олексій зовсім відмовився малювати на шкільну тематику і намалював літак.

Завдання для студентів:

1. Яку мету ставила вчителька, обираючи саме таку тему уроку?
2. Який висновок можна зробити, аналізуючи роботи учнів?
3. Які діагностичні методики, пов'язані з вивченням образотворчої діяльності учнів, Вам відомі?

Зазначені ситуації спонукали студентів глибше дізнатися про індивідуально-психологічні особливості молодших школярів. Необхідно зазначити також, що впровадження цієї педагогічної умови відбувалося відповідно до визначених складників формування у студентів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Формування змістового та операційного компонентів готовності здійснювалося за допомогою впровадження другої педагогічної умови – суб'єкт-суб'єктного підходу і підготовці майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. На цьому етапі під час вивчення навчальних дисциплін: «Психологія загальна та вікова», «Основи педагогіки», «Психологія педагогічна», «Основи педагогічних досліджень», «Основи психодіагностики», «Методика індивідуального навчання» у студентів відбувалося накопичення й формування психолого-педагогічних, поліпредметних знань про індивідуально-психологічні особливості учнів, розвиток у них пізнавальних інтересів; організацію та керівництво навчально-пізнавальною діяльністю; методи дослідження тощо. Засвоєні знання закріплювалися під час

формування комплексу діагностичних умінь як складових діагностичного супроводу за допомогою вирішення типових і нестандартних ситуацій.

Так, зокрема, у змістовому модулі «Особливості наукового дослідження молодших школярів» (навчальна дисципліна «Основи педагогічних досліджень», сертифікованого дистанційного курсу (платформа Moodle)) одним із завдань було навчити студентів застосовувати дослідницькі методи для вивчення пізнавальних інтересів молодших школярів. Студенти обґрунтовували доцільність застосування емпіричних методів дослідження у роботі з учнями молодшого шкільного віку.

Зразки студентських робіт (змістовий модуль «Особливості наукового дослідження молодших школярів») подаємо на рис. 3.1.



Рис. 3.1 Зразки студентських робіт (змістовий модуль «Особливості наукового дослідження молодших школярів»)

Важливою складовою формування змістового компоненту є інформаційне забезпечення підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, що передбачало розроблення програми спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів», а також наповнення його відповідним змістом, створення електронних баз навчальних матеріалів.

Однією із таких баз є спроектований за допомогою безкоштовного веб-хостингу uCoz авторський інтернет-сайт «Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів», що знаходиться за URL –

адресою <http://diagnost-pi.at.ua/>. Сайт зареєстрований у пошукових системах Bing, Google, Yandex та присвячений розкриттю проблеми діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. За допомогою сайту студенти мають змогу ознайомитися з дослідженнями відомих науковців з педагогічної діагностики, діагностування пізнавальних інтересів дітей 6–7 років, а також авторськими розробками. Сайт містить підручники, навчальні посібники з педагогічної діагностики, каталог діагностичних методик і технологій, рекомендовану літературу для самоосвіти тощо (рис. 3.2).

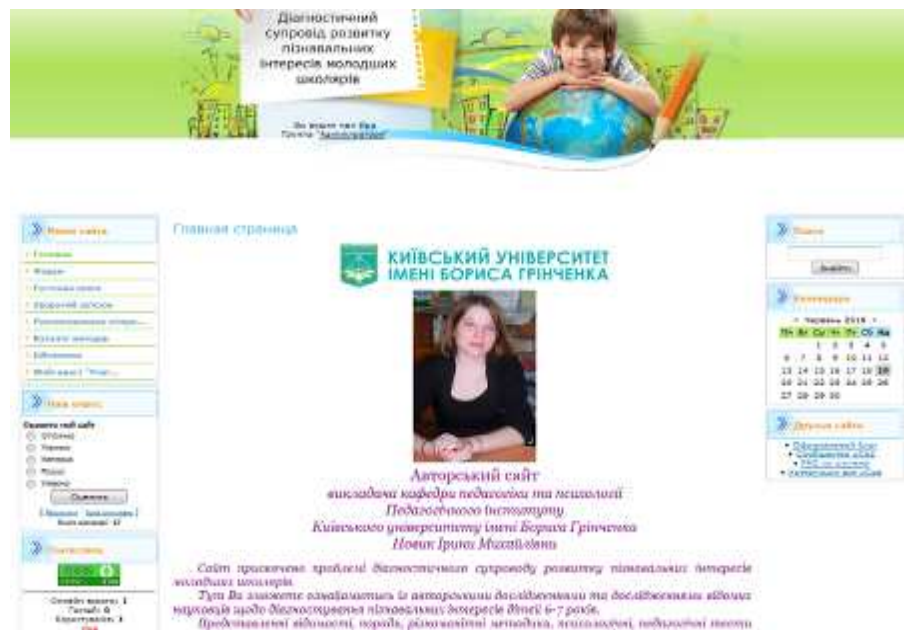


Рис. 3.2 Головна сторінка авторського Інтернет-сайту «Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів»

Педагогічна умова – впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів – забезпечила формування операційного, контрольного-коригувального та рефлексивного компонентів готовності до означеної діяльності. Цей етап експерименту передбачав включення в освітній процес вивчення навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності» (модуль «Особливості професійної діяльності вчителя початкової школи»), «Психологія загальна та вікова» (модулі: «Психічні процеси та їх розвиток», «Психологія дитинства»), «Основи педагогіки» (модуль «Педагогічний процес»), «Психологія педагогічна» (модуль

«Психологія навчальної діяльності»), «Дидактика» (модуль «Методи і форми організації навчання у сучасній школі»), «Основи педагогічних досліджень» (модуль «Особливості наукового дослідження молодших школярів»), «Основи психодіагностики» (модулі: «Організаційні та методичні аспекти психодіагностики в початковій школі», «Основні напрями дитячої психодіагностики»), «Методика індивідуального навчання» (модуль «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі»), «Основи педагогічної діагностики» (модуль «Діагностичні методики вивчення навчально-пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку»), «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (модулі: «Теоретичні засади діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів», «Технології здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів») знань і вмінь, які забезпечують зміст підготовки студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, визначені в п. 2.2.

Ефективними формами й методами реалізації зазначеної умови були ділові ігри, диспути (дискусії, дебати), «мозкові атаки», моделювання педагогічних ситуацій, спрямовані на застосування у практичній діяльності діагностичних дій. Значне місце у підготовці майбутніх учителів початкових класів до означеної діяльності надаємо педагогічній практиці, яка забезпечувала інтеграцію навчальної, науково-пошукової та діагностичної діяльності й зорієнтована на розвиток діагностичної компетентності у студентів. До видів педагогічної практики, які потребували включення завдань із перевірки готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, віднесено: навчальну (психолого-педагогічну) практику (III курс, V семестр); педагогічну практику (IV курс, VII, VIII семестр).

Так, на III курсі під час навчальної (психолого-педагогічної) практики, спрямованої на ознайомлення студентів із навчальною діяльністю

вчителя та учнів, формами і методами роботи з батьками, було запропоновано виконання додаткових завдань. Наводимо їх приклади:

Завдання № 1. Діагностування пізнавальних інтересів молодших школярів до вивчення конкретного навчального предмету.

Мета: навчити студентів застосовувати діагностичні методики у роботі з молодшими школярами; фіксувати, інтерпретувати і доводити отриману інформацію до всіх зацікавлених осіб, забезпечуючи дотримання норм етики.

Зміст роботи студентів-практикантів у початковій школі:

– обрати і провести діагностичні методики вивчення пізнавальних інтересів учнів до конкретного навчального предмету (читання, математики, іноземної мови, природознавство, образотворчого і музичного мистецтва).

– інтерпретувати й донести отриману інформацію класному керівнику, батькам.

Завдання № 2. Педагогічне спостереження як метод вивчення пізнавальних інтересів молодших школярів.

Мета: ознайомити студентів із сутністю і методикою проведення педагогічного спостереження за розвитком пізнавальних інтересів учнів; подати особливості проведення спостереження в початковій школі з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів.

Зміст роботи студентів-практикантів у початковій школі:

– провести педагогічне спостереження за діяльністю учнів на уроці, у якій проявляється їхній пізнавальний інтерес (прояв пізнавального інтересу одного учня на уроці);

– здійснити педагогічне спостереження за діяльністю вчителя щодо розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у навчально-виховному процесі;

– фіксація результатів спостереження (додаток У, У.1, У.2).

Підтримуємо думку М. Захарійчук, яка стверджує, що систематичне спостереження за розвитком дитини відкриває шлях до ефективної педагогічної взаємодії. Об'єктом спостереження може бути окрема людина

або група людей; предметом – зовнішні прояви (поведінка учня; рухи, нерухомі стани, часові проміжки між ними; взаємодія та взаємовплив; міміка та пантоміміка; мовні акти) [100]. Під час виконання запропонованих завдань студенти дізнавалися про особливості організації навчально-виховної, особливо навчально-пізнавальної діяльності учнів, їхні психологічні та вікові особливості, які необхідно враховувати педагогу в роботі зі школярами.

Поточний контроль за виконанням студентами завдань практики здійснювався керівником, а результати обговорювалися на звітній конференції з метою розвитку в них рефлексивних умінь готовності вирішувати проблеми, які виникали під час діагностичної діяльності.

На IV курсі під час проходження студентами педагогічної практики передбачалося виконання завдань, які забезпечували формування у них готовності за операційним, контрольним-коригувальним, рефлексивним компонентами. Виходячи з мети практики, було визначено такі завдання, як:

- скласти психолого-педагогічну анкету (або питання для бесіди) з метою діагностування розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- провести анкетування (бесіду) з батьками (дітьми) щодо виявлення розвитку пізнавальних інтересів;
- проаналізувати отримані дані;
- дати відповідь на запитання опитувальника.

Подаємо зразок запитань опитувальника з метою з'ясування труднощів, які виникали у студентів під час діагностування учнів.

Зразок: Під час виконання завдань практики оберіть ті труднощі, які виникали у Вас та зазначте їх причини:

- отримання інформації про учнів;
- складання психолого-педагогічної анкети (питань бесіди);
- опис педагогічного факту або явища;
- діагностування індивідуально-психологічних особливостей учнів;
- інтерпретування отриманих даних.

Розроблені студентами-практикантами питання для анкетування, результати отриманих даних аналізувалися на семінарських і практичних заняттях, уносилися певні корективи до них. Відтак, педагогічна практика дала змогу майбутнім учителям не лише оволодівати практичними навичками здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів, але й визначити позитивні та негативні аспекти діагностичної діяльності.

З метою підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів розроблено спецкурс «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс, напрям підготовки «Початкова освіта»), у процесі викладання якого ми намагалися витримати раціональне співвідношення лекційних і семінарських занять. Вибір змісту модулів було обґрунтовано цілою низкою педагогічних умов, зокрема враховано рівень загальнопедагогічних, діагностичних знань і вмінь, ступінь їх сформованості у студентів, що забезпечують успішність діагностичного супроводу, а також професійно значущі особистісні якості майбутніх фахівців; брали до уваги і час вивчення навчальних дисциплін: «Основи педагогічних досліджень» (II курс, III семестр), «Методика індивідуального навчання» (III курс, V семестр), «Основи педагогічної діагностики» (IV курс, VII семестр) і спецкурс «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс, VIII семестр), що передбачало поетапність і систематичність закріплення здобутих знань і вмінь із діагностичної діяльності під час навчання у вищому навчальному закладі.

Відповідно до навчально-тематичного плану на лекційних заняттях студенти засвоювали теоретичні знання із окресленої проблематики, а на семінарських – здійснювалося формування діагностичних умінь і навичок, які охоплювали: планування дослідження; формулювання мети та завдань діагностування; застосування діагностичних методик і діагностичного інструментарію; спостереження за педагогічними явищами і процесами; застосування результатів діагностування для планування навчально-виховної

роботи у початковій школі; прогнозування перспектив подальшого розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; складання діагностичних програм; здійснення самоаналізу та самооцінки власних можливостей здійснення означеної діяльності тощо. До кожної теми спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» було розроблено завдання для самостійної роботи, що є видом позааудиторної діяльності студента, результати якої використовувалися для закріплення здобутих знань із діагностичної діяльності. Зокрема, самостійна робота передбачала проходження web-квесту «Вчитель-діагност», що розміщений за URL – адресою <http://diagnost-pi.jimdo.com/> (рис. 3.3).

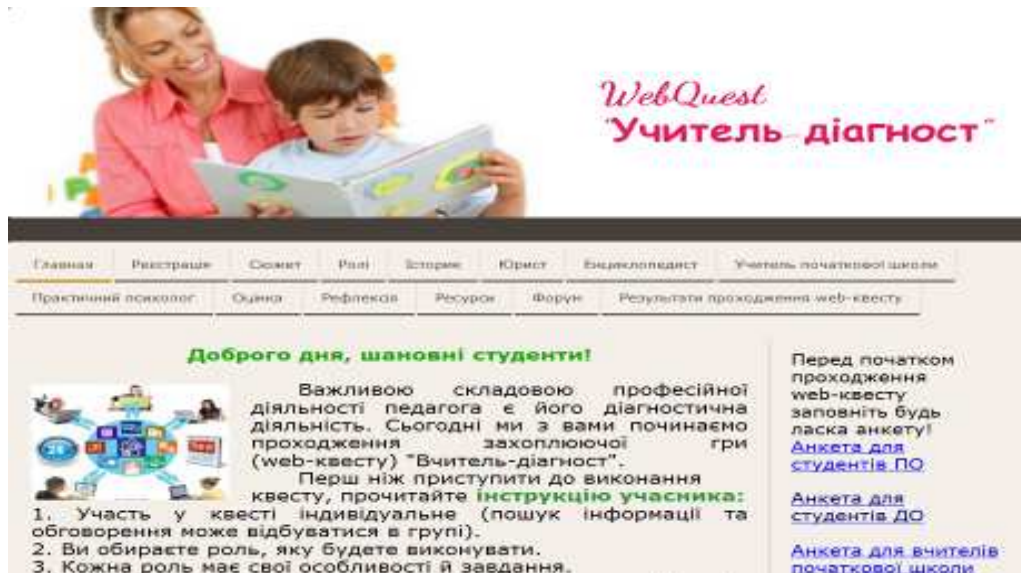


Рис. 3.3 Головна сторінка web-квесту «Вчитель-діагност»

Завдання квесту полягало в тому, щоб студенти мали змогу:

- закріпити та поглибити знання з педагогічної діагностики, діагностичної діяльності вчителя початкової школи, її структурою;
- сформувати діагностичні вміння і навички здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, а також пошуку, аналізу й опрацювання вторинної інформації в мережі Інтернет;
- застосовувати та проектувати діагностичні методики дослідження пізнавальних інтересів молодших школярів.

Під час проходження квесту студенти обирали собі одну із запропонованих ролей (історик, юрист, енциклопедист, учитель початкової школи, практичний психолог) й виконували завдання відповідно до нього. Наприклад, обравши роль історика, студент, використовуючи запропоновані інтернет-джерела, а також інші інтернет-ресурси, створює портфоліо науковців, які займаються педагогічною діагностикою; в хронологічному порядку розробляє схему і розкриває основні етапи розвитку педагогічної діагностики; оформлює отримані результати у Microsoft PowerPoint тощо. Обираючи роль енциклопедиста, студентам пропонувалося створити енциклопедичну інтерактивну брошуру з педагогічної діагностики, розшифрувати QR-коди тощо.

Після проходження web-квесту аналізувалися думки студентів про особливості такого виду роботи, ступінь складності запропонованих завдань, у чому нам допомогла розроблена анкета у розділі «Рефлексія». Результати проведеного анкетування засвідчили, що завдання web-квесту були цікавими, пізнавальними, студентам сподобалася така форма роботи, і вони хотіли б активніше брати в ній участь. Варто зазначити, що проходження web-квесту зацікавило майбутніх учителів початкової школи у вивченні педагогічної діагностики, здійсненні діагностичного супроводу. У додатку Ф подано зразки студентських робіт із web-квесту «Вчитель-діагност».

Варто зазначити, що для студентів Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка практичні заняття зі спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» було проведено на базі Скандинавської гімназії Дарницького району м. Києва, Центру практичної підготовки, де вони здійснювали педагогічне спостереження за застосуванням учителем початкової школи діагностичних методів і діяльнісного підходу до розвитку пізнавальних інтересів учнів на уроках математики, природознавства, української мови. За результатами проведеного спостереження було встановлено, що вчителі на уроці найчастіше використовували опитування, бесіди, вивчення

«продуктів діяльності» учнів. Студенти зазначили, що під час проведення уроків активно застосовувалися ігрові методи навчання («Злови слова», «Впізнай дерево», «Допоможи колобку», «Слово-чужинець»), загадки, показ відеофрагментів, завдання на розвиток логічного мислення («Продовж речення ...»), рефлексії («Що ви очікуєте від уроку?») тощо.

Зауважимо, що під час викладання спецкурсу ми відчували певні труднощі: по-перше, стислість лекційного курсу змушувало покласти на студентів роботу з більш повного та різноманітного ознайомлення з матеріалами, зокрема з історії педагогічної діагностики, історії виникнення й розвитку найбільш відомих діагностичних методик дослідження навчальних мотивів учнів, дослідженнями формування і розвитку пізнавальних інтересів учнів; по-друге, обмаль діагностичних методик вивчення пізнавальних інтересів, тому що їх переважна більшість спрямована на діагностування пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяви тощо), а не власне сам інтерес, тому труднощі полягали у підборі та створенні діагностичних методик перевірки розвитку пізнавальних інтересів учнів до конкретної діяльності; по-третє, це технічна складова проблеми: забезпечення студентів необхідною літературою, методиками, яку ми вирішили за рахунок ксерокопіювання відповідних матеріалів із фондів бібліотек, а також наповненням Інтернет-сайту «Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів».

Особливістю впровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів було створення студентської діагностичної лабораторії, до складу якої входили студенти напрямів підготовки «Початкова освіта» і «Дошкільна освіта». Члени студентської діагностичної лабораторії виконували курсові та бакалаврські дослідження з означеної проблематики, брали активну участь у Всеукраїнських студентських науково-практичних конференціях, семінарах тощо (додатки X, X.1, X.2).

Відтак, можемо стверджувати, що основні форми професійної підготовки сприяли формуванню діагностичних умінь: проблемні лекції, семінари, пошукова самостійна робота, (індивідуальні навчально-дослідні завдання, творчі роботи); практична робота, нестандартні заняття у вигляді мандрівки, дослідження, конференції, змагання тощо; педагогічна практика; участь у діяльності студентської діагностичної лабораторії дали змогу ефективно сформувати діагностичні вміння шляхом виконання творчих завдань, вирішення навчальних проблем, пов'язаних із діагностикою. За допомогою них здійснювалося педагогічне оцінювання розвитку діагностичних умінь у студентів, вносилися певні корективи у їх формування. Інтеграцію визначених педагогічних умов було спрямовано на формування не конкретного виду готовності майбутніх учителів до діагностичного супроводу, а на їх сукупності.

Контрольний етап експерименту припускав перевірку ефективності розроблених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до означеного виду діяльності, під час якої здійснено кількісний і якісний аналіз отриманих результатів після формувального етапу. Результати експерименту дають підстави констатувати ефективність розроблених нами педагогічних умов відповідно до визначених критеріїв і компонентів готовності студентів (мотиваційний, змістовий, операційний, контрольно-коригувальний, рефлексивний).

Отже, нами визначено мету, завдання, етапи і зміст педагогічного експерименту, розроблено критерії, показники та визначено рівні готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, розкрито особливості їх діагностування. Визначено, що підготовка майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів здійснювалася у змісті нормативних і варіативних дисциплін, під час педагогічної практики, що передбачало включення додаткових завдань, спрямованих на поглиблене вивчення педагогічної діагностики,

діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Значну увагу було приділено функціонуванню студентської діагностичної лабораторії, інформаційному забезпеченню відповідними навчально-методичними матеріалами (інтернет-сайт) та проходженню студентами web-квесту «Вчитель-діагност», що уможливило підвищити їхній стан готовності до означеного виду діяльності.

3.2. Аналіз результатів експерименту

Ефективність розроблених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, охарактеризованих у попередніх розділах, відображали результати проведеного дослідження. Вони ґрунтувалися на методиці формульовального експерименту, сутність якого полягала в тому, що педагогічні умови вводилися поетапно, вносилися певні корективи у змістово-технологічне забезпечення з метою вдосконалення підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Засобами вимірювання динаміки сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів *за мотиваційним компонентом* були: психолого-педагогічне спостереження, бесіди, анкетування, тестування, що дали змогу встановити їхню професійну спрямованість, з'ясувати зовнішню та внутрішню мотивацію на засвоєння знань, формування і закріплення діагностичних умінь і навичок.

Визначення стану готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів *за змістовим компонентом* здійснювалося за допомогою опитування, тестування, виконання практичних завдань, самостійної роботи, написання курсових робіт за означеною проблемою, що вимагало від них активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Зміни, що відбувались у стані готовності майбутніх фахівців *за*

операційним компонентом, проаналізовано на основі виконаних проблемно-пошукових, дослідницьких завдань, що передбачались під час педагогічної практики, успішності засвоєння предметів психолого-педагогічного циклу, а саме навчальних дисциплін «Основи педагогічних досліджень», «Методика індивідуального навчання», спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів», а також їх участь у роботі студентської діагностичної лабораторії.

Психолого-педагогічне спостереження за навчальною діяльністю студентів, усне та писемне опитування, поточний контроль і аналіз результатів практичної діяльності, рефлексивна схема дозволили об'єктивно оцінити стан готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів за *контрольно-коригувальним і рефлексивним компонентами*.

Для доведення гіпотези дослідження, яка полягала у припущенні, що визначені педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів є ефективними. Вважаємо за необхідне констатувати такі факти, як:

- контрольні та експериментальні групи за своїми показниками достовірно відрізняються;
- зміни, які зафіксовано у студентів експериментальних груп наприкінці формувального експерименту, є статистично значущими порівняно з його констатувальним етапом.

Для вирішення першого завдання ми порівняли отримані дані експериментальних і контрольних груп за допомогою критерію Пірсона χ^2 (табл. 3.13).

$$\text{Для кількості ступенів свободи } \nu=3 \quad \chi_{кр}^2 = \begin{cases} 7,815, & p \leq 0,05 \\ 11,345, & p \leq 0,01 \end{cases}, \quad \chi_{емп}^2 > \chi_{кр}^2, \text{ тобто}$$

розбіжності між цими розподілами (контрольна й експериментальна групи) статистично достовірні.

Таблиця 3.13

Розрахунок зіставлення показників студентів контрольних і експериментальних груп (за критерієм Пірсона χ^2)

№	Емпірична частота	Теоретична частота	$f_{emn} - f_m$	$(f_{emn} - f_m)^2$	$(f_{emn} - f_m)^2 / f_m$
1	61,8	36,5	25,3	640,09	17,537
2	11,2	36,5	-25,3	640,09	17,537
3	21,5	27,6	-6,1	37,21	1,348
4	33,7	27,6	6,1	37,21	1,348
5	9,2	20,9	-11,7	136,89	6,55
6	32,6	20,9	11,7	136,89	6,55
7	7,5	15	-7,5	56,25	3,75
8	22,5	15	7,5	56,25	3,75
Суми	200	200	-	-	58,37

Для підтвердження сказаного попередньо проведено також розрахунки за критерієм Фішера ϕ^* (див. таблиці 3.14 – 3.17).

Таблиця 3.14

Порівняння показників за репродуктивним рівнем для студентів КГ і ЕГ (за критерієм Фішера ϕ^*)

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	61,8	38,2
ЕГ	11,2	90,8

Ми отримали $\phi_{emn}^* = 8,05$, $\phi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, & p \leq 0,05 \\ 2,31, & p \leq 0,01 \end{cases}$, $\phi_{emn}^* > \phi_{кр}^*$, отже, кількість студентів

КГ, які мають репродуктивний рівень показників критеріїв, більше кількості студентів ЕГ, які мають саме такий рівень.

Таблиця 3.15

Порівняння показників за продуктивним рівнем для студентів контрольних і експериментальних груп (за критерієм Фішера φ^*)

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	21,5	78,5
ЕГ	33,7	66,3

За розрахунками $\varphi_{емп}^* = 1,95$, $\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$, $\varphi_{емп}^* > \varphi_{кр}^*$ для $p \leq 0,05$,

отже, кількість студентів КГ, які мають продуктивний рівень показників критеріїв більше кількості студентів ЕГ, які мають саме такий рівень.

Таблиця 3.16

Порівняння показників за продуктивно-творчим рівнем для студентів контрольних і експериментальних груп (за критерієм Фішера φ^*)

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	9,2	90,8
ЕГ	32,6	67,4

Маємо $\varphi_{емп}^* = 4,24$, $\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$, $\varphi_{емп}^* > \varphi_{кр}^*$, отже, кількість студентів

ЕГ, які мають продуктивно-творчий рівень показників критеріїв, більше кількості студентів КГ, які мають такий самий рівень.

Таблиця 3.17

Порівняння показників за творчим рівнем для студентів контрольних і експериментальних груп (за критерієм Фішера φ^*)

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	7,5	92,5
ЕГ	22,5	77,5

Маємо $\varphi_{емп}^* = 3,06$, $\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$, $\varphi_{емп}^* > \varphi_{кр}^*$, отже, кількість студентів

експериментальних груп, які мають творчий рівень показників критеріїв,

більше кількості студентів контрольних груп, які мають такий самий рівень.

Таким чином, наприкінці формувального етапу експерименту ми порівняли показники студентів контрольних і експериментальних груп і довели, що ці групи не є рівноцінними за визначеними критеріями.

У педагогічних дослідженнях важливо показати, що в результаті дії будь-яких чинників (наприклад, часу) у вимірюваних показниках не лише відбуваються зміни, а вони ще є статистично значущими, тому, перш ніж перейти до ретельного аналізу результатів формувального етапу експерименту, вважаємо за необхідне довести таку статистичну значущість (див. табл. 3.18).

Таблиця 3.18

Розрахунок зіставлення показників на констатувальному та формувальному етапах експерименту за критерієм Пірсона χ^2 (експериментальні групи)

№ з/п	Емпірична частота	Теоретична частота	$f_{emn} - f_m$	$(f_{emn} - f_m)^2$	$(f_{emn} - f_m)^2 / f_m$
1	153	87,46	65,54	4295,49	49,114
2	21	86,54	-65,54	4295,49	49,636
3	27	45,24	-18,24	332,7	7,354
4	63	44,76	18,24	332,7	7,433
5	9	56,3	-47,3	2237,29	39,739
6	103	55,7	47,3	2237,29	40,167
Суми	376	376	-	-	193,443

Для кількості ступенів свободи $\nu = 2$ $\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,991, p \leq 0,05 \\ 9,21, p \leq 0,01 \end{cases}$, $\chi_{emn}^2 > \chi_{кр}^2$, отже,

зміни у вимірювальних показниках експериментальних груп є статистично значущими. Підтвердивши значущість змін у студентів експериментальних груп, можемо перейти до аналізу результатів формувального етапу експерименту.

Динаміку готовності майбутніх учителів початкових класів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів упродовж 2011–2015 н. р. подаємо у додатку Ц.

На творчому рівні готовності за мотиваційним компонентом на початку навчання у вищому навчальному закладі знаходилось 2,7% (за результатами 2011–2012 н. р.) студентів КГ, після завершення навчання – 8,1% студентів, але, більшість студентів (52,6%) усе ще знаходяться на репродуктивному рівні (рис. 3.4).

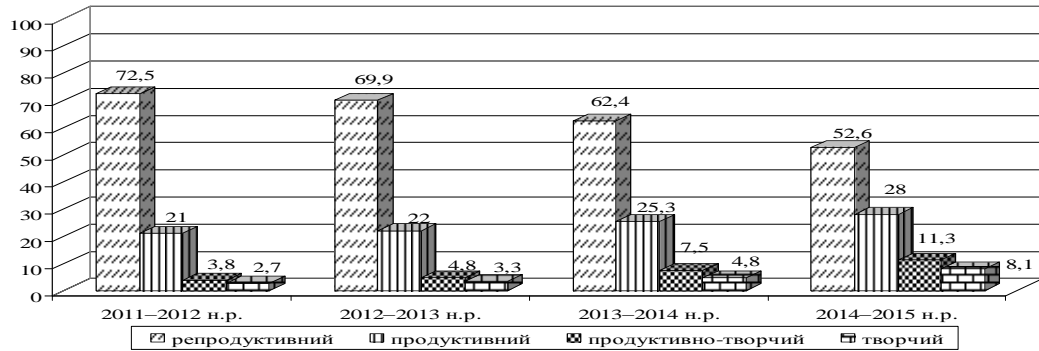


Рис. 3.4 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (за мотиваційним компонентом, у %)

Стан готовності студентів експериментальних груп за мотиваційним компонентом упродовж формувального експерименту мав значні позитивні зрушення, зокрема на початку експерименту творчий рівень мали 1,6%, а після завершення – 24,1%, таким чином приріст становив 22,5%, що свідчить про ефективність запропонованої нами педагогічної умови, а саме формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (рис. 3.5).

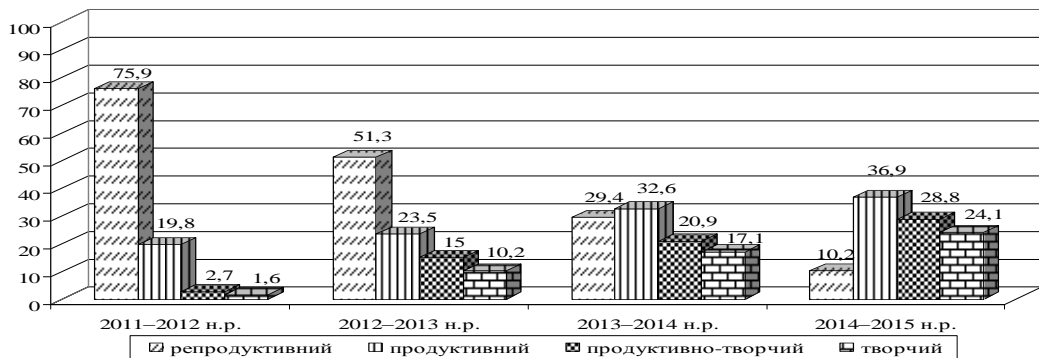


Рис. 3.5 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (за мотиваційним компонентом, у %)

Аналізуючи отримані дані, можемо стверджувати, що стан готовності студентів ЕГ до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів за мотиваційним компонентом був вищим, ніж у КГ: репродуктивний рівень – 10,2% (ЕГ) проти 52,6% (КГ); продуктивний – 36,9% (ЕГ) проти 28% (КГ); продуктивно-творчий – 28,8% (ЕГ) проти 11,3% (КГ); творчий – 24,1% (ЕГ) проти 8,1% (КГ).

У табл. 3.19 та на рис. 3.6 подаємо динаміку сформованості готовності майбутніх фахівців КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за мотиваційним компонентом, у %).

Таблиця 3.19

Динаміка сформованості готовності студентів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за мотиваційним компонентом, у %)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Репродуктивний	72,5	75,9	52,6	10,2
Продуктивний	21,0	19,8	28,0	36,9
Продуктивно-творчий	3,8	2,7	11,3	28,8
Творчий	2,7	1,6	8,1	24,1

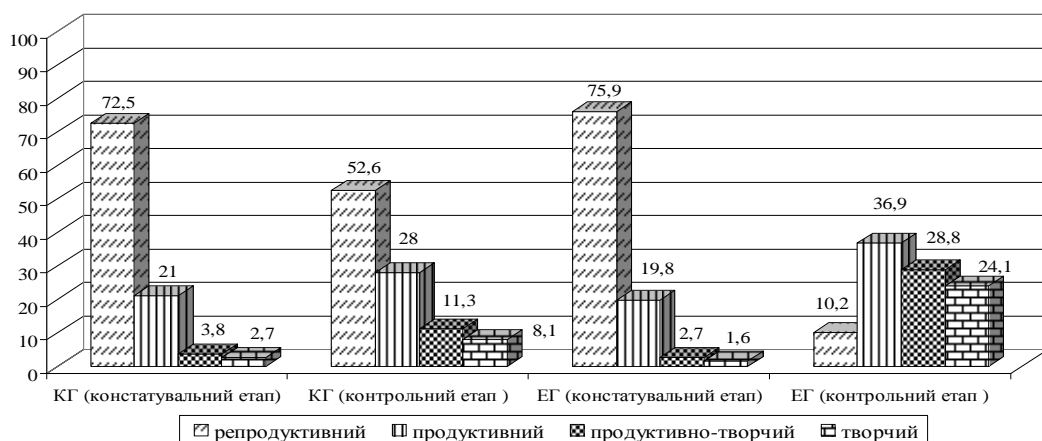


Рис. 3.6 Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за мотиваційним компонентом, у %)

Отримані результати сформованості готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за мотиваційним компонентом) засвідчують його вплив на розвиток змістового й операційного компонентів. Доцільно зазначити, що після формувального етапу в студентів експериментальних груп спостерігалось бажання оволодівати необхідними діагностичними знаннями та вміннями, професійно-педагогічна спрямованість на здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів дітей.

Оскільки, у студентів ЕГ зафіксовано вищий відсоток мотиваційної спрямованості до здійснення означеного виду діяльності, тому й змістовий і операційний компоненти є вищими у студентів ЕГ, ніж у КГ (рис. 3.7).

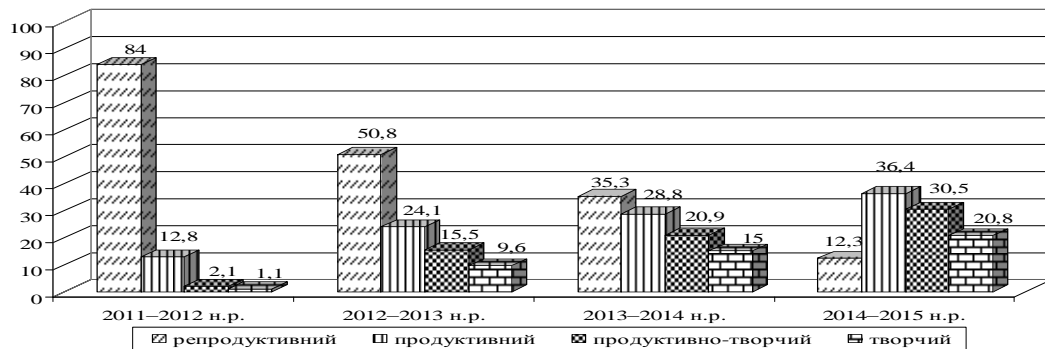


Рис. 3.7 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за змістовим компонентом, у %)

Дані, подані на рисунку, засвідчують, що на початковому етапі експерименту творчий рівень сформованості готовності мали 1,1% студентів ЕГ, а після закінчення експерименту – 20,8%. З кожним навчальним роком кількість осіб, які мали репродуктивний рівень готовності, зменшувався, натомість збільшувались показники продуктивного, продуктивно-творчого і творчого рівнів за рахунок включення теоретичних знань про діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів до змісту навчальних курсів «Вступ до спеціальності» (модуль «Особливості професійної діяльності вчителя початкових класів»), «Психологія загальна та вікова» (модулі: «Психічні процеси та їх розвиток», «Психологія

дитинства»), «Основи педагогіки» (модуль «Педагогічний процес»), «Психологія педагогічна» (модуль «Психологія навчальної діяльності»), «Дидактика» (модуль «Методи і форми організації навчання у сучасній школі»), «Основи психодіагностики» (модулі: «Організаційні та методичні аспекти психодіагностики в молодшій школі», «Основні напрями дитячої психодіагностики»), «Основи педагогічної діагностики» (модуль «Діагностичні методики вивчення навчально-пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку»), а також залучення майбутніх учителів до роботи студентської діагностичної лабораторії. Суттєвим було введення до навчальних програм «Основи педагогічних досліджень» (II курс) змістового модуля «Особливості наукового дослідження молодших школярів» і «Методика індивідуального навчання» (III курс) змістового модуля «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі», а також спецкурсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс), у межах якого передбачалося проходження web-квесту «Вчитель-діагност».

Гістограма (рис. 3.8) дала змогу унаочнити поступовість формування знань студентів КГ про діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів за змістовим компонентом: репродуктивний рівень знизився з 80,6% до 60,2%; продуктивний – підвищився з 14,5% до 22%; продуктивно-творчий – підвищився з 3,2% до 10,3%; творчий – підвищився з 1,7% до 7,5%.

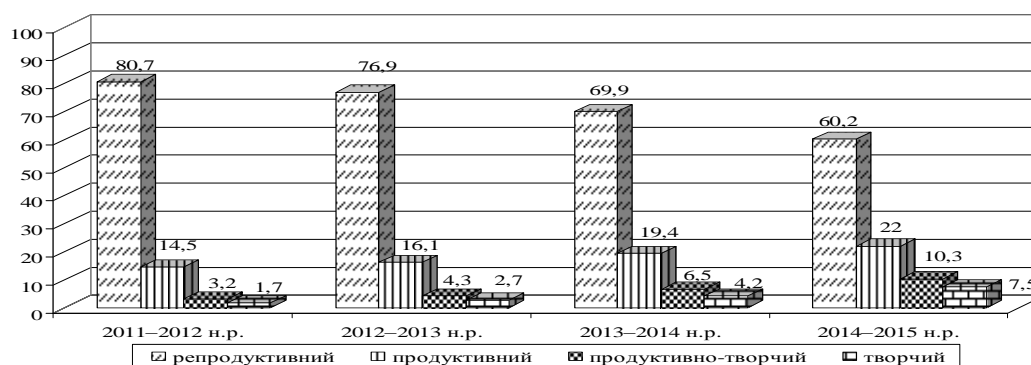


Рис. 3.8 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (за змістовим компонентом, у%)

Результати засвідчили недостатню готовність студентів контрольних груп до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Це пояснюється тим, що професійна підготовка відбувалася за традиційною програмою й не передбачала додаткових завдань із педагогічної діагностики. Відповідно до рис. 3.8 суттєві зміни відбулися у студентів контрольних груп на IV курсі, що пов'язуємо з вивченням навчальної дисципліни «Основи педагогічної діагностики», зорієнтованої на ознайомлення майбутніх фахівців із змістом, завданнями і функціями діагностичної діяльності вчителя початкової школи, діагностичними методиками вивчення особливостей навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Варто зазначити, що хоча й відбулися незначні позитивні зміни у готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів за змістовим компонентом у КГ, але вважаємо, що це відбулося за рахунок того, що на III–IV курсах 19% студентів навчалися за індивідуальним графіком й працювали в ДНЗ і ЗНЗ за фахом, що спонукало їх до безпосередньої діагностичної діяльності у процесі роботи з учнями.

У табл. 3.20 та рис. 3.9 подаємо динаміку сформованості готовності майбутніх фахівців КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за змістовим компонентом, у %).

Таблиця 3.20

Динаміка сформованості готовності студентів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за змістовим компонентом, у %)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Репродуктивний	80,6	84,0	60,2	12,3
Продуктивний	14,5	12,8	22,0	36,4
Продуктивно-творчий	3,2	2,1	10,3	30,5
Творчий	1,7	1,1	7,5	20,8

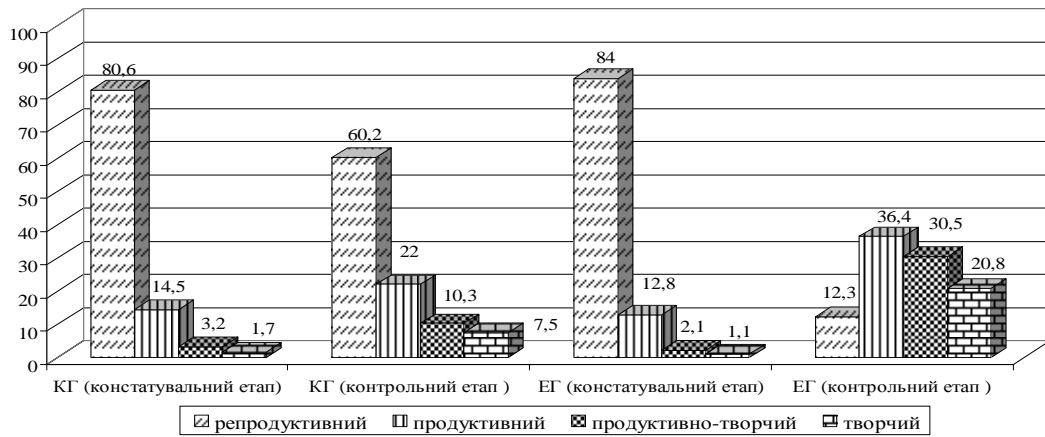


Рис. 3.9 Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за змістовим компонентом, у %)

Готовність майбутніх фахівців до означеної діяльності за операційним компонентом у контрольних групах як на початку, так і в кінці експерименту знаходилась на досить низькому рівні (рис. 3.10).

Творчий рівень готовності студентів контрольних груп за операційним компонентом на кінець експерименту зріс на 7%, хоча на початку експерименту до нього не було зараховано жодного студента, а репродуктивний рівень знизився до 66,1% від 87,1%, але все ж таки значна кількість студентів не була готова до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, що доводить необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до означеної діяльності.

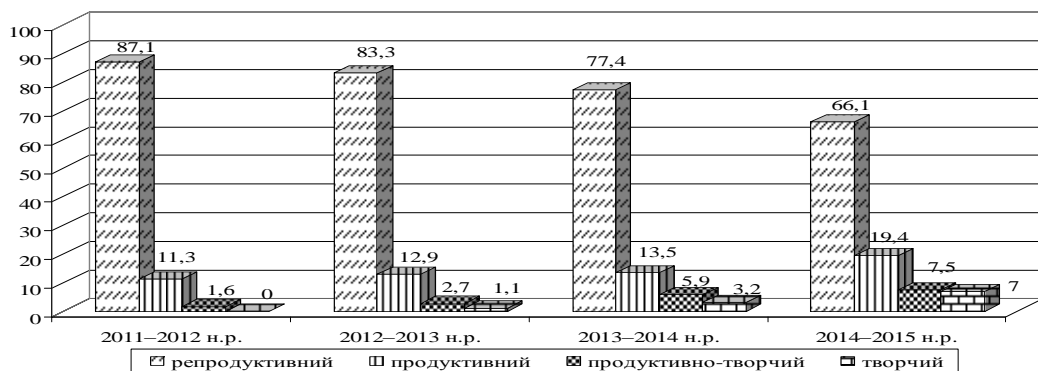


Рис. 3.10 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за операційним компонентом, у%)

Суттєва різниця спостерігається у студентів експериментальних груп щодо динаміки їхньої готовності до діагностичного супроводу за операційним компонентом (рис. 3.11).

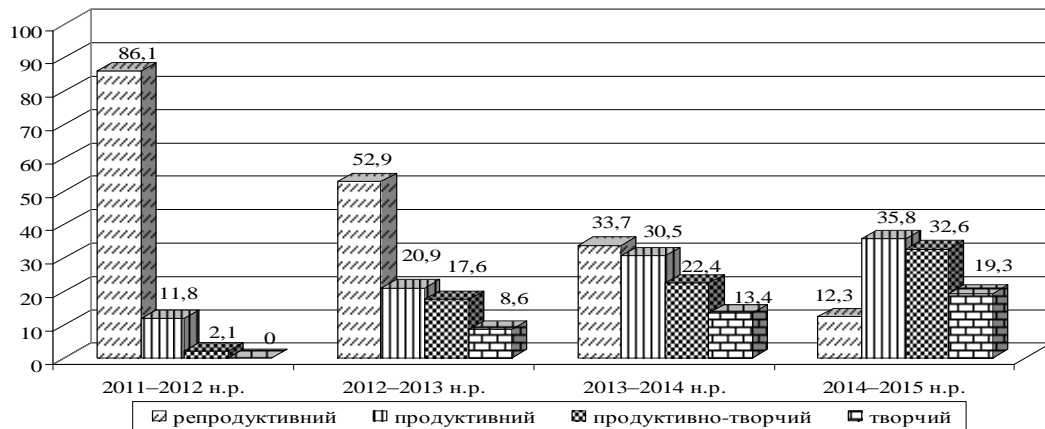


Рис. 3.11 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за операційним компонентом, у %)

Аналізуючи зміни у стані готовності майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів за операційним компонентом, поданих на рис. 3.11, підтверджують їх позитивну динаміку у ЕГ. Так, на початку експерименту до творчого рівня не було віднесено жодного студента, аналогічно як і в КГ, але після впровадження розроблених нами педагогічних умов на кінець навчання у ЕГ віднесено 19,3%. Особливе значення у підготовці майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів за операційним компонентом віддаємо педагогічній практиці та діяльності студентської діагностичної лабораторії.

Дані табл. 3.21 та рис. 3.12 засвідчують значну різницю у КГ і ЕГ щодо сформованості у майбутніх учителів початкової школи операційного компоненту до та після експерименту. Якщо порівняти творчий рівень, то на початку експерименту як у КГ так і ЕГ не було віднесено жодного студента, але вже після формувального етапу експерименту у КГ до творчого рівня віднесено 7 % студентів, а у ЕГ – 19,3%, що на 12,3% більше ніж у КГ.

У табл. 3.21 і рис. 3.12 подаємо динаміку сформованості готовності майбутніх фахівців КГ і ЕГ до діагностичного супроводу (за операційним компонентом, у %).

Таблиця 3.21

Динаміка сформованості готовності студентів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за операційним компонентом, у %)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Репродуктивний	87,1	86,1	66,1	12,3
Продуктивний	11,3	11,8	19,4	35,8
Продуктивно-творчий	1,6	2,1	7,5	32,6
Творчий	0,0	0,0	7,0	19,3

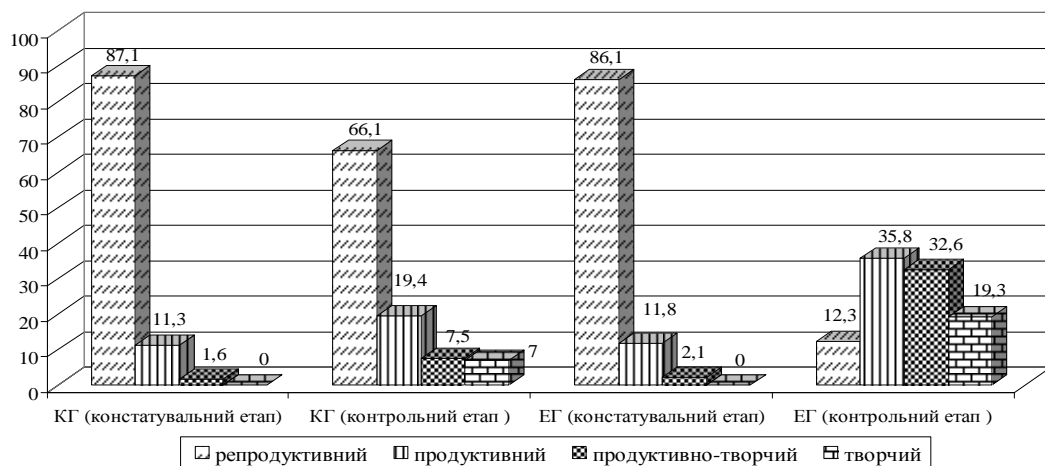


Рис. 3.12 Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за операційним компонентом, у %)

Сформованість готовності майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів за контрольно-коригувальним компонентом, як у КГ, так і ЕГ після формувального експерименту спостерігаються позитивні зміни (рис. 3.13).

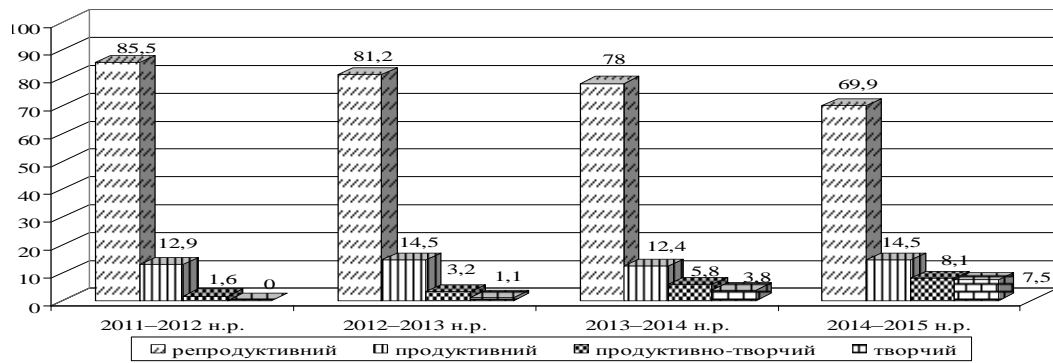


Рис. 3.13 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (за контрольно-коригувальним компонентом, у %)

Зокрема, на початку експерименту у КГ на репродуктивному рівні знаходилось 85,5% студентів, після експерименту – 69,9%, на продуктивному – 12,9% на відміну від 14,5%, на продуктивно-творчому – 1,6% на відміну від 7,5%, на творчому рівні на початку експерименту не було зараховано жодного студента на відміну від 7,5% після формувального етапу експерименту (рис. 3.13). У студентів ЕГ після закінчення експерименту показники були вищі, ніж у КГ, хоча на початку експерименту, у КГ і ЕГ були рівнозначні. Так, репродуктивний рівень студентів ЕГ на початку експерименту був 86,6%, після завершення став 11,8%, продуктивний рівень мали 11,2% на відміну від 36,8%, продуктивно-творчий – 2,2% на відміну від 33,2%, творчого на початку експерименту не мав жоден студент на відміну від 18,2% після формувального експерименту (рис. 3.14).

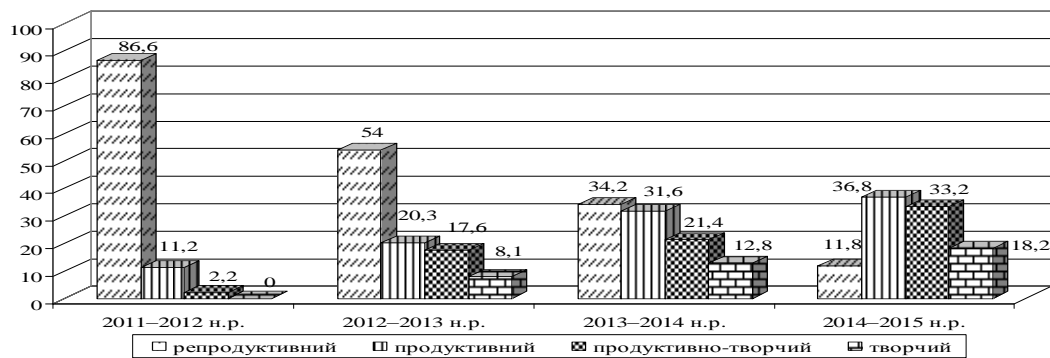


Рис. 3.14 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (за контрольно-коригувальним компонентом, у %)

У табл. 3.22 та на рис. 3.15 подаємо динаміку сформованості готовності майбутніх фахівців КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за контрольно-коригувальним компонентом, у %).

Таблиця 3.22

Динаміка сформованості готовності студентів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за контрольно-коригувальним компонентом, у %)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Репродуктивний	85,5	86,6	69,9	11,8
Продуктивний	12,9	11,2	14,5	36,9
Продуктивно-творчий	1,6	2,1	8,1	33,1
Творчий	0,0	0,0	7,5	18,2

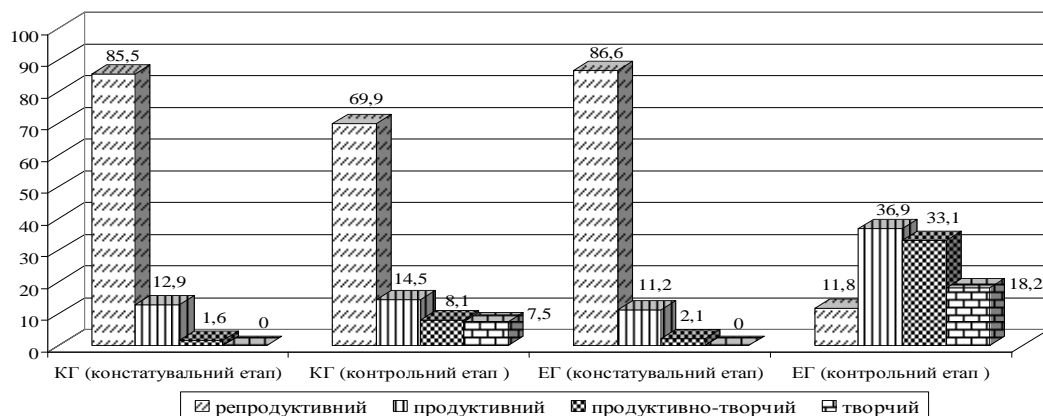


Рис. 3.15 Динаміка сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за контрольно-коригувальним компонентом, у %)

Аналіз динаміки готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів за рефлексивним компонентом засвідчив, що студенти контрольних груп (61,3%) відчують труднощі під час аналізу, оцінювання та порівняння власних досягнень із існуючими стандартами, досягненнями інших студентів здійснювати самоспостереження, самоаналіз, саморефлексію (рис. 3.16).

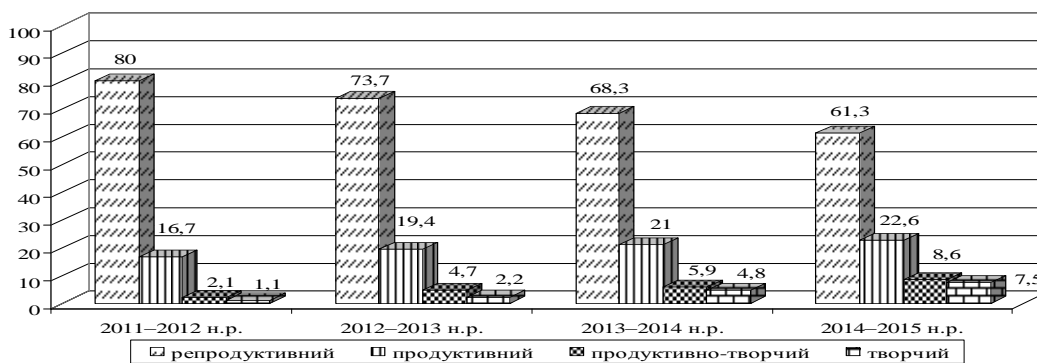


Рис. 3.16 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (за рефлексивним компонентом, у %)

Дані гістограми 3.16 підтверджують низький рівень здатності здійснювати самоаналіз і самооцінку готовності студентів КГ до здійснення означеного виду діяльності. Репродуктивний рівень на кінець навчання понизився від 80,1% до 61,3%, продуктивний зріс із 16,7% до 22,6%, продуктивно-творчий – з 2,1% до 8,6% і творчий з 1,1% до 7,5%.

На репродуктивному рівні готовності за рефлексивним компонентом після завершення навчання знаходяться 9,6% студентів ЕГ, що на 67,4% нижче ніж на початку експерименту, на продуктивному рівні 22,5% порівняно із 17,6% на початку експерименту, до продуктивно-творчого рівня віднесено 36,9% порівняно із 3,8%, а також творчий рівень мають 31% порівняно із 1,6% (рис. 3.17).

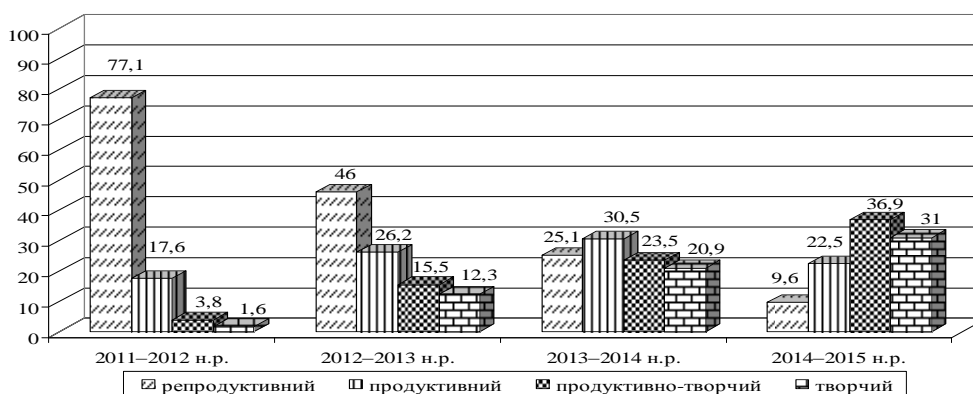


Рис. 3.17 Динаміка готовності майбутніх учителів початкових класів ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (за рефлексивним компонентом, у %)

Відповідно до рис. 3.17 репродуктивний рівень готовності майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів за рефлексивним компонентом у ЕГ зменшився з 77% на I курсі до 46% на II курсі, із 46% до 25,1% на III курсі та до 9,6% на IV курсі.

Відтак, одержані результати засвідчили, що з кожним навчальним роком репродуктивний рівень готовності студентів за рефлексивним компонентом зменшувався, натомість зростали продуктивний, продуктивно-творчий та творчий рівні за рахунок розвитку рефлексивних умінь, застосування самоаналізу, самооцінки та саморефлексії діагностичної діяльності.

У табл. 3.23 та на рис. 3.18 подаємо динаміку сформованості готовності майбутніх фахівців КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за рефлексивним компонентом, у %).

Таблиця 3.23

Динаміка сформованості готовності студентів КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за рефлексивним компонентом, у %)

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Репродуктивний	80,1	77,0	61,3	9,6
Продуктивний	16,7	17,6	22,6	22,5
Продуктивно-творчий	2,1	3,8	8,6	36,9
Творчий	1,1	1,6	7,5	31,0

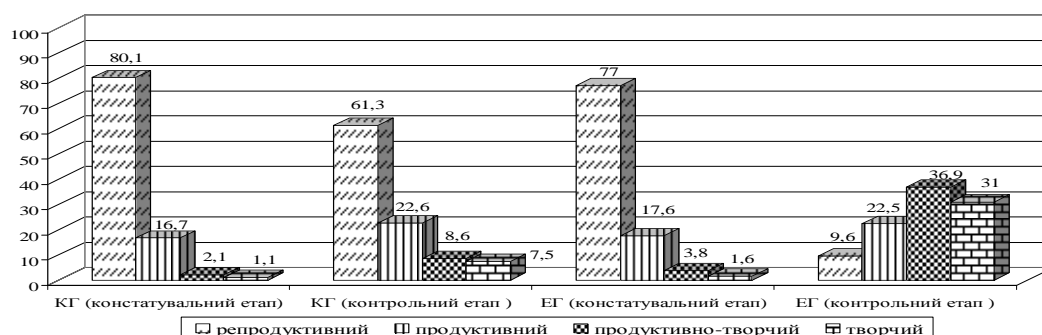


Рис. 3.18 Динаміка сформованості готовності майбутніх фахівців КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (за рефлексивним, у %)

Спостерігалися значні позитивні зміни у студентів ЕГ після формульованого етапу експерименту, на відміну від студентів КГ (за рефлексивним компонентом). Згідно з отриманими результатами загальний стан готовності майбутніх фахівців КГ і ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів на контрольному етапі експерименту зріс. На репродуктивному рівні у КГ знаходяться 61,8% студентів, що на 19,4% менше, ніж на констатувальному етапі, у ЕГ – 11,2%, що на 70,6% менше, ніж на констатувальному етапі; на продуктивному рівні (КГ) – 21,5% на відміну від 15,1% на початку експерименту, у ЕГ – 33,7% на противагу 14,4% на початку експерименту; продуктивно-творчий рівень мають 9,1% студентів КГ та 32,6% ЕГ; творчий – (КГ) – 7,5%, ЕГ – 22,5% (табл. 3.24).

Таблиця 3.24

Стан готовності студентів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (у%)

Рівні	Контрольна група	Експериментальна група
Репродуктивний	61,8	11,2
Продуктивний	21,5	33,7
Продуктивно-творчий	9,1	32,6
Творчий	7,5	22,5

На рис. 3.19 та у табл. 3.25 подаємо динаміку готовності майбутніх фахівців ЕГ і КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів до і після експерименту.

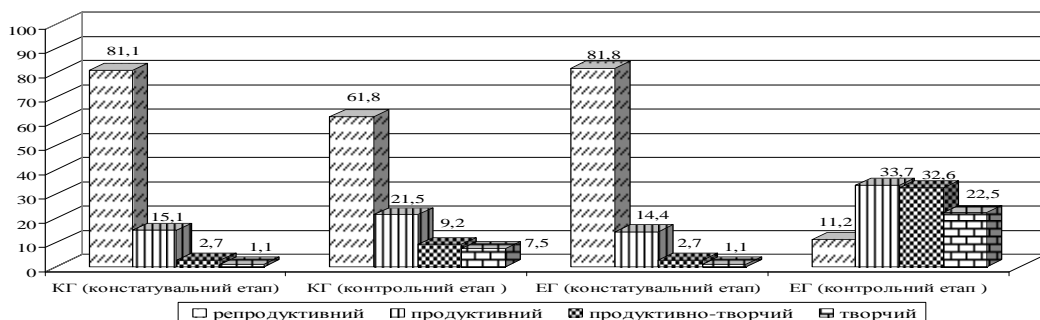


Рис. 3.19 Динаміка готовності студентів ЕГ і КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, у %

Динаміка готовності студентів ЕГ і КГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, у %

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Репродуктивний	81,1	81,8	61,8	11,2
Продуктивний	15,1	14,4	21,5	33,7
Продуктивно-творчий	2,7	2,7	9,2	32,6
Творчий	1,1	1,1	7,5	22,5

Для порівняння стану готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів 6–7 років у грудні 2015 року було здійснено пілотне опитування серед студентів напрямів/спеціальностей підготовки «Початкова освіта» і «Дошкільна освіта» (ОКР «бакалавр», «магістр»). Зокрема, 94% студентів ОКР «бакалавр» зазначають, що пізнавальний інтерес є необхідним для успішної навчальної діяльності учнів першого класу. Відповіді студентів ОКР «магістр» на поставлене запитання анкети є значно нижчими. Доцільно зазначити й значну різницю між відповіддю студентів-бакалаврів і магістрантів на запитання «Чи в змозі ви самостійно провести діагностування розвитку пізнавального інтересу дітей 6–7 років?». Так, 54% студентів-магістрів спеціальності «Початкова освіта», 51% студентів спеціальності «Дошкільна освіта» й 86% студентів бакалаврату (напрямок підготовки «Початкова освіта») зазначили, що можуть здійснити діагностування учнів. Проведене опитування засвідчило дієвість й необхідність професійної підготовки майбутніх учителів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів (додаток Ч).

Отже, одержані результати педагогічного експерименту підтвердили й довели ефективність розроблених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

Висновки до третього розділу

1. Експериментальна перевірка педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів підтвердила їх ефективність. Педагогічний експеримент охоплював підготовчий, констатувальний, формувальний та контрольний етапи. На підготовчому етапі визначено критерії (мотиваційно-ціннісний, продуктивно-когнітивний, операційно-діяльнісний, контроль-корекційний, рефлексивно-оцінювальний), компоненти (мотиваційний, змістовий, операційний, контроль-коригувальний, рефлексивний), показники та рівні (творчий, продуктивно-творчий, продуктивний, репродуктивний) готовності студентів до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. На констатувальному етапі встановлено стан готовності студентів IV курсу ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» (351 студент) до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів й з'ясовано, що на творчому рівні їх знаходиться 8,3%, на продуктивно-творчому – 9,7%, продуктивному – 37,6% та репродуктивному – 44,4%. Отримані результати підтвердили необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Готовність студентів I курсу ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» (186 осіб – КГ, 187 осіб – ЕГ) до означеної діяльності була на низькому рівні. На формувальному етапі в освітній процес було впроваджено педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів з метою вдосконалення традиційної системи навчання.

Для студентів ЕГ було включено теоретичні знання про педагогічну діагностику, діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у зміст навчальних курсів «Вступ до спеціальності», «Психологія загальна та вікова», «Основи педагогіки», «Психологія педагогічна», «Дидактика», «Основи психодіагностики», «Основи педагогічної

діагностики», а також залучено їх до діяльності студентської діагностичної лабораторії. Введено до змісту навчальних програм «Основи педагогічних досліджень» (II курс) змістовий модуль «Особливості наукового дослідження молодших школярів», «Методика індивідуального навчання» (III курс) змістовий модуль «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі» та проведено спецкурс «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс), у межах якого студенти пройшли web-квест «Вчитель-діагност». На контрольному етапі доведено ефективність розроблених педагогічних умов на основі кількісного і якісного аналізу отриманих результатів.

2. Динаміка сформованості готовності студентів ЕГ до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів після експерименту підтвердила висунуту гіпотезу. Загальний стан їхньої готовності (ЕГ) до означеної діяльності на контрольному етапі експерименту значно зріс, а у КГ відбулися незначні зміни. На репродуктивному рівні у ЕГ знаходяться 11,2%, що на 70,6% менше, ніж на констатувальному етапі, КГ – 61,8% студентів, що на 19,4% менше ніж на констатувальному етапі; на продуктивному рівні у ЕГ – 33,7% на противагу 14,4 % на початку експерименту, у КГ – 21,5% на відміну від 15,1% на початку експерименту; продуктивно-творчий рівень мають 32,6% ЕГ та 9,1% студентів КГ; творчий рівень у студентів ЕГ – 22,5%, КГ – 7,5%.

Таким чином, проведене експериментальне дослідження переконливо довело ефективність визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Загальні результати експерименту підтвердили висунуту гіпотезу, що є підґрунтям для подальшого впровадження педагогічних умов в освітній процес вищих навчальних педагогічних закладів.

Результати експериментального дослідження висвітлено у наукових публікаціях авторки: [214; 215; 216; 220; 221].

ВИСНОВКИ

Теоретичне та експериментальне вирішення проблеми підготовки майбутніх фахівців початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів дало підстави для таких висновків:

1. На основі аналізу філософських, психолого-педагогічних джерел доведено, що означена проблема, попри значний пласт наукових здобутків, не була предметом цілісного дослідження. Вивчення наукових джерел уможливило розкрити сутність професійної підготовки вчителів початкової школи, охарактеризувати історичні аспекти розвитку та функціонування педагогічної діагностики, уточнити її основні функції (мотиваційну, інформаційну, особистісно орієнтовану, розвивальну, виховну, контрольну, оцінювальну, корекційну прогностичну); систематизувати методи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (збір та інтерпретація отриманих даних; вивчення пізнавальних інтересів молодших школярів; контроль та корекція, прогнозування розвитку пізнавальних інтересів). Розроблено етапи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, які охоплювали організаційно-підготовчий, початковий, поточно-корегувальний, оцінювально-контрольний та підсумково-узагальнювальний. Виокремлено цикли діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів у процесі їх підготовки та навчання у першому класі, апробовано програму та алгоритм здійснення означеної діяльності. З'ясовано, що більшість учителів недостатньо вмотивовані та готові до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, відтак гальмівним чинником здійснення такої діяльності є відсутність діагностичного інструментарію вивчення розвитку пізнавальних інтересів учнів.

2. Проаналізовано базові поняття дослідження. Професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів подано як організований і систематичний процес формування комплексу особистісно-професійних

якостей, що охоплюють професійні знання, вміння та навички, загальну, професійну і фахову компетентність, які мають бути сформовані під час здобуття освіти у вищому навчальному закладі. Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів визначено як сукупність взаємопов'язаних дій, діагностичних методів, прийомів і засобів, спрямованих на виявлення стану та рівнів розвитку пізнавальних інтересів дітей, а також прогнозування результатів їхньої навченості, вихованості, створення сприятливих умов для цього. Уточнено теоретичну сутність поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів», яке подається як результат підготовки, що характеризується сформованістю діагностичних знань, умінь і навичок, здатністю добирати, розробляти та застосовувати діагностичні методики, прогнозувати перспективи, здійснювати педагогічну підтримку розвитку пізнавальних інтересів дітей.

3. Визначено структуру готовності майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності. Охарактеризовано складові мотиваційного, змістового, операційного, контрольо-коригувального, рефлексивного компонентів, відповідно встановлені критерії (мотиваційно-ціннісний, продуктивно-когнітивний, операційно-діяльнісний, контрольо-корекційний, рефлексивно-оцінювальний) готовності майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Залежно від прояву показників виокремлено та охарактеризовано рівні готовності майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, зокрема: творчий, що передбачав досконале володіння студентами діагностичними знаннями та вміннями, творче застосування діагностичних методів на практиці, сформовану діагностичну компетентність; продуктивно-творчий, що характеризувався достатнім володінням теоретичними знаннями та практичними навичками з педагогічної діагностики, нестійкою зовнішньою й внутрішньою мотивацією. На продуктивному рівні у майбутніх фахівців комплекс діагностичних умінь

в основному склався, але в їх діях недостатньо виявлялися психолого-педагогічні знання; переважали стереотипні форми діагностичної діяльності; репродуктивний рівень визначався незначним обсягом теоретичних знань і практичних умінь із педагогічної діагностики, діагностичні дії були професійно неусвідомленими або недостатньо усвідомленими, вони виконуються інтуїтивно, за певним шаблоном.

4. Обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, які охоплюють: формування позитивного ставлення до необхідності діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; суб'єкт-суб'єктний підхід до підготовки майбутніх педагогів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; упровадження інтерактивних форм і методів у зміст підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Для реалізації першої умови визначено основні складники формування у майбутніх учителів початкових класів позитивного ставлення до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Для реалізації другої умови виокремлено адаптаційний, об'єктно-суб'єктний, міжсуб'єктний рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів у професійній підготовці до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів. Охарактеризовано позицію викладача у процесі здійснення суб'єкт-суб'єктного підходу до підготовки майбутніх фахівців до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, що характеризується ціннісним ставленням до особистісно-професійного зростання майбутніх фахівців початкової школи; реалізацією модернізованих педагогічних функцій; акмеологічною спрямованістю професійної діяльності та педагогічною взаємодією. Обґрунтовано суб'єктну позицію студентів у процесі педагогічної взаємодії з викладачем, що передбачає цілеспрямованість, активність, академічну мобільність, самостійність, креативність, готовність до здійснення діагностичної діяльності.

Забезпечення третьої педагогічної умови можливе шляхом оновлення та розширення змістового наповнення навчальних дисциплін діагностичними знаннями, вміннями і навичками («Вступ до спеціальності», «Педагогіка загальна», «Психологія загальна та вікова», «Педагогічна психологія», «Основи педагогічних досліджень», «Методика індивідуального навчання», «Психодіагностика»). Розроблено та впроваджено спецкурс «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» (IV курс), у межах якого передбачено проходження студентами web-квесту «Вчитель-діагност». Встановлено, що ефективними формами підготовки майбутніх фахівців до означеної діяльності є традиційні (лекційні, семінарські, практичні заняття, індивідуальна і самостійна робота) та інтерактивні (дискусії, інтерактивні лекції, робота в парах, малих групах, круглі столи, майстер-класи, тренінги, діяльність у студентській діагностичній лабораторії). Відповідно методами визначено навчально-пізнавальні, ділові ігри, диспути, моделювання педагогічних ситуацій, розв'язання педагогічних задач, аукціони знань; засобами – форум, блог, «живий журнал», web-сайт, web-квест.

Ефективність педагогічних умов доведено експериментально, про що свідчить позитивна динаміка якісних і кількісних показників сформованості компонентів готовності студентів до означеного виду діяльності, достовірність яких підтверджено методами математичної статистики критеріями Пірсона χ^2 і Фішера φ^* .

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів обраної проблеми, а лише відбиває основні положення дисертаційної роботи. Перспективними для наукового пошуку є підбір та апробація ефективних методів формування у студентів діагностичних умінь під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін, проходження педагогічної практики, розроблення діагностичного інструментарію вивчення розвитку пізнавальних інтересів школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учеб. для пед. спец. вуз /* О. А. Абдуллина. – Изд 2-е. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Александрова Л. Ю. *Педагогическая диагностика в системе совершенствования профессиональной деятельности учителя начальных классов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /* Александрова Людмила Юрьевна ; Чувашский гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2002. – 273 с.
3. Алексюк А. М. *Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., асп. та мол. викл. вузів /* А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
4. Амонашвили Ш. А. *Без сердца что поймешь? /* Ш. А. Амонашвили. – Артёмовск : Лаб. гуманной педагогики, 2009. – 68 с.
5. Ананьев Б. Г. *Познавательные потребности и интересы /* Б. Г. Ананьев // *Ученые записки ЛГУ. Психология.* – 1959. – Вып. 16. – № 265. – С. 41–60.
6. Андреев В. И. *Педагогика : учеб. курс для творческого саморазвития /* В. И. Андреев. – Изд 3-е. – Казань : Центр инновац. технологий, 2004. – 606 с.
7. Андреева Г. Г. *Подготовка студентов педвузов к профессионально – диагностической деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 /* Андреева Галина Григорьевна ; Чувашский гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2001. – 223 с.
8. Андрієнко О. С. *Педагогічне діагностування научуваності учнів 11–13 років : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /* Андрієнко Олена Станіславівна ; Київський ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 1997. – 16 с.
9. Андрущенко В. П. *Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу) /* В. П. Андрущенко // *Вища освіта України.* – 2001. – № 1. – С. 11–17.
10. Арестова О. Н. *Влияние мотивации на структуру целеполагания /* О. Н. Арестова // *Вести МГУ. Серия Психология.* – 1998. – № 4. – С. 40–52.

11. Афанасьева Н. В. Специфика задач психолога в основных моделях сопровождения в образовании / Н. В. Афанасьева // Организаторские способности в логике ментального управления социальными группами и организациями : матер. Междунар. симпозиума, 27–28 окт. 2006 г. / отв. ред. сост. Н. П. Фетискин, А. Л. Журавлев. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2006. – С. 46–48.
12. Бабанский Ю. К. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. ин-т / Ю. К. Бабанский. – Изд. 2-е, доп. и пер. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
13. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / сост. Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
14. Базовий компонент дошкільної освіти України [Електронний ресурс] / авт. кол-в: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/> (дата звернення: 23.12.15). – Назва з екрана.
15. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах / Т. М. Байбара. – К. : Веселка, 1998. – 336 с.
16. Байкова Л. А. Обучение будущих учителей начальной школы диагностической деятельности : теория, методология, технология : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Байкова Людмила Александровна ; Тульский гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. – Тула, 2004. – 398 с.
17. Бакурадзе А. Б. Мотивация труда педагогов / А. Б. Бакурадзе. – М. : Сентябрь, 2005. – 192 с.
18. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э. А. Баранова. – СПб. : Речь, 2005. – 128 с.
19. Баранова Э. А. Введение в детскую психологию: курс лекций : учеб. пособ. / сост. Э. А. Баранова. – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.
20. Бежанова Н. Л. Розвиток готовності вчителів у післядипломній педагогічній освіті до формування оцінювальних умінь молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бежанова Наталія Леонідівна ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2007. – 283 с.

21. Белкин А. С. Теория и методика педагогической диагностики отклонений в поведении школьников : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Белкин Август Соломонович ; Институт общей педагогики АПН СССР. – М., 1980. – 580 с.
22. Бербец В. В. Методика діагностування навчальних досягнень учнів 5–9 класів на уроках трудового навчання : дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бербец Віталій Васильович ; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2005. – 185 с.
23. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 191 с.
24. Бех І. Психологічний супровід особистісно орієнтованого виховання / І. Бех // Початкова школа. – 2003. – № 3. – С. 3–6.
25. Беленька Г. В. Роль гри в житті дитини молодшого шкільного віку / Г. В. Беленька // Заступник директора школи. – 2013. – № 4 (17). – С. 25–34.
26. Беленька Г. В. Особистість випускника дитсадка: базові якості / Г. В. Беленька // Дошкільне виховання. – 2015. – № 5. – С. 11–15.
27. Бине А. Измерение умственных способностей / А. Бине ; пер. М. Владимирский; подгот. В. А. Луков. – СПб. : Союз, 1998. – 432 с.
28. Битинас Б. П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б. П. Битинас, Л. И. Катаева // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 10–15.
29. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. – Изд. 3-е. – М. : Генезис, 2000. – 298 с.
30. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Бібік Надія Михайлівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1998. – 380 с.
31. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : монографія / Н. М. Бібік. – К. : Либідь, 1998. – 199 с.
32. Бібік Н. М. Пізнавальний інтерес як умова суб'єктності навчання молодших школярів / Н. М. Бібік // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 10. – С. 53–56.
33. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. – СПб. : Изд-во «Речь», 2000. – 440 с.

34. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
35. Бондар В. І. Дидактика : ефективні технології навчання студентів : навч. посіб. / В. І. Бондар. – К. : Вересень, 1996. – 129 с.
36. Бондар В. І. Педагогічне прогнозування як процес формування прогностичних умінь учителя початкової школи : навч.-метод. посіб. / В. І. Бондар, М. С. Севастюк. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – 60 с.
37. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В. І. Бондар // Початкова освіта. – 2008. – № 7. – С. 22–23.
38. Бондаревский В. Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: кн. для учителя / В. Б. Бондаревский. – М. : Педагогика, 1985. – 143 с.
39. Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав. / Н. М. Борытко ; под ред. В. А. Сластёнина, И. А. Колесниковой. – Изд. 2-е, стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с. – (Профессионализм педагога).
40. Братанич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Братанич Ольга Григорівна ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2008. – 236 с.
41. Бузько В. Л. Наступність у формуванні пізнавального інтересу до фізики учнів початкової та основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бузько Вікторія Леонідівна ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. К. Винниченка. – Кіровоград, 2014. – 20 с.
42. Буре Р. С. Готовим детей к школе : кн. для воспитателя дет. сада / Р. С. Буре. – М. : Просвещение, 1987. – 96 с.
43. Бутенко Г. П. Діагностування навчальних досягнень учнів у системі шкільної освіти Великої Британії : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бутенко Ганна Петрівна ; Горлів. держ. пед. ін-т ін. мов. – Горлівка, 2006. – 205 с.
44. Варламова Е. П. Рефлексивная диагностика в системе образования / Е. П. Варламова, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 28–43.

45. Вашуленко М. С. Навчання рідної мови / М. С. Вашуленко // Навчання і виховання учнів 1 класу : метод. посіб. для вчителів / упоряд. О. Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2002. – С. 126–158.
46. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
47. Венгер А. Л. Готовность шестилетних детей к школе как условие развития творческого отношения к задачам / А. Л. Венгер, Т. А. Нежнова // Учебная деятельность и творческое мышление. – Уфа, 1985. – С. 92–93.
48. Виханский О. С. Менеджмент : учеб. для студ. вузов / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – Изд. 3-е. – М. : Гардарики, 1998. – 528 с.
49. Вікторенко І. Л. Формування пізнавальної активності молодших школярів у процесі організації їх спілкування з батьками : автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.09 / Вікторенко Ірина Леонідівна ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2002. – 20 с.
50. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. С. Вітвицька. – Вид. 3-тє, випр. й допов. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 398 с.
51. Волкова Н. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Волкова Наталія Павлівна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2006. – 432 с.
52. Волошинов А. В. Пифагор: союз Истины, Добра и Красоты / А. В. Волошинов. – М. : Просвещение, 1993. – 224 с.
53. Воробьева Е. И. Диагностика как вид познавательной деятельности : автореф. дисс.... канд. филос. наук : 09.00.01 / Воробьева Елена Ивановна ; Воронеж. ун-т им. Ленинского комсомола. – Воронеж, 1975. – 17 с.
54. Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л. С. Выготский. – М., 1935. – 135 с.
55. Выготский Л. С. Мышление и речь : психологические исследования / Л. С. Выготский ; ред. Г. Н. Шелогурова. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.

56. Галагузова Ю. Н. Социальная педагогика: практика глазами преподавателей и студентов : учеб. пособ. для студ. / Ю. Н. Галагузова, Г. В. Сорвачева, Г. Н. Штинова. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 224 с.
57. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/ (дата звернення: 13.07.16). – Назва з екрана.
58. Галузинський В. М. Педагогіка : теорія та історія : навч. посіб. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища шк., 1995. – 237 с.
59. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 45 с.
60. Гац Г. О. Методика формування діагностичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури / Г. О. Гац // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 3. – С. 18–20.
61. Гац Г. О. Педагогічна діагностика у процесі навчання фізичної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Гац Георгій Опанасович ; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2011. – 20 с.
62. Гербарт И. Ф. Избранные педагогические сочинения / И. Ф. Гербарт. – М. : Изд-во Наркомпроса РСФСР, 1940. – Т. 1. – 292 с.
63. Гермогенова М. Д. Основы педагогической диагностики : учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся по пед. специальностям / М. Д. Гермогенова. – Якутск : [б.и.], 2000. – 62 с.
64. Гиляревский С. А. О диагностике / С. А. Гиляревский. – М. : Медгиз, 1953. – 120 с.
65. Гильбух Ю. З. Диагностика психологической готовности к школьному обучению / Ю. З. Гильбух // Темперамент и познавательные способности школьника. – К., 1993. – С. 178–208.
66. Гильбух Ю. З. Методика відстеження успішності і психічного розвитку учнів загальноосвітньої школи : початкова та середня ланка / Ю. З. Гильбух. – Вид. 4-е, стер. – К. : НПЦ Перспектива, 1996. – 38 с.

67. Глебова М. В. Система дидактических условий развития продуктивного мышления учащихся / М. В. Глебова // Молодой ученый. – 2011. – №11. – Т.2. – С. 158–160.
68. Гликман И. З. Педагогическое стимулирование : метод. пособ. для рус. шк. / И. З. Гликман. – М. : Нар. образование, 2007. – 157 с.
69. Гликман И. З. Спецкурс по педагогическому стимулированию : учеб. метод. пособ. для рус. шк. и студ. пед. вузов / И. З. Гликман. – М. : Школьные технологии, 2008. – 191, [1] с. – (Школьные технологии).
70. Голубев Н. К. Введение в диагностику воспитания / Н. К. Голубев, Б. П. Битинас. – М. : Педагогика, 1989. – 159 с.
71. Гончаренко С. У. Гуманітаризація загальної середньої освіти : (проект концепції) / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований. – К. : Віпол, 1994. – 36 с.
72. Григор'єв А. Й. Психолого-педагогічна діагностика / А. Й. Григор'єв, В. І. Завіна. – К. : Преса України, 2005. – 448 с.
73. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму : навч. посіб. / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 156 с.
74. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій і середній школі / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. – Луганськ: ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2011. – Ч. 1. – Вип. 21(232). – С. 36–45. – (Серія : Педагогічні науки).
75. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Гусак Петро Миколайович ; Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. – К., 1999. – 37 с.
76. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе : учеб. пособ. для вузов / Н. И. Гуткина. – Изд. 4-е. – СПб. : Питер, 2006. – 208 с.
77. Гутник И. Ю. Педагогическая диагностика образованности школьников (Теория. История. Практика) : учеб. пособ. / И. Ю. Гутник. – СПб. : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 157 с.
78. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 238 с.

79. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/> (дата звернення: 01.07.15). – Назва з екрана.
80. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF> (дата звернення: 11.09.15). – Назва з екрана.
81. Дзюбко Л. В. Діагностика навчальної мотивації : зб. методик / Л. Дзюбко, Л. Гриценок. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с.
82. Дитина – педагог : сучасний погляд. Психолого-педагогічні та соціальні аспекти сучасної дошкільної та початкової освіти / О. П. Аматьєва, Г. В. Беленька, Н. В. Гавриш, В. В. Докучаєва, В. В. Желанова. – Луганськ : Видавництво ДЗ «Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка», 2010. – 492 с.
83. Дмитриева И. М. Формирование познавательного интереса у младших школьников в структуре общей способности к учению : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Дмитриева Ирина Михайловна ; Нижегородский гос. пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2003. – 176 с.
84. Дорофеева О. И. Формирование диагностической компетентности педагогов : метод. пособ. / О. И. Дорофеева ; под ред. И. Ю. Дробининой. – Вологда : Изд. центр ВИРО, 2006. – 80 с.
85. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія / О. А. Дубасенюк [и др.] ; Житомирський держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : [б.в.], 2003. – 192 с.
86. Дусавицкий А. К. Исследование развития познавательного интереса младших школьников в различных условиях обучения / А. К. Дусавицкий, В. В. Репкин // Вопросы психологии. – 1975. – № 3. – С. 92–102.
87. Дусавицкий А. К. О соотношении интереса и тревожности в учебной деятельности младших школьников / А. К. Дусавицкий // Воспитание,

- обучение и психическое развитие. – М., 1983. – С. 188–190.
88. Дусавицкий А. К. Воспитывая интерес / А. К. Дусавицкий. – М. : Знание, 1984. – 80 с.
89. Ельконін Д. Б. Вибрані психологічні праці / Д. Б. Ельконін. – М. : Педагогіка, 1989. – 560 с.
90. Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремінь ; чл. редкол.: І. Д. Бех, Н. М. Бібік, В. Ю. Биков, В. І. Бондар, М. Б. Євтух, І. А. Зязюн [та ін.]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1036 с.
91. Ерофеева И. Ю. Формирование исследовательских умений студентов дошкольного воспитания: автореф. дисс... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ерофеева Ирина Юрьевна ; Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М., 1986. – 16 с.
92. Жерновникова О. Питання стимулювання самостійної навчальної діяльності студентів у психолого-педагогічних дослідженнях / О. Жерновникова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній шк. : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : [б.в.], 2011. – Вип. 13 (66). – С. 70–75.
93. Журавльова О. І. Сучасні проблеми мотивації педагогічної діяльності в процесі навчання у вищій школі / О. І. Журавльова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2005. – Вип. 8. – Ч. 2. – С. 200–213. – (Сер. : Педагогіка і психологія).
94. Загвоздкин В. Готовность к школе и компетентностный подход [Электронный ресурс] / Владимир Загвоздкин. – Режим доступа : <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200800113> (дата обращения: 01.06.15). – Название с экрана.
95. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь / В. И. Загвязинский. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
96. Закон України «Про вищу освіту» 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 18.03.16). – Назва з екрана.

97. Закон України «Про загальну середню освіту». – 1999. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/normativno-pravova-baza1.html> (дата звернення: 22.07.15). – Назва з екрана.
98. Закон України «Про освіту» : Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради. – 1996. – № 21. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/main/1060-12> (дата звернення: 03.09.15). – Назва з екрана.
99. Закон України «Про професійно-технічну освіту» / Вісн. профтех. освіти; Бер. 1998 р. – № 3. – Б.м., 1998. – 32 с.
100. Захарійчук М. Д. Педагогічні спостереження як компонент професійного розвитку вчителя початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Захарійчук Марія Дмитрівна; Київ. міськ. пед. ун-т ім. Б. Грінченка. – К., 2004. – 215 с.
101. Збірник нормативно-правових документів з питань вищої освіти / уклад. Т. Д.Іщенко, Н. А. Демешкант, Л. Л. Білан, М. П. Хоменко. – К. : Аграрна освіта, 2006. – 365с.
102. Зимняя И. А. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М. : Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с. – Режим доступа : <http://psychlib.ru/mgrru/zim/zim-001-.htm> (дата обращения: 08.05.15). – Название с экрана.
103. Зубалий Н. П. Формирование у первоклассников положительного отношения к учению в школе / Н. П. Зубалий. – К. : [б.в.], 1997. – 26 с.
104. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія : теорія і практика навчального процесу / Іван Андрійович Зязюн // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 8–13.
105. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Изд-во «Питер», 2002. – 512 с.
106. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп; пер. с нем. Н. М. Рассказова. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
107. Іванюк Г. І. Проблема формування дослідної культури майбутніх магістрів із дошкільної освіти / Г. І. Іванюк // Наукові записки. Серія «Психолого-

- педагогічні науки» / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – № 4. – С. 103–106.
108. Іванюк Г. І. Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-ті рр. ХХ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Іванюк Ганна Іванівна ; Ін-т педагогіки НАПН України. – К., 2014. – 590 с.
109. Кабанова-Меллер Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
110. Казакова Н. В. Організація педагогічної практики в професійному становленні майбутнього педагога / Н. В. Казакова // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. : у 2-х ч. / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – К., 2001. – Ч. 2. – С. 207–212.
111. Казакова Е. И. Толерантность – путь к развитию / Е. И. Казакова. – СПб : Югас, 2007. – С. 24–36.
112. Калініченко А. В. Мотивація та мотиваційний процес: сутність та поняття [Електронний ресурс] / А. В. Калініченко // Вісник економіки транспорту і промисловості. – 2013. – Вип. 42. – С. 417–420. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vetp_2013_42_72.pdf (дата звернення: 06.06.15). – Назва з екрана.
113. Каптерев П. Ф. Опыт программы для систематического наблюдения над развитием детей / П. Ф. Каптерев, А. П. Мальцев. – СПб., 1881. – 46 с.
114. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / Петр Федорович Каптерев ; под ред. А. М. Арсеньева ; Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с. – (Пед. б-ка).
115. Карасьова К. Ігровий простір дитини / Катерина Карасьова, Тамара Піроженко. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с. – (Б-ка «Шк. світу»).
116. Карпова Г. А. Педагогическая диагностика и коррекция задержки психического развития учащихся начальных классов : учеб. пособ. / Г. А. Карпова, Т. П. Артемова. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2002. – 121 с.
117. Кессиди Ф. Х. Сократ / Ф. Х. Кессиди. – СПб. : Алетейя, 2001. – 352 с.

118. Кіліченко О. І. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кіліченко Оксана Іванівна ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1997. – 24 с.
119. Кірсанов В. В. Теоретико-методологічні засади педагогічної діагностики організації дозвілля : монографія / В. В. Кірсанов. – К. : Альтерпрес, 2006. – 352 с.
120. Кловак Г. Т. Програма курсу «Педагогічна діагностика в школі» : для вищ. пед. навч. закл. I–II рівнів акредитації / Г. Т. Кловак. – К.: Науковий світ, 2003. – 19 с.
121. Кловак Г. Т. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника: теорія і практика: монографія / Г. Т. Кловак. – К. : Науковий світ, 2004. – 318 с.
122. Кобаль В. І. Дидактичні умови розвитку пізнавальних інтересів учнів / В. І. Кобаль // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. пр. / Київ. нац. лінгв. ун-т, Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. – К. : Вид. центр КНЛУ, НМАУ, 2003. – Вип. 24. – С. 20–24.
123. Коберник Г. І. Стимулювання навчально-пізнавальної активності молодших школярів в умовах диференційованого навчання : (на матеріалі уроків математики) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Коберник Галина Іванівна ; УДПУ ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1995. – 232 с.
124. Коберник О. М. Психолого-педагогічна діагностика розвитку учнів та колективу школи : навч.-метод. посіб. для вчителів, студ. пед. навч. закл. / уклад. О. М. Коберник, О. В. Киричук. – К. : [б.в.], 1998. – 106 с.
125. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія / Л. В. Коваль. – Донецьк : Юго-Восток, 2009. – 375 с.
126. Коломинский Я. Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста [Электронный ресурс] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М. : Просвещение, 1988. – 190 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0373/index.shtml?from_page=179 (дата обращения: 10.06.15). – Название с экрана.

127. Колясникова Л. В. Организационные условия подготовки педагогов профессиональной школы к диагностике результатов обучения : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Колясникова Людмила Викторовна ; Российский гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 227 с.
128. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій : теоретико-методичні аспекти : монографія / О. А. Комар. – Умань : Софія, 2008. – 332 с.
129. Коменский Я. А. Великая дидактика : избр. пед. соч. в 2-х т. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1. – 1982. – 656 с.
130. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учеб. пособ. / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПУ, 2007. – 318 с.
131. Кононко О. Л. Індивідуальний підхід : його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників / упоряд. О. Л. Кононко. – К. : Освітнянин, 1996. – 131 с.
132. Концева В. В. Мотивація та стимулювання в сучасних умовах [Електронний ресурс] / В. В. Концева, Г. М. Рижанкова // Управління проектами, системний аналіз і логістика. Технічна серія. – 2011. – Вип. 8. – С. 320–323. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Upsal_2011_8_87.pdf (дата звернення: 15.07.15). – Назва з екрана.
133. Концепція загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://docs.google.com/document/d/1wbEqmpKCz3X5FmlyX0QdXIOF-a_xMhzSAE3734zSt64/edit?pli=1 (дата звернення: 12.08.15). – Назва з екрана.
134. Коржова Л. С. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Коржова Людмила Сергіївна ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2002. – 23 с.
135. Коробко С. Л. Шестирічний учень / С. Л. Коробко. – К. : Т-во «Знання», 1986. – 48 с.

136. Коробко С. Робота психолога з молодшими школярами : метод. посіб. / С. Коробко, О. Коробко; за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Літера, 2006. – 414, [1] с.
137. Кочетов А. И. Педагогическая диагностика в школе / А. И. Кочетов, Я. Л. Коломинский, И. И. Прокопьев ; под ред. А. И. Кочетова. – Минск : Нар. асвета, 1987. – 223 с.
138. Кравець В. П. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В. П. Кравець. – Тернопіль : [б.в.], 1996. – 436 с.
139. Кравченко Л. М. Професійна діагностика у системі післядипломного підвищення кваліфікації вчителя : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кравченко Любов Миколаївна ; Полтав. держ. пед. ін-т ім. В. Г. Короленка. – К., 1996. – 224 с.
140. Кравчук Л. Особенности школьной адаптации первоклассников / Лариса Кравчук // Сучасна школа України. – 2013. – № 9 (261). – С. 4–16.
141. Красильник Ю. С. Професійна підготовка викладача вищого закладу освіти як педагогічна проблема / Ю. С. Красильник // Вісн. нац. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут» : Філософія. Психологія. Педагогіка. – 07/2007. – № 3 часть 1. – С. 53–57.
142. Краснова Н. П. Соціально-педагогічна діагностика : наук.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Краснова, Л. П. Харченко, Я. І. Юрків, І. С. Сьомкіна; Держ. закл. «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2011. – 429 с.
143. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 512 с.
144. Кутовая Н. В. Проблема формирования диагностической компетентности в учебной деятельности студентов [Электронный ресурс] / Н. В. Кутовая // Современная педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития: матер. Междунар. заоч. науч.-практ. конф., Новосибирск, 15 мая 2010 г. –

Режим доступа : <http://sibas.info/11931>(дата обращения: 21.05.15). –
Название с экрана.

145. Кузнецова Т. Мотивація навчання [Електронний ресурс] / Тетяна Кузнецова // Нова педагогічна думка. – 2013. – №1/ Ч. 2. – С. 37–39. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Npd_2013_1.2_10.pdf (дата звернення: 15.07.15). – Назва з екрана.
146. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина. – Гомель : Гомел. гос. ун-т, 1976. – 56 с.
147. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности : метод. пособ. / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : Рыбинск, 1993. – 54 с.
148. Кузьмінський А. І. Педагогіка: завдання і ситуації [практикум] / А. І. Кузьмінський, Л. П. Вовк, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2003. – 429 с.
149. Кузьмінській А. І. Технологія і техніка шкільного уроку : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, С. В. Омеляненко. – К. : Знання, 2010. – 335 с.
150. Куприянчик Т. В. Аналитико-диагностическая деятельность учителя и учащихся как фактор обновления воспитательной работы в школе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Куприянчик Татьяна Владимировна ; Краснояр. гос. пед. ин-т. – Красноярск, 1991. – 18 с.
151. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій) : навч. посіб. / В. П. Кутішенко. – Вид. 2-ге. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 128 с.
152. Лазарева Н. И. Подготовка в педагогическом вузе будущих учителей к формированию познавательного интереса у школьников : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лазарева Наталья Ивановна ; Шуйс. гос. пед. ун-т. – Шуя, 2011. – 24 с.
153. Лебедева А. В. Роль познавательного интереса младших школьников в учебном процессе / А. В. Лебедева // Начальная школа. – 2010. – № 3. – С. 100–103.

154. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця вчителів / Тадеуш Левовицький ; пер. з пол. А. Івашко ; НАПН України, Пол.-укр. культ. т-во м. Маріуполя (Україна). – К., Маріуполь : Рената, 2011. – 119 с.
155. Левчук З. С. Формирование готовности к профессиональному творчеству у студентов педвуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Левчук Зинаида Степановна ; Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. – Мн., 1992. – 19 с.
156. Леонова Е. Е. Становление и развитие педагогической диагностики в историческом контексте образования и педагогики : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Леонова Елизавета Евгеньевна ; ГОУ ВПО «Ростовский государственный педагогический университет». – Ростов н/Д, 2007. – 174 с.
157. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособ. для студ. / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 346 с.
158. Лернер И. Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1978. – 48 с.
159. Лист МОН України від 17.08.2016 № 1/9-437 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/metoduchni.html> (дата звернення: 27.08.16). – Назва з екрана.
160. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Литвиненко Світлана Анатоліївна ; Рівнен. держ. гуманітарний ун-т. – Рівне, 2005. – 443 с.
161. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Литвинюк Людмила Вікторівна ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2007. – 21 с.
162. Літнарівч Р. М. Теоретико-методологічні аспекти і базові принципи функціонування наукової школи в рамках професійної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Літнарівч Руслан Миколайович ; МЕНУ. – Рівне,

2009. – 384 с.

163. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лохвицька Любов Василівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – 216 с.
164. Люблінська Г. О. Дитяча психологія : посіб. для студентів пед. вузів / Г. О. Люблінська; пер. з рос. В. В. Лазаревський. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – К. : Вища шк., 1974. – 355 с.
165. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. / [сост. : Л. Ю. Гордин, А. А. Фролов] / А. С. Макаренко. – М. : Педагогика, 1983. – Т.1. – 1983. – 368 с.
166. Макарова Т. Е. Содержание и методы обучения будущих учителей культуре педагогического диагностирования : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Макарова Татьяна Егоровна ; Самарский гос. пед. ун-т. – Самара, 1998. – 214 с.
167. Максимов В. Г. Программа подготовки учителя-воспитателя к профессионально-диагностической деятельности / В. Г. Максимов. – М. : МГЛУ им. В. И. Ленина, 1993. – 82 с.
168. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Г. Максимов. – М. : «Академия», 2002. – 272 с. – (Высш. образование).
169. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
170. Мартиненко С. М. Специфіка діагностичної діяльності вчителя початкової школи / С. М. Мартиненко // Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. пр. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. – № 5. – С. 92–98.
171. Мартиненко С. Актуалізація проблеми формування діагностичних умінь учителя в навчально-виховному середовищі / Світлана Мартиненко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. / Уман. держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини, 2007. – Вип. 22. – С. 45–52.
172. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика : монографія / С. М. Мартиненко. –

- К. : КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2008. – 434 с.
173. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Мартиненко Світлана Миколаївна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2009. – 476 с.
174. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Мартиненко Світлана Миколаївна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2009. – 47 с.
175. Мартиненко С. М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко. – К. : Сім кольорів, 2010. – 262 с.
176. Мартиненко С. М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко, М. Д. Осколова. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 144 с.
177. Мартиненко С. Європейський простір вищої освіти: тенденції розвитку та пріоритети [Електронний ресурс] / Світлана Мартиненко // Освітологія. – 2013. – Вип. 2. – С. 163–167. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/osvit_2013_2_22.pdf (дата звернення: 21.05.15). – Назва з екрана.
178. Мартиненко С. М. Формування діагностичних компетенцій у майбутніх учителів початкової школи / С. М. Мартиненко // Наукові записки. – 2013. – № 103. – С. 155–161.
179. Мартиненко С. М. Діагностування особистісно-професійних якостей вчителя початкової школи : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко. – К. : АКМЕ ГРУП, 2015. – 208 с.
180. Мартинюк В. Психолого-педагогічні аспекти проблеми стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ / Веронія Мартинюк // Наук. вісн. Чернів. ун-ту : зб. наук. пр. / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. – Чернівці : Чернів. нац. ун-т, 2010. – Вип. 500 : Педагогіка та психологія. – С. 102–109.
181. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів : теорія і практика формування : монографія / М. М. Марусинець ;

Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – 419 с.

182. Марусинець М. Умови формування пізнавальної активності дітей 5-6 років / Мар'яна Марусинець // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім.М.П.Драгоманова. – К. : [б. в.], 2007. – Вип. 8 : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 29–30 бер. 2007 р. «Вища дошк. освіта в Україні: становлення, розвиток, сучас. стан і перспективи (до 100-річчя заснування Фребелівського жіноч. ін-ту)». – С. 209–212. – (Сер. 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи).
183. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с. (Сер. «Мастера психологии»).
184. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшкин. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 392 с.
185. Мельник О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мельник Олександр Миколайович ; Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Запоріжжя, 2002. – 205 с.
186. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / М-во освіти і науки України, Нац. акад. пед. наук України / О. Л. Кононко, З. П. Плохій, А. М. Гончаренко та ін. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
187. Мільто Л. О. Методика розв'язання педагогічних задач: навч. посіб. / Л. О. Мільто. – Вид. 2-ге, переробл. і доп. – Х. : Ранок-НТ, 2004. – 152 с.
188. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н.Є.Мойсеюк. – [3-є вид., доп.]. – К.: Друкарня ВАТ „КДНК”, 2001. – 608 с.
189. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Т-во «Знання» УРСР, 1989. – 46 с.
190. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація : навч. посіб. / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н. І. Філіпенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1997. – 166 с.

191. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. – М. : Знание, 1979. – 48 с.
192. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе : кн. для учителей нач. кл. / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.
193. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студ. вузов. / В. С. Мухина. – Изд. 4-е, стереотип. – М. : Изд. центр «Академия», 1999. – 456 с.
194. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи (зі змінами). – Тернопіль : Мандрівець, 2015. – 256 с.
195. Навчання і виховання учнів 1 класу : метод. посіб. для вчителя / упоряд. О. Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2002. – 464 с.
196. Нагорна С. Методики визначення готовності дитини до школи / Світлана Нагорна, Ірина Храпова. – К. : Шк. світ, 2013. – 120 с.
197. Назарець Л. М. Пізнавальний інтерес у контексті мотивації навчально-пізнавальної діяльності / Л. М. Назарець // Наукові записи. – Острог, 2003. – Вип. 4. – С. 81–91.
198. Наказ Міністерства освіти і науки України від 05.08.2016 № 948 «Про затвердження змін до навчальних програм для 1-4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html> (дата звернення: 28.08.16). – Назва з екрана.
199. Науково-методичний супровід модернізації початкової освіти : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 3–4 груд. 2002 р. / редкол. : О. Я. Савченко, В. О. Гриценко, О. П. Омельченко [та ін.]. – Луганськ : Знання, 2002. – 236 с.
200. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, затв. указ Президента України №344/2013 від 25.06.13 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 4.07.15). – Назва з екрана.
201. Никишина И. В. Диагностическая и методическая работа в образовательных учреждениях / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2007. – 141 с.

202. Новик І. М. Застосування педагогічного діагностування в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи / І. М. Новик // Психолого-педагогічні проблеми в освітньому процесі : зб. наук. ст. / Харк. нац. пед. ун-т Г. Сковороди. – Х. : ХНПУ ; ХОГОКЗ, 2012. – С. 182–187.
203. Новик І. М. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностування пізнавального інтересу учнів першого класу / І. М. Новик // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К. : Логос, 2012. – С. 193–199.
204. Новик І. М. Сутність і функції педагогічної діагностики вчителя початкових класів / І. М. Новик // Актуальні проблеми педагогічної науки : матер. III Всеукр. наук.-практ. заочної конф., 09–11 лис. 2012 р. / Всеукраїн. громад. об'єднання «Нова освіта». – Миколаїв : 2012. – С. 52–54.
205. Новик І. М. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичної діяльності / І. М. Новик // Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 28–29 бер. 2012 р. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка та ін.; за заг. ред. В. О. Огнев'юка [редкол. : В. О. Огневюк, В. П. Андрущенко, Л. Л. Хоружа, О. М. Олексюк, О. В. Уваркіна, Н. М. Віннікова]. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – С. 268–273.
206. Новик І. М. Особливості використання педагогічної діагностики вчителями початкової школи: теорія та практика / І. М. Новик // Педагогіка та психологія: сучасні проблеми та перспективи розвитку : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 3 лис. 2012 р. – К. : ГО «Київ. наук. організація педагогіки і психології», 2012. – С. 58–61.
207. Новик И. М. Диагностирование познавательных интересов учеников 6 – 7 лет как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы / И. М. Новик // Вектор науки ТГУ. Серия : Педагогика, психология. – 2013. – №3. – С. 200–202.

208. Новик І. М. Особливості мотивації майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів/ І. М. Новик // Теоретичний і науково-методичний часопис «Вища освіта України». – 2013. – №3 (дод. 2). – С. 221–224. – (Галузь пед. та філос. науки)
209. Новик І. М. Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів / І. М. Новик // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. / Уман. держ. педагог. ун-ту ім. Павла Тичини / ред.кол. : Н. С. Побірченко (гол. ред.) та інші. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2013. – Вип. 47. – С. 160–166.
210. Новик І. М. Педагогічна діагностика як складова професійної діяльності вчителя початкової школи / І. М. Новик // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди». – Дод. 1 до Вип. 29, Том I : Тематич. вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К. : Гнозис, 2013. – С. 391–397.
211. Новик І. М. Сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів початкових класів до діагностування розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів / І. М. Новик // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 41. – Ч.1. – С. 301–306. – (Сер. : Педагогіка і психологія).
212. Новик І. М. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностування / І. М. Новик // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб.ст. – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип. 40. – Ч. 2. – С. 144–150. – (Сер. : Педагогіка і психологія).
213. Новик І. М. Використання web-квестів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів / І. М. Новик // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди». – Дод. 1 до Вип. 35, Том VI (57) :

- Тематич. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2014. – С. 295–302.
214. Новик І. М. Орієнтовні методики діагностування пізнавальних інтересів шестирічних учнів / І. М. Новик // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб.ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2014. – Вип.43. – Ч.2. – С. 210–215. – (Сер. : Педагогіка і психологія).
215. Новик І. М. Формування діагностичної компетентності у майбутніх учителів початкової школи / І. М. Новик // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди». – Дод. 4 до Вип. 31 : Тематич. вип. «Проблеми емпіричних досліджень у психології». – К. : Гнозис, 2014. – С. 339–345.
216. Новик І. М. Застосування діагностичних завдань у процесі вимірювання навчальних компетентностей учнів початкової школи / С. М. Мартиненко, І. М. Новик // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Благод. фонд ім. Антона Макаренка. – К.: Едельвейс, 2015. – Вип. 1 – 2. – С. 101–107.
217. Новик І. М. Діагностичні методики визначення рівня пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови / І. М. Новик // Початкова школа і сучасність. – 2015. – № 9 (13). – С. 12–15.
218. Новик І. М. Діагностування обдарованості учнів молодшого шкільного віку / І. М. Новик // Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Вип. 125 / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; гол. ред. Носко М. О. – Чернігів : ЧНПУ, 2015. – С. 339–342.
219. Новик І. М. Педагогічна практика як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів / І. М. Новик // Десяті пед. читання пам'яті М. М. Дарманського «Розвиток системи освіти України в умовах євроінтеграційних процесів: здобутки і перспективи» : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 14 квіт. 2015 р. / Хмельн. обл. держ. адмін., Хмельн. обл. рада, Хмельн. гум.-пед. акад. – Хмельницький : ХГПА, 2015. – С. 69–71.

220. Новик І. М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів / І. М. Новик // Молодий вчений. – 2016. – №3. – С. 405–408.
221. Novyk I. Approximate methods for cognitive interests of six years children diagnosis / I. Novyk // Europäische Fachhochschule European Applied Sciences. – 2014. – № 7. – P. 19–21.
222. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
223. Образовательные веб-квесты : матер. Междунар. конф. «Информационные технологии в образовании. ИТО-99» [Электронный ресурс] / под ред. Я. С. Быховский. – Режим доступа : <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html> (дата обращения: 04.07.15). – Название с экрана.
224. Обухова Е. А. Средства развития учебно-познавательных интересов у младших школьников : (на примере развития интереса к математике) : дисс... канд. психол. наук : 13.00.01 / Обухова Елена Александровна ; Челяб. гос. ун-т. – Челябинск, 1994. – 188 с.
225. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: монографія / В. О. Огнев'юк. – К. : Знання України, 2003. – 450 с.
226. Огнев'юк В. О. Філософія. Історія філософії : підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. (профільний рівень) / В. О. Огнев'юк, І. Г. Утюж. – К. : Грамота, 2010. – 256 с.
227. Олійник Н. Ю. Методичні аспекти використання web-квестів у процесі навчання майбутніх фінансистів [Електронний ресурс] / Н. Ю. Олійник, К. С. Дяченко // Технологіч. аудит и резервы производства. – 2013. – № 5. – 3. – С. 12–16. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Tatrv_2013_5-3_5.pdf (дата звернення: 04.07.15). – Назва з екрана.
228. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / [А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий, В. А. Козаков та ін.]. – К. : ІСДО, 1993. – 336 с.

229. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
230. Остряньська О. А. Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Остряньська Олена Анатоліївна ; Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2002. – 281с.
231. Павлик О. Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Павлик Ольга Борисівна ; Нац. акад. держ. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. – Хмельницький, 2004. – 20 с.
232. Паршук С. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до національного виховання учнів : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Паршук Світлана Миколаївна ; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2006. – 227 с.
233. Педагогика : большая современная энциклопедия / [авт. – сост. Е. С. Рапацевич]. – Минск : ИООО «Современное слово», 2005. – 720 с.
234. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5–7 лет / Под ред. О. В. Дыбиной. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 64 с.
235. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бин-Бад и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
236. Педагогічний словник [за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
237. Переломов Л. С. Конфуций. «Лунь юй» / [пер. с кит. Л. С. Переломов]. – М. : Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2001. – 168 с.
238. Песталоцци И. Взгляды, опыты и средства, соответствующие успеху природосообразного метода воспитания : избр. пед. произ. в 3-х т. / Под ред. М. Ф. Шабаевой. – М. : Просвещение, 1965. – 635 с.
239. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителів початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : монографія /

- Л. Є. Петухова. – Херсон : Айлант, 2007. – 200 с.
240. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посіб. / І. П. Підласий. – К. : Україна, 1998. – 343 с.
241. Поліщук В. М. Криза 7 років: феноменологія, проблеми: навч. посіб. / В. М. Поліщук. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. – 118 с.
242. Пометун О. І. Підготовка вчителів початкових класів : інтерактивні технології у ВНЗ / О. І. Пометун, О. А. Комар. – Умань : РВЦ «Софія», 2007. – 66 с.
243. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Практикум : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл., спец. «Дошкільне виховання» / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 352 с.
244. Практикум з педагогіки: навч. посіб. / За заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Вид. 3-тє, перероб. і доп. – К. : «Центр навчальної літератури», 2004. – 464 с.
245. Проскура О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи з першокласниками / О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1998. – 196 с.
246. Професійна освіта : словник : навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл. / ред. : Н. Г. Ничкало ; уклад. С. У. Гончаренко; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с.
247. Прошкуратова Т. Практична підготовка студентів – одне з найголовніших завдань педагогічної освіти / Т. Прошкуратова, В. Юрченко // Рідна школа. – 2013. – № 10. – С. 47–49.
248. Психологія младшого школьника / П. П. Блонский ; ред. А. И. Липкина, Т. Д. Марцинковская. – М. : Изд-во «Институт практической психологии» ; Воронеж : НПО «Модэк», 1997. – 575 с.
249. Психологія. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
250. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К. : «Академвидав», 2006. – 424 с.

251. Психологічний довідник учителя : в 4 кн. / упоряд. : В. Андрієвська ; за заг. ред. С. Максименка. – К. : Главннк, 2005. – Кн. 2. – 112 с.
252. Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса : сбор. научно-метод. ст. / отв. ред. С. Г. Григорьева, З. М. Беляева. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – 315 с.
253. Пушкарьова Т. Е. Дидактичні умови організації особистісно орієнтованої навчально-пізнавальної діяльності шестирічних учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Пушкарьова Татьяна Едуардівна ; Ін-т педагогіки НАПН України. – К., 2010. – 259 с.
254. Ретунская Т. Н. Личностное и профессиональное самоопределение студентов в процессе обучения / Т. Н. Ретунская // Высшее образование в России. – 2009. – № 7. – С. 74–79.
255. Руссо Ж. Ж. Эмиль или о воспитании / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Песталоцци. Педагогическое наследие // Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.
256. Савченко Л. О. Педагогічна діагностика якості підготовки майбутніх учителів : теорія і практика : монографія / Л. О. Савченко. – Кривий Ріг : СТПРЕС, 2013. – 365, [1] с.
257. Савченко О. Я. Цілі й цінності реформування сучасної освіти / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 20–23.
258. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах / О. Я. Савченко. – К. : Магістр–8, 1997. – 256 с. – (Учителю початкових класів).
259. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2000. – № 7. – С. 1–4.
260. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. ф-ів / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 2002. – 368 с.
261. Савченко О. Я. Підготовка вчителя в контексті інновацій шкільної освіти / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2–6.
262. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. – К. : СПД «Цудзинович Т. І.». – 2007. – 204 с.

263. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2013. – 504 с.
264. Савченко О. Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися / О. Я. Савченко // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 1. – С. 85–98.
265. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. Г. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
266. Самошкіна Н. В. Навчальні ігри з педагогіки : навч. посіб. до практ. занять / Н. В. Самошкіна. – Х. : Захаренко В. В., 2011. – 188 с.
267. Сапронов И. А. Познавательный интерес в структуре учебной мотивации младшего школьника / И. А. Сапронов // Проблемы педагогики и психологии. – 2008. – № 3. – С. 185–188.
268. Саух П. Ю. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 444 с.
269. Севастюк М. С. Формування прогностичних знань та вмінь у студентів педагогічних факультетів (спеціальність «Початкове навчання») : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Севастюк Мар`яна Степанівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 17 с.
270. Семенова М. Л. Педагогические средства развития познавательного интереса у старших дошкольников : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Семенова Марина Леонидовна ; Челябинский гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2006. – 168 с.
271. Сергеєнкова О. П. Професійна індивідуальність майбутніх учителів: теоретико-методичні аспекти : монографія / О. П. Сергеєнкова. – К. : Науковий світ, 2004. – 344 с.
272. Сериков В. В. Личностный подход в образовании : концепция и технология: монографія / В. В. Сериков. – Волгоград, 1994. – 152 с.
273. Сисоєва С. О. Загальнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя у педагогічному коледжі: технологічні аспекти : навч.-метод. посіб. /

- С. О. Сисоєва, Н. І. Мачинська. – К. : Міленіум, 2006. – 152 с.
274. Сисоєва С. О. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Рівне : Волинські обереги, 2013. – 360 с.
275. Слостенин В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
276. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
277. Словник навчально-педагогічних понять і термінів: метод. посіб. / уклад : Л. П. Вовк, Г. Д. Панченко, О. С. Падалка та ін. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 83 с.
278. Смакота Л. Компетентнісно орієнтований підхід у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / Лариса Смакота // Гуманітарний вісник ДВНЗ : зб. наук. пр. / Переяслав-Хмельницького держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2009. – Вип. 18. – С. 195–199.
279. Сорока О. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій : теоретико-методичні основи : монографія / О. В. Сорока. – Тернопіль : Астон, 2015. – 350 с.
280. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Эдвард Стоунс ; пер. с англ. / под ред. Н. Ф. Талызиной. – М. : Педагогика, 1984. – 472 с.
281. Сухомлинська О. В. Орієнтуємось на європейські тенденції : підготов. майбутніх учителів / О. В. Сухомлинська // Педагогічна газета. – 2004. – Черв. (№ 6). – С. 2. – (Виїзне засід. Президії АПН України).
282. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1988. – 304 с.
283. Сучасний тлумачний словник української мови: 60000 слів / [за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського]. – Х. : ВД «ШКОЛА», 2009. – 832 с.

284. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология : учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – Изд. 3-е, стер. – М. : Академия, 2001. – 288 с.
285. Талызина Н. Ф. Практикум по педагогической психологии: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. зав. / Н. Ф. Талызина. – М. : Академия, 2002. – 193 с.
286. Тимчасове положення про організацію освітнього процесу в Київському університеті імені Бориса Грінченка. – К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2015. – 46 с.
287. Ткаченко О. Г. В. О. Сухомлинський про засоби стимулювання навчання й виховання учнів : обзорная информация / О. Г. Ткаченко // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди.– Х. : [б. в.], 2008. – Вип. 21. – С. 143–147.
288. Троценко О. Я. Педагогічне моделювання професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Троценко Ольга Ярославівна ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К. : 2012. – 20 с.
289. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04 / Троцко Ганна Володимирівна ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К., 1997. – 54 с.
290. Узнадзе Д. Н. Психологические проблемы мотивации поведения человека / Д. Н. Узнадзе. – М. : Просвещение, 1969. – 122 с.
291. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. С. У. Гончаренко]. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
292. Ульєнкова У. В. Индивидуально-типические особенности сферы субъективной активности в учебной деятельности шестилетних детей : учеб. пособ. к спецкурсу для студентов пед. фак. по спец. «Дошкольная педагогика и психология» / У. В. Ульєнкова. – Куйбышев : ПИ, 1984. – 98 с.
293. Ульєнкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульєнкова. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.

294. Урбанская М. В. Образовательная среда как фактор формирования готовности ребенка к обучению в условиях дошкольного образования : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Урбанская Маргарита Викторовна ; Российская академия образования ин-т пед. образования. – СПб., 2010. – 211 с.
295. Усова А. В. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики / А. В. Усова, А. А. Бобров. – М. : Просвещение, 1988. – 122 с.
296. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М. : Изд. АПН РСФСР, 1950. – Т. 10. – 668 с.
297. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : избр. пед. соч. в 2 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1871. – Т. 1. – 437 с.
298. Фалько Л. П. Подготовка будущего учителя начальных классов к диагностической деятельности в процессе обучения математике : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Фалько Лидия Петровна; Забайкальский гос. пед. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Чита, 2004. – 178 с.
299. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Вид. 3-тє, стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
300. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Вид. 2-ге, доп. – К. : Академвидав, 2014. – 454 с.
301. Форостюк Т. Наступність і перспективність у використанні гри як засобу формування інтересу дитини до навчальної діяльності / Тетяна Форостюк // Гуманітарний вісник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 251–254.
302. Харькова Є. Д. Педагогічна діагностика як засіб оптимізації самостійної навчальної діяльності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харькова Євдокія Дмитрівна ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2013. – 20 с.
303. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Хайнц Хекхаузен ; пер. Ю. Е. Зайцева. – СПб. : Речь, 2001. – 238 с.

304. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 199 с.
305. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів : дис... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Хомич Лідія Олексіївна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 1998. – 443 с.
306. Хомуленко Т. Б. Стиль сімейного виховання як чинник розвитку пізнавального інтересу молодших школярів : монографія / Т. Б. Хомуленко, О. С. Шукалова. – Х. : ХНПУ, 2011. – 172 с..
307. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Хоружа Людмила Леонідівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2004. – 412 с.
308. Царьков В. Н. Педагогическая диагностика как средство совершенствования образовательного процесса / В. Н. Царьков. – Великий Новгород, 2000. – 104 с.
309. Ценюга С. Н. Проблема педагогической диагностики в советской педагогике (1918–серед. 30-х) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ценюга Сергей Николаевич; ИДИСО КГПУ. – Красноярск, 1992. – 271 с.
310. Цехмістрова Г. С. Диагностика ефективності навчального процесу у вищих закладах освіти : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Цехмістрова Галина Степанівна ; Київ. ун-т туризму, економіки і права. – К., 2002. – 273 с.
311. Чепіга (Зеленкевич) Я. Ф. Вибрані педагогічні твори : навч. посіб. / Упор., наук. ред. Л. Д. Березівська. – Х. : «ОВС», 2006. – 328 с.
312. Черноус О. Основні положення педагогічного стимулювання в навчальній діяльності / О. Черноус // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, комунал. закл., Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя : [б. в.], 2008. – Вип. 49. – С. 314–317.
313. Чуприков А. П. Асиметрія мозку та ліворукість : монографія / А. П. Чуприков, Р. М. Гнатюк, М. А. Чуприкова. – К. : КММ, 2011. – 138 с.

314. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шаповал Юлія Дмитрівна ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2007. – 274 с.
315. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шапошнікова Ірина Миколаївна ; Київ. пед. ін-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1993. – 149 с.
316. Шевченко Н. О. Особистість молодшого школяра / Н. О. Шевченко. – К. : Главник, 2008. – 128 с. – (Сер. «Психол. інструментарій»).
317. Шилова Е. В. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение ребенка необходимое условие полноценного развития и социальных гарантий в области образования / Е. В. Шилова. – М. : СПб., 1999. – 148 с.
318. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования: проблемы определения сущности [Электронный ресурс] / С. Е. Шишов // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 9. – С. 18–20. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-kachestva-obrazovaniya-problemy-opredeleniya-suschnosti> (дата обращения: 05.07.15). – Название с экрана.
319. Шкарбан Л. В. Особливості роботи вчителя початкової школи з ліворукими першокласниками / Л. В. Шкарбан // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2013. – № 18. – С. 239–243.
320. Шукалова О. С. Сімейне виховання як чинник розвитку пізнавального інтересу молодших школярів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Шукалова Ольга Сергіївна ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2010. – 21 с.
321. Шустваль С. М. Пізнавальний інтерес як мотив навчальної діяльності / С. М. Шустваль // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Запоріжжя, 2007. – Вип. 41. – С. 379–383.
322. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования /

- А. И. Щербаков. – Л. : Просвещение, 1987. – 266 с.
323. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. для студ. пед. навч. закл. / П. М. Щербань. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с.
324. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1971. – 352 с.
325. Щукіна Г. І. Актуальні питання формування інтересу в навчанні : навч. посіб. для студ. пед. ін-в / Г. І. Щукіна. – М. : Просвещение, 1980. – 245 с.
326. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М. : Педагогика, 1988. – 203 с.
327. Эльконин Д. Б. Особенности психологического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988. – 136 с.
328. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
329. Яковлева Н. М. Формирование исследовательских умений у студентов педвуза : дисс... канд. пед. наук : 13.00.08 / Яковлева Надежда Максимовна ; Челябинский гос. пед. ун-т. – Челябинск, 1977. – 192 с.
330. Янгирова В. М. Подготовка учителя к диагностике развития младшего школьника : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Венера Магасумовна Янгирова; Московский пед. гос. ун-т. – М., 2000. – 351с.
331. Barber N. Even while they teach, newly-qualified teachers learn / Nicola Barber and Mark Turner// British Journal of Special Education. – 2007. – Vol. 34. – №1. – P.33–39.
332. Georgesen John C. The Effects of Motivation on Narrative Content and Structure / John C. Georgesen, Cecilia H. Solano // Journal of Language and Social Psychology, June 1999. – № 2. – P. 175–195.
333. Hall J. V. New South Wales Focus Individual Spelling Assessment. Criterion Based Spelling Tests for diagnostic use by Primary School. Teachers and Support Teachers / J. V. Hall. – Sydney: NSW DE&T, 2002. – 75 p.

334. Hodson P. Quality assurance in higher education. Fit for new millennium or simply year 2000 compliant? / P. Hodson, H. Thomas // Higher education. – 2003. – Vol. 45. – № 2. – P. 375–387.
335. Klauer K. J. Perspektiven der pädagogischen Diagnostik, in: Klauer. K. J. (Hg.): Handbuch der pädagogischen Diagnostik. Bd, I. Dusseldorf : Schwann, 1978. – P. 3–14.
336. Lunney M. Use of Critical Thinking in the Diagnostic Process / M. Lunney // International Journal of Nursing Terminologies and Classifications. – 2010. – Vol. 21. – №. 2. – P. 82–88.
337. Maaranen K. Teacher Students' MA Theses – A Gateway to Analytic Thinking About Teaching? A Case Study of Finnish Primary School Teachers / K. Maaranen // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2010. – Vol. 54. – № 5. – P. 487–500.
338. Manzoor S. Effect of in service teachers education on the competencies and performance of primary school teachers / S. Manzoor, H. Shah, Imtiaz Ali, Muhammad Latif Javed, Muhammad Nadeem Javed // International journal of academic research. – 2011. – Vol. 3. – № 6. November, II Part. – P. 460–464.
339. Patterson C. H. Humanistic education / C. H. Patterson – N.J.: Englewood Cliffs, 1973. – 288 p.
340. Spearman C. General intelligence, objectively determined and measured / C. Spearman // American Journal of Psychology. – 1904. – Vol.15. – № 2. – P. 201–292.
341. Trilianos A. Teaching Practice Developments for Students Intending to Become Primary School Teachers (The Greek Perspective) / A. Trilianos // European Education. – Summer 1998. – Vol. 30. – №2. – P. 73–78.

ДОДАТКИ

Додаток А

**Порівняльна таблиця особливостей розвитку
шестирічної та семирічної дитини (за Т. Пушкарьовою)**

6 років	7 років
<i>ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - здається неохайною, завжди поспішною; швидкість є показником досягнення шестирічного віку; - у класі галасує; - гойдаючись на стільці, падає з ним навznak; - вчиться розрізняти правий та лівий бік; - розвинена оральна (зубна) активність - гризе олівці, нігті, волосся; - швидко стомлюється, часто хворіє; - любить гратися на вулиці; - добре образно мислить під час читання; - добре використовує інструментальні функції пальців 	<ul style="list-style-type: none"> - страждає на короткозорість; - працює, низько схиляючи голову над партою; - затискає ручку за самий стрижень; - пише чисто й охайно; - любить замкнений простір; - відчуває багато болю – реального та вигаданого
<i>СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - іноді буває нечемною або нечесною, вигадує власні правила; - із захопленням намагається робити, як треба, але часто переступає межі дозволеного; - розквітає від підтримки та схвалення, важко переживає поразки; - часто радіє, обожнює сюрпризи; - легко ображається; - хоче бути першою; - їй притаманний дух змагання, піднесений настрій; - може керувати іншими, критикує їх; - друзі є важливими у житті (як правило, має найкращого друга); - школа заступає дїмяк найвпливовіше середовище; - хоче бути першою 	<ul style="list-style-type: none"> - інтровертована; - переживає різкі перепади настрою, депресію, буває похмурою або сором'язливою; - має несталі бажання; - потребує захищеності, стабільності; - покладається на допомогу вчителя; - боїться помилятися; - чутлива до почуттів інших людей, але любить попліткувати; - свідома, серйозна; - підтримує чистоту на столі та в кімнаті; - потребує постійної підтримки; - має стійкі симпатії й антипатії
<i>МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - любить пояснення; - любить жарти й загадки; - часто скаржиться; - любить працювати; - любить бурхливе й ентузіастичне мовлення 	<ul style="list-style-type: none"> - уважний слухач; - чітко висловлює думки; - любить розмови віч-на-віч; - постійно збільшує словниковий запас; - цікавиться значенням слів

<i>КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - любить ставити питання; - любить нові ігри та ідеї; - найкраще навчається евристичним шляхом; - отримує більше задоволення від процесу, ніж від результату; - береться за більшу кількість справ, ніж спроможна завершити; 	<ul style="list-style-type: none"> - любить узагальнювати вивчене; - любить працювати повільно, здебільшого на самоті; - може спонтанно класифікувати; - любить, коли їй читають уголос; - демонструє здібності до самостійного мислення;
<ul style="list-style-type: none"> - розвиваються акторські здібності; - починає розуміти минуле, якщо воно міцно пов'язане з теперішнім; - починає цікавитися специфічними навичками и техніками заради самого процесу 	<ul style="list-style-type: none"> - любить повторювати завдання; - хоче дізнатися, як речі функціонують, любить розбирати їх на частини
Поведінка дитини в класі	
6 років	7 років
<i>ДРІБНА МОТОРИКА ТА ВІЗУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - діти не мають надто багато переписувати з дошки, вони це виконують, але для них копіювання є складним завданням; - для них складно витримувати проміжки й дотримуватися лінійок на письмі, роблять це непослідовно 	<ul style="list-style-type: none"> - літери, малюнки, числа є для них маленькими, діти працюють, схиливши голову до парти; - переписування з дошки може зашкодити; - ще не час вчитися писати прописом; - діти часто тримають ручку трьома пальцями за и стрижень і не можуть розслабити руки
<i>ВЕЛИКА МОТОРИКА</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - необхідно дозволяти шум та рух у класі, діти часто працюють стоячи; - учителі мають заохочувати повільний ритм роботи або зменшувати її обсяг для покращення якості 	<ul style="list-style-type: none"> - учителі мають планувати тиху класну роботу, тривалі періоди спокійної роботи без надмірних емоцій; - дітям більше подобаються настільні, а не спортивні ігри, заняття на гральному майданчику стають більш популярними, ніж групові або командні ігри
<i>КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - різноманітні ігри будуть популярними та корисними, навчання через гру дає стійкіші результати, ніж навчання з підручником; - діти переживають сплеск творчої активності; - діти мають відчувати, що їхні мистецькі спроби цінуються; - експериментування сьогодні дасть поштовх до вільного творчого вираження та впевненості у майбутньому; - діти роблять багато всього, але якість виконання 	<ul style="list-style-type: none"> - слід звертати особливу увагу на рутинні заняття та потребу дітей усамітнюватися; - вони мають завершити розпочату роботу; - дітей необхідно попереджати про будь-які зміни, особливі труднощі можуть виникнути із завданнями, розрахованими на певний час; - дітям подобається працювати

Продовження додатку А

<p>доволі низька;</p> <ul style="list-style-type: none"> - необхідно приділяти увагу дитячому задоволенню (особливо самозадоволенню); - суспільствознавство має спиратися на вимоги сьогодення; - подорожі стають дуже популярними й продуктивними, якщо за ними йдуть розповіді про власний досвід; - діти тільки тоді починають розуміти минулі події (історію), коли вони тісно пов'язані з теперішнім 	<p>самостійно або в парах;</p> <ul style="list-style-type: none"> - діти прагнуть досконалості, тому можна використовувати виставки кращик робіт; - дітям подобається повторювати завдання, і вони часто перепитують учителя; - різноманітні проекти та творчі завдання зазвичай мають успішні результати;
<i>СОЦІАЛЬНА ПОВЕДІНКА</i>	
<ul style="list-style-type: none"> - екстремальну поведінку треба розуміти, але не завжди терпіти; - роздратування, вередування, зверхність, ниття, прирікання - саме у такі способи шестирічна дитина випробовує терпіння дорослих; - діти дуже чутливі; - усе, чого може потребувати дитина, аби пережити складну ситуацію, це трохи підтримки; - різка критика може серйозно вразити дитину; - елементи змагання слід вилучати з ігор, шестирічні діти відчувають сильний дух змагання і можуть захопитися бажанням виграти 	<ul style="list-style-type: none"> - діти часто змінюють друзів; - найкраще вони працюють в парах або самостійно, але нормально сприймають, коли їх пересаджує вчитель; - зміни в розкладі засмучують дітей; - атмосфера у класі помірковано серйозна, гумор та ігри вважаються прийнятними; - спостерігаються труднощі у спілкуванні з батьками впродовж цього періоду; - захоплення тестами та завданнями

Джерело: [253, с. 213–215].

Додаток А.1

Порівняння особливостей розвитку пізнавальних інтересів дітей	
старшого дошкільного віку	молодшого шкільного віку
Провідна діяльність	
Ігрова	Навчальна
Структура мотивів	
<ul style="list-style-type: none"> - переважають ігрові мотиви; - відзначається розпорошеність інтересів, спрямованість їх у позааурочну сферу; - фіксується нетривкий характер їх функціонування. 	<ul style="list-style-type: none"> - навчально-пізнавальні, пов'язані із змістом (досліджуванним матеріалом) і процесом навчання; - соціальні, особистісні пов'язані з усією системою життєвих відносин школяра (почуття обов'язку, самовдосконалення, самовизначення, престиж, благополуччя, уникнення неприємностей тощо).
Характеристика пізнавальних інтересів	
<ul style="list-style-type: none"> - цікавиться новим, активно вивчає навколишній світ та самого себе; виявляє допитливість; - ставить багато запитань, на деякі з них намагається знайти відповіді самостійно; - прагне поповнити свої знання про предмет (просить почитати, розповісти, розглядає ілюстрації, спостерігає); - знаходить нове у знайомому та знайоме в новому; - збирає інформацію через спостереження, практичні спроби і помилки. 	<ul style="list-style-type: none"> - задає питання пізнавального характеру і прагне почути розгорнуту відповідь; - прагне поповнити свої знання про предмет (просить почитати, розповісти, розглядає ілюстрації, спостерігає, дає нескладні відповіді); - розповідає одноліткам і дорослим про свої інтереси; - бере участь у бесідах про те, що її цікавить (проявляючи активність і ініціативу); - здатна до тривалого зосередження уваги.
Пізнавальний інтерес спонукає дитину до активності, сприяє розвитку допитливості, а вміння виявляти наполегливість, старанність впливає на якість діяльності, в результаті чого дошкільнята досить міцно засвоюють навчальний матеріал.	Потреба в нових враженнях
Дитина починає ставити перед собою пізнавальні завдання, шукає пояснення поміченим явищам. Дошкільнята вдаються до свого роду експериментам для з'ясування, що їх цікавить, спостерігають явища, міркують про них і роблять висновки.	Інтереси сильно виражені емоційним відношенням.
Проявляється в широкій пізнавальній спрямованості мислинневої активності, вольових і емоційних компонентів на об'єкти навколишньої дійсності.	Накопичення навчальних невдач гальмує розвиток пізнавальних інтересів.
Інтерес завжди є емоційно забарвленим (здивування, захоплення, радість від пошуку, переживання успіху, розчарування від невдачі), виявляється у вольових діях, спрямуванні зусиль на пізнання нових сторін навколишньої дійсності.	
Ознаки, на які звертає увагу дитина	
Цікавлять зовнішні дії, якості (подразники)	Пізнання внутрішніх зв'язків і відношень, постановка пізнавальних задач тощо.
Розвиток пізнавальних інтересів визначається індивідуально-типологічними особливостями дітей під впливом соціального мікросередовища	

Джерела: [30; 42; 89; 191; 323].

Розроблено автором

Змістово-технологічне забезпечення діагностичного супроводу професійної діяльності вчителя початкової школи з учнями першого класу

Етапи діяльності	Зміст педагогічної діагностики	Форми	Методи	Результат
Прийом дітей до першого класу	Діагностика шкільної зрілості: - інтелектуальна готовність; - соціально-психологічна готовність; - мотиваційна готовність; - фізична готовність тощо.	Співбесіда, індивідуальна робота	Бесіда, тестування, аналіз документів, біографічний метод	Діагностична карта, діагностичний висновок (діагноз), корекційна програма
	Діагностика пізнавальних інтересів (широта, глибина, дієвість, стійкість)	Бесіда, дидактична гра, індивідуальна робота	Вивчення продуктів діяльності, тестування, анкетування, тести – ситуації, включене спостереження, педагогічні ситуації (природні, штучні), проєктивні методики	Діагностична карта, діагностичний висновок
Навчання в першому класі	Рівень здатності до навчання та засвоєння навчального матеріалу (мотивація навчання та навчальні інтереси; ставлення до школи; навчальні досягнення (успішність, знання, вміння, навички); активність, старанність)	Урок, індивідуальна робота	Рейтинг, бесіда, метод незалежних характеристик, спостереження (пряме, опосередковане, включене), усне та письмове опитування	Діагностична карта, діагностичний висновок (діагноз), корекційна програма
	Діагностика пізнавальних інтересів (широта, глибина, дієвість, стійкість)	Бесіда, дидактична гра, індивідуальна робота	Вивчення продуктів діяльності, тестування, анкетування, тести – ситуації, включене спостереження, педагогічні ситуації (природні, штучні), проєктивні методики	Діагностична карта, діагностичний висновок (діагноз), корекційна програма
	Рівень вихованості (культура поведінки, етикет, культура спілкування, рівень моральної вихованості, наявність соціально значимих якостей, рівень сформованості різних особистісних якостей тощо).	Співбесіда, індивідуальна робота, виховна година, екскурсія	Створення педагогічних ситуацій, колективна оцінка, встановлення референтності особистості і колективу	Діагностична карта, діагностичний висновок (діагноз), корекційна програма
	Рівень розвитку психічних процесів (пам'ять, увага, уява, мислення, мовлення тощо).	Індивідуальна робота, бесіда, дидактична гра	Тестування, спостереження (пряме, опосередковане, включене)	Діагностична карта, діагностичний висновок (діагноз), корекційна програма
	Діагностика розвитку здібностей (загальні - здібності до навчання, загальні розумові здібності, здібності до праці; спеціальні - сценічні, музичні, спортивні тощо)	Колективна творча діяльність, гурток, студія, індивідуальна робота	Вивчення продуктів діяльності, природний експеримент, метод незалежних характеристик, оцінка	Діагностична карта, діагностичний висновок (діагноз), корекційна програма
	Особливості сімейного виховання або вивчення соціальної ситуації розвитку дитини та її оточення (склад сім'ї; професії; вік; коротка характеристика батьків та інших членів сім'ї; взаємини в сім'ї тощо).	Консультація, батьківські збори, бесіда	Анкетування, інтерв'ювання, бесіда	Діагностична карта, діагностичний висновок (діагноз), корекційна програма

Джерело: [172, с. 429–434].

Діагностична методика «Вибір сюжетно-тематичних картинок» для учнів молодшого шкільного віку (за Н. Пророк)

Мета. Виявлення спрямованості інтересів дітей.

Матеріал. Набір з 28 сюжетно-тематичних картинок – 7 серій по чотири різноманітні сюжети, що належать до 4 видів діяльності: ігрової, навчальної, творчої, трудової. Для хлопчиків і дівчаток готуються окремі комплекти з персонажами відповідної статті.

Хід проведення. Пропонується вибрати декілька карток (не менше семи), з розкладених на столі. Після вибору дитину запитують, чому вона вибрала ці картки.

Обробка даних. Оцінка спрямованості інтересів визначається на підставі двох параметрів: вид діяльності, якій надається перевага; обґрунтування вибору. Якщо дитина здійснює 4 і більше виборів на одну тему, вважається, що у неї домінують мотиви цієї діяльності.

Методика визначення домінування пізнавального або ігрового мотиву у молодших школярів (за Н. Гуткіною)

Дитину запрошують до кімнати, де на столах виставлені звичайні, не надто привабливі іграшки та пропонують протягом хвилини розглянути їх. Потім експериментатор кличе її до себе і пропонує послухати казку. Дитині читають цікаву для її віку казку, яку вона раніше не чула. На самому хвилюючому місці читання переривається, і експериментатор запитує дитину, що їй в даний момент більше хочеться, пограти з виставленими на столі іграшками чи дослухати казку до кінця.

Висновки. Діти з вираженим пізнавальним інтересом звичайно хочуть дослухати казку, а зі слабкою пізнавальною потребою надають перевагу ігровій діяльності, але їхня гра має, як правило, маніпулятивний характер: то за одне візьмуться, то за інше.

Джерело: [18].

**Програма діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів
6–7 річних учнів**

Прізвище, ім'я дитини _____

Дата народження _____

Клас _____

Компоненти психологічної структури пізнавальних інтересів та їх характеристика		Джерела та методики
<i>Розвиток пізнавальних процесів</i>	Увага	Тест «Коректурна проба» (Б.Бурдон) «Постав знаки» (Р. Немов) «Запам'ятай і розстав крапки» (Р. Немов)
	Пам'ять	Методика «Упізнай фігуру» (С. Максименко) Тест «10 слів» (О. Лурія) Тест «Запам'ятовування 10 слів» (С. Рубінштейн)
	Мислення	Тест «Обведи контур» (С. Максименко) Методика «Чобітки» (Н. Гуткіна) Тест Тулуз-Пьерона
	Мовлення	Тест «Володіння зв'язним мовленням» (С. Максименко) Визначення словникового запасу (І. Архіпова) Тест 1 словниковий (Г. Вільсон, Д. Гріллз)
	Уява	Тест «Склади казку» (С. Максименко) Незакінчені малюнки (С. Максименко)
	Сприйняття	Методика «Знайди квадрат» (С. Коробко, О. Коробко або С. Максименко) Методика «Пишемо кружечками» (С. Коробко, О. Коробко)
<i>Статус школяра</i>	Інтерес до школи	Рисункові тести «Моя школа», «Мій клас». Метод незакінчених речень (І. Архіпова) Вивчення «продуктів» діяльності дітей
	Прояв мотивів	Методика «Навчальна мотивація» (М. Гінзбург) Методика «Бесіда про школу» (Т. Нежнова)
	Пізнавальна активність	Пізнавальна активність молодшого школяра (О. Горчинська) Методика «Вибір навчальних завдань» (М. Пророк) Методика «Дерево бажань» (В. Юркевич)
	Визначення пізнавальної потреби учня	Пізнавальна потреба (В. Юркевич)
<i>Показники інтелектуальної активності</i>	Розвиток допитливості	Методика «Дитяча допитливість» (Д. Годовікова) Методика «Загадати і спитати» (П. Торренс)
	Питально-дослідна активність дітей	Методика «Вопрошайка» (М. Шумакова) Оцінка наявності питань у дітей (Т. Серебрякова)
	Активне оперування набутим багажем знань і вмій	Методика «Доски Сегена»

<i>Показники емоційно-вольових проявів</i>	Наявність сприятливого емоційного фону пізнавальної діяльності учнів	Графічна методика «Кактус» (В. Панфілов) Методика вивчення соціально-психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку до школи (Е. Александровська) Методика «Вибір місця» (І. Архіпова) Тест шкільної тривожності за Філіпсом Методика «Школа тварин» (С. Панченко)
	Емоційні прояви	Вивчення «продуктів» діяльності дітей
	Зосередженість уваги	Методика «Графічний диктант» (Д. Ельконін) Тест «Графічний диктант» (Д. Ельконін) Тест «Будиночок» (С. Максименко)
	Виявлення рівнів організації дій, вміння керуватися системою умов задачі, переборюючи вплив сторонніх чинників.	Методика «Зразок і правило» (А. Венгер)
	Домінуювальні мотиви навчання	Домінуювальні мотиви у ситуації їх зіткнення (М.В.Матюхіна) Методика «Закінчи речення» (М. Матюхіна) Методика «Закінчи розповідь» (М. Матюхіна) Методика «Персонифікація мотивів» (М. Гінзбург) Анкета з визначення рівня шкільної мотивації (Л. Лусканова)
<i>Наявність компонентів пізнавального інтересу</i>	Спрямованість інтересів	Методика «Вибір сюжетно-тематичних картинок» (М. Пророк) Дослідження інтересів, схильностей дошкільника (Г. Лаврентьєва, Г. Титаренко)
	Тип пізнавального інтересу	Методика «Мимовільне запам'ятовування» (О. Дусавицький) Методика «Вибір діяльності» (Е. Баранова)
	Рівень розвитку інтересу до змісту навчання	Методика «Перелік улюблених занять» (М. Матюхіна) Пізнавальні інтереси школяра (К. Волков) Діагностування пізнавальних інтересів шестирічних учнів (Т. Пушкарьова)
	Особливості пізнавальної потреби	Методика «Чарівний будинок», «Казка» (М. Ганошенко, В. Юркевич) Методика «Зіткнення мотивів» (Н. Гуткіна)
<i>Наявність інтересу до конкретного навчального предмету</i>	Інтерес до математики	Метод парних порівнянь (Л. Вахрушева) Бесіда з дітьми спрямована на з'ясування інтересу до математики (Л. Вахрушева) Пізнавальна активність молодшого школяра варіант – 2 (О. Горчинська) «Початкові математичні уявлення» (С. Мартиненко, М. Осколова).

	Інтерес до читання	Тест «Читання або...» (Розроблено автором) Методика «Казкове співвідношення або з'єднай-ка» (Розроблено автором) Методика «Казкар» (Розроблено автором) Методика «Знавці казок» (Розроблено автором) Методика «Світлофор» (Розроблено автором)
	Інтерес до образотворчого мистецтва	Методика «Домалюй» (Розроблено автором) «Не уважний Буратіно!» (Розроблено автором) Методика «Уроки Знайки» (Розроблено автором) Методика «Допоможемо ведмедику» (Розроблено автором)
	Інтерес до музичного мистецтва	Методика «Мої вподобання 1» (Розроблено автором) Методика «Мої вподобання 2» (Розроблено автором)
	Інтерес до природознавства	Методика «Вирости квітку» (Розроблено автором) Методика «Природа навколо нас» (Розроблено автором) Методика «Квітковий рай» (Розроблено автором)
	Інтерес до іноземної мови	Методика «Цікава мова» (Розроблено автором) Методика «Іноземний гість» (Розроблено автором) Методика «Веселий алфавіт» (Розроблено автором) Методика «Англійська з Тедді» (Розроблено автором) Методика «Будинок бабусі» (Розроблено автором)
Комплексна система діагностики пізнавального інтересу в структурі загальних здібностей до навчання (Е. Баранова)		

Розроблено автором

Картка розвитку пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів

Компоненти психологічної структури пізнавальних інтересів та їх характеристика		Показники зрізів		
		перший (на початку навчального року)	другий (в середині навчального року)	третій (в кінці навчального року)
<i>Розвиток пізнавальних процесів</i>	Увага			
	Пам'ять			
	Мислення			
	Мовлення			
	Уява			
	Сприйняття			
<i>Статус школяра</i>	Інтерес до школи			
	Відносна вираженість різних мотивів			
	Пізнавальна активність			
	Визначення пізнавальної потреби учня			
<i>Показники інтелектуальної активності</i>	Розвиток допитливості			
	Питально-дослідна активність дітей			
	Активне оперування набутим багажем знань і вмінь			
<i>Показники емоційно-вольових проявів</i>	Наявність сприятливого емоційного фону пізнавальної діяльності учнів			
	Емоційні прояви			
	Зосередженість уваги			
	Виявлення рівнів організації дій, вміння керуватися системою умов задачі, переборюючи вплив сторонніх чинників			
	Домінуювальні мотиви навчання			
<i>Наявність компонентів пізнавального інтересу</i>	Спрямованість інтересів			
	Тип пізнавального інтересу			
	Рівень розвитку інтересу до змісту навчання			
	Особливості пізнавальної потреби			
<i>Наявність інтересу до конкретного навчального предмету</i>	Інтерес до математики			
	Інтерес до читання			
	Інтерес до образотворчого мистецтва			
	Інтерес до музичного мистецтва			
	Інтерес до природознавства			
	Інтерес до іноземної мови			

Розроблено автором

Рівні розвитку пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів та їх параметри

Рівні	Параметри й характеристика
Елементарний	Неопосередкований інтерес до нових фактів, цікавих явищ. Інтерес практично не виявляється
Середній	Інтерес до пізнання суттєвих властивостей предметів і явищ, що складає їх внутрішню суть. Цей рівень вимагає пошуку, здогадок, активного оперування власними знаннями, набутими вміннями. Учня цікавить не принцип дії, а сам механізм
Достатній	Спостерігаються позитивні реакції під час появи нового матеріалу. Учень самостійно формулює нові пізнавальні цілі без будь-якого стимулювання ззовні
Високий	Інтерес дитини до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, виявлення закономірностей, встановлення загальних принципів явищ, які діють в різних умовах. Цей рівень взаємопов'язаний з елементами дослідницької творчої діяльності, з набуттям нових і удосконаленням колишніх способів навчання. Дитина, яка має такий рівень не лише швидко засвоює загальний сенс, але й глибоко усвідомлює важливі, суттєві сторони вивчаючого явища

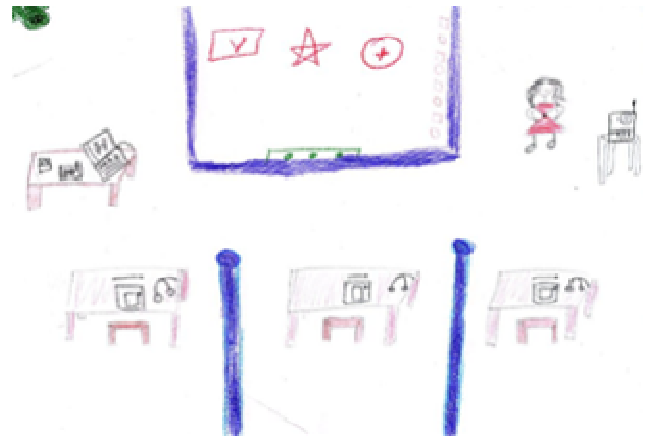
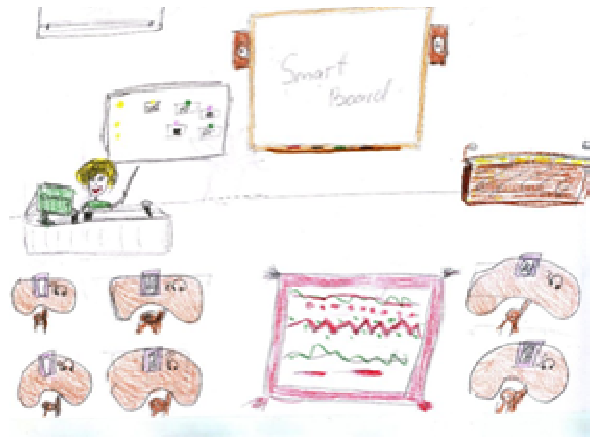
Діагностичний висновок

Розроблено автором

**Зразки малюнків учнів першого класу, які свідчать про їхню
зацікавленість навчальною діяльністю**



Продовження додатку Д.3



Додаток Д.4

№ з/п	ПІБ учнів	Алгоритм діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів дітей 6–7 років														№ з/п	Робота вчителя (РВ)																														
		Розвиток пізнавальних процесів						Статус школяра			Показники інтелектуальної активності		Показники емоційно-вольових проявів					Наявність компонентів пізнавального інтересу		Наявність інтересу до конкретного навчального предмету																											
1	Андрієнко А.	Увага	Пам'ять	Мислення	Мовлення	Уява	Сприйняття	Інтерес до школи	Вираженість різних мотивів	Пізнавальна активність	Визначення пізнавальної потреби учня	Розвиток допитливості	Питально-дослідна активність дітей	Активне оперування набутиим багажем знань і вмінь	Наявність сприятливого емоційного фону пізнавальної діяльності учнів	Емоційні прояви	Зосередженість уваги	Виявлення рівнів організації дій, вміння керуватися системою умов задачі, переборюючи вплив	Домінуювальні мотиви навчання	Сп'ятованість інтересів	Тип пізнавального інтересу	Рівень розвитку інтересу до змісту навчання	Особливості пізнавальної потреби у дошкільників	Інтерес до математики	Інтерес до читання	Інтерес до образотворчого мистецтва	Інтерес до музичного мистецтва	Інтерес до природознавства	Інтерес до іноземної мови	1	Оформлення документації класу																
2	Бекерук Л.																													2	Діагностика наявності позиції школяра																
3	Гриньов В.																													3	Діагностика розвитку пізнавальних процесів																
4	Демчик А.																													4	Діагностика інтелектуальної активності																
5	Затірко С.																													5	Діагностика емоційно-вольових проявів																
6	Іваненко М.																													6	Проведення батьківських зборів на тему «Пізнавальні інтереси дітей»																
7	Ковальчук К.																													7	Визначення наявності компонентів пізнавального інтересу																
8	Ляшук В.																													8	Оформлення куточку для батьків «Значення пізнавального інтересу у навчанні».																
9	Мартинюк Н.																													9	Спостереження за учнями на уроках та перервах.																
10	Марченко О.																													Картка розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів																	
11	Павлик Л.																													<i>Рівні розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів</i>																	
12	Пиркіна В.																													Елементарний				Середній				Достатній				Високий					
13	Содоль А.																																														
14	Хрущ Б.																																														
...																																														
№ п/п	Позаурочна пізнавальна діяльність (ППД)										№ п/п	Робота батьків (РБ)																																			
1	Розкази про себе		5	Фестиваль малюнків		1	Бесіда про улюблених героїв																																								
2	Фестиваль казок		6	Про все на світі		2	Участь у проведенні «Фестивалу казок»																																								
3	Що ми читаємо		7	Пантоміма		3	Колаж «Улюблені справи моєї дитини»																																								
4	Улюблені справи		8	Цікаво знати!		4	Бесіда про улюблені заняття в школі																																								
			9	Мені подобається																																											
Вересень	Жовтень	Листопад			Грудень			Січень		Лютий		Березень		Квітень	Травень																																
РВ-1	РВ-2	РВ-3			РВ-4			РВ-4		РВ-5		РВ-5		РВ-7	РВ-7																																
РВ-2	РВ-9	РВ-6			РВ-9			РВ-9		РВ-9		РВ-9		РВ-9	ППД-9																																
РВ-9	РВ-2	РВ-8			РВ-3			ППД-5		ППД-6		ППД-7		РВ-4																																	
РВ-1	ППД-2	РВ-9			ППД-4									ППД-8																																	
ППД-1		ППД-3																																													

ВИМОГИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ДІАГНОСТУВАННЯ ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ ВЧИТЕЛЕМ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1. Діагностика проводиться протягом 20 – 25 хвилин (не більше).
2. Атмосфера має бути психологічно комфортною та толерантною для дитини.
3. Діагностування має починатися з привітної розмови з дитиною для встановлення доброзичливого контакту із нею.
4. Завдання дають у послідовності, зручній для дитини (якщо немає вербального контакту, то на початку пропонують завдання невербального плану).
5. Розмовляти з дитиною потрібно неофіційно, довірливо.
6. Запитання бажано ставити в усній формі, не ведучи записів. Якщо дитині важко відповісти, її потрібно підбадьорити.
7. Не слід сварити дитину чи виявляти невдоволення за неправильну відповідь або коли відповіді немає взагалі.

Джерело: [196, с. 22–23].

**Компоненти, критерії та показники готовності майбутніх учителів
початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних
інтересів учнів**

Компоненти				
Мотиваційний	Змістовий	Операційний	Контрольно-коригувальний	Рефлексивний
Критерії				
<i>Мотиваційно-ціннісний</i> (професійна спрямованість, мотиваційно-пізнавальна діяльність студента до здійснення діагностичного супроводу)	<i>Продуктивно-когнітивний</i> (набуття теоретичних знань про діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів)	<i>Операційно-діяльнісний</i> (здатність і готовність до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів)	<i>Контрольно-корекційний</i> (перевірка сформованих діагностичних знань, умінь і навичок)	<i>Рефлексивно-оцінювальний</i> (готовність до професійної рефлексії)
Показники				
- стійке бажання опанувати теорією і технологією діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів - інтерес до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів - активність в оволодінні знаннями і вміннями здійснювати означений вид діяльності	- знання про сутність діагностичної діяльності, методи та технологію здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів, врахування їхніх індивідуально-психологічних особливостей - володіння методиками діагностування пізнавальних інтересів школярів - проектування власних методик розвитку пізнавальних інтересів учнів	- уміння здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів - створення діагностичного інструментарію - застосування діагностичного інструментарію розвитку пізнавальних інтересів учнів на практиці - вміння відстежувати динаміку розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	- готовність до здійснення самоконтролю - вміння коригувати власну діагностичну діяльність відповідно до умов, що склалися для досягнення максимальних результатів - здатність перебудувувати власну діагностичну діяльність у разі появи несподіваних перешкод - прагнення до саморозвитку діагностичної діяльності	- здатність самоаналізу та самооцінки до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів - активність у вдосконаленні професійної компетентності

Діагностичний інструментарій				
Анкетування, діагностичні методики, спостереження за студентами під час навчання та проходження ними педагогічних практик	Анкетування, тестування, спостереження за студентами під час семінарських і практичних занять, виконання модульних контрольних та самостійних робіт, вирішенні завдань педагогічної практики	Виконання завдань діагностичного характеру під час проходження педагогічних практик та їх аналіз, спостереження за діяльністю студентів під час навчання та педагогічних практик у початковій школі: обсяг діагностичних умінь (кількість); якість виконання діагностичних дій (якісний критерій), аналіз розроблених діагностичних методик	Спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, усне та писемне опитування (індивідуальне і групове), модульний контроль, аналіз результатів практичної діяльності	Рефлексивна схема, бесіда

Розроблено автором

**Рівні сформованості компонентів готовності студентів – майбутніх учителів початкової школи до здійснення
діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів**

№ з/п	Компоненти	Критерії	Рівні
1	<i>Мотиваційний</i>	Мотиваційно-ціннісний	<p><i>Творчий</i> – наявна стійка позитивна зовнішня й внутрішня мотивація до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; потреба в оволодінні діагностичним супроводом розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів для особистісного професійного розвитку</p> <p><i>Продуктивно-творчий</i> – нестійка зовнішня й внутрішня мотивація до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; потреба в оволодінні діагностичним супроводом розвитку пізнавальних інтересів учнів у межах особистісно-професійного інтересу</p> <p><i>Продуктивний</i> – під тиском обставин або зовнішніми мотивами проявляє прагнення до оволодіння знаннями, вміннями та навичками здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів</p> <p><i>Репродуктивний</i> – не виявляє ні зовнішньої, ні внутрішньої мотивації до оволодіння знаннями, вміннями та навичками здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; присутня байдужість до діагностичної діяльності, її результатів, умов у яких вона здійснюється</p>
2	<i>Змістовий</i>	Продуктивно-когнітивний	<p><i>Творчий</i> – присутній високий ступінь володіння основними психолого-педагогічними поняттями; наявні повні та глибокі знання про індивідуально-психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку та особливості діагностування їх пізнавальних інтересів; сформовані вміння та навички здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку</p> <p><i>Продуктивно-творчий</i> – рівень теоретичних знань дозволяє ефективно здійснювати діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів дітей; сформовані вміння і навички діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, але виникають труднощі у систематизації здобутих знань</p> <p><i>Продуктивний</i> – знання фрагментарні, поверхові, виникають труднощі в оволодінні діагностичними вміннями та навичками</p> <p><i>Репродуктивний</i> – відсутні знання, що необхідні для діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів дітей; недостатньо повні знання про індивідуально-психологічні особливості розвитку дітей; не сформовані діагностичні вміння та навички</p>
3	<i>Операційний</i>	Операційно-діяльнісний	<p><i>Творчий</i> – самостійно визначає мету і завдання, обирає засоби та методи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів дітей; присутня висока активність і самостійність у діагностичній діяльності, прийнятті рішень; знає технології та вміє застосовувати набуті в ході навчання знання та практичні навички у роботі; розуміє сутність і цілі діагностики, ґрунтовно застосовує методи педагогічної діагностики; розробляє творчі, оригінальні діагностичні програми; результати діагностики аналізує, фіксує за чітко розробленим планом</p>

3	<i>Операційний</i>		<p><i>Продуктивно-творчий</i> – самостійно визначає мету, завдання, засоби діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів; володіє комплексом психолого-педагогічних умінь, навичок проектування та здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; самостійно здійснює діагностування розвитку пізнавальних інтересів учнів; намагається проектувати діагностичні методики використовуючи шаблони; виникають труднощі під час розроблення власних діагностичних методик; результати діагностування аналізує, фіксує без розробленого плану</p> <p><i>Продуктивний</i> – намагається самостійно визначити мету, завдання та зміст діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів дітей, часто потребує допомоги, поради, прикладу; виникають труднощі при виборі методів і засобів для досягнення поставленої мети; використовує готові діагностичні завдання й методики; результати діагностування аналізує, але не фіксує</p> <p><i>Репродуктивний</i> – не вміє обирати методи та засоби діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи; оригінальні методи, нетрадиційні та інноваційні методики не використовує не лише через брак знань, умінь і навичок, а й через небажання змінюватись, самовдосконалюватись, розвиватись; не здатен проектувати діагностичні методики; аналіз результатів діагностування або відсутній або подається формально</p>
4	<i>Контрольно-коригувальний</i>	Контрольно-корекційний	<p><i>Творчий</i> – здійснює самоконтроль, здатний вносити коректи в свою діяльність відповідно до умов, що склалися для досягнення максимальних результатів, може перебудовувати свою діагностичну діяльність при появі несподіваних перепон; прагне до саморозвитку і самовдосконалення діагностичної діяльності</p> <p><i>Продуктивно-творчий</i> – здійснює самоконтроль, прагне до саморозвитку і самовдосконалення діагностичної діяльності, але виникають труднощі у перебудові своєї діагностичної діяльності при появі несподіваних перепон</p> <p><i>Продуктивний</i> – не завжди здійснює самоконтроль; не має стійкого бажання вносити корективи в свою діагностичну діяльність; прагнення до саморозвитку діагностичної діяльності присутнє за умови позитивної зовнішньої мотивації</p> <p><i>Репродуктивний</i> – не здійснює самоконтроль своєї діагностичної діяльності; припиняє здійснювати діагностичну діяльність, якщо щось не виходить; саморозвиток і самовдосконалення діагностичної діяльності не є основним у процесі навчання</p>
5	<i>Рефлексивний</i>	Рефлексивно-оцінювальний	<p><i>Творчий</i> – самостійно аналізує, оцінює і порівнює власні досягнення з існуючими стандартами, досягненнями інших студентів, оцінкою викладачів, здатний до самоспостереження, самоаналізу, самостійних висновків для подальшої діагностичної діяльності</p> <p><i>Продуктивно-творчий</i> – здатний до самоаналізу та самооцінки готовності до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів; оцінює свої знання, уміння та навички, аналізує недоліки у власній діагностичній діяльності</p> <p><i>Продуктивний</i> – робить спроби осмислити та усвідомити значення діагностичного дослідження, виникають труднощі під час самоспостереження, самоаналізу</p> <p><i>Репродуктивний</i> – не аналізує, оцінює власні досягнення, не здатний до самоспостереження, самоаналізу; постійно потребує допомоги викладача</p>

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

"ЗАТВЕРДЖУЮ"

Проректор
З науково-методичної та навчальної роботи
О.Б. Жильцов
" 02 " _____ 2016 року



РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

**4. ПП СПЕЦКУРС «ОСНОВИ ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ
РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»**

напрямок підготовки 6.010102 "Початкова освіта"

Педагогічний інститут



Київ – 2015 рік

Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів: роб. навч. прог. [для студентів напряму підготовки 6.010102 "Початкова освіта"] / уклад. І.М. Новик. – Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015.

Розробник:

НОВИК Ірина Михайлівна, викладач кафедри педагогіки та психології Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри педагогіки

Протокол від 02 вересня 2015 року № 2

Завідувач кафедри педагогіки та психології



Іванюк Г.І.

Заступник директора з науково-методичної та навчальної роботи



Машовець М.А.

© КУ імені Бориса Грінченка, 2015 рік

© Педагогічний інститут, 2015 рік

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 2	Галузь знань <i>0101 Педагогічна освіта</i>	За вибором студента	
	Напрямок підготовки <i>6.010102 Початкова освіта</i>		
Модулів – 2	Спеціальність (професійне спрямування): вчитель початкової школи	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		4	
Загальна кількість годин –72 год.		Семестр	
	8		
	Лекції		
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 2	Освітньо-кваліфікаційний рівень: «бакалавр»	14 год.	
		Семінарські	
		14 год.	
		Самостійна робота	
		40 год.	
		Модульний контроль	
4 год.			
		Вид контролю: ПМК	

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета курсу «Основи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» – удосконалення підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійно-діагностичної діяльності, який досконало володіє теоретичними знаннями про педагогічну діагностику, творчими методами та прийомами навчання, виховання й дослідження, що виступають єдиною системою педагогічних дій та операцій; формуванні діагностичних умінь у студентів на підставі інтеграції знань про специфіку діагностичної діяльності вчителя, здобутих при вивченні психолого-педагогічних дисциплін і цілісного уявлення про зміст і структуру діагностичного супроводу.

Завдання дисципліни:

- 1) сформуванати базу теоретичних знань про сутність і зміст діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- 2) розкрити основні функції та методи діагностичного супроводу учнів;
- 3) сформуванати практичні навички, що необхідні для діагностування.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен **знати:**

- предмет і основні завдання педагогічної діагностики, діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- сутність і основні функції діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- методи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- організаційно-педагогічні вимоги до проведення діагностичного дослідження.

вміти:

- формулювати мету та завдання діагностування в усній та письмовій формі;
- планувати дослідження;
- спостерігати педагогічні факти, явища, процеси;
- вивчати шкільну документацію, «продукти» діяльності учнів;
- проводити усні і письмові опитування;
- підбирати діагностичні методики, адекватні поставленим завданням;
- складати програми і методики діагностичного дослідження розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- фіксувати та інтерпретувати отриману інформацію;
- враховувати індивідуально-психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку під час діагностичного супроводу;
- доводити отриману інформацію до всіх зацікавлених осіб, забезпечуючи дотримання норм етики.

3. Програма навчальної дисципліни

МОДУЛЬ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Тема 1. Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів як складова педагогічної діагностики

Сутнісні характеристики і особливості педагогічної діагностики. Передісторія розвитку педагогічної діагностики у межах педагогіки і суміжних з нею наук. Історичний розвиток педагогічної діагностики. Проблема діагностування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у педагогічній теорії та практиці (Є. Баранова, Н. Бібік, Л. Виготський, О. Дусавицький, Л. Лохвицька, О. Савченко, Г. Щукіна та ін.). Характеристика експериментальних досліджень щодо діагностування пізнавальних інтересів 6–7 річних учнів.

Тема 2. Організація діагностичного дослідження

Структура діагностичного дослідження. Рівні педагогічної діагностики. Етапи діагностичної діяльності. Особливості розроблення програми діагностичного дослідження пізнавальних інтересів молодших школярів. Інтерпретація отриманих результатів. Поняття про метод і методику педагогічного дослідження. Діагностичні методи збору та інтерпретації здобутих даних; вивчення пізнавальних інтересів молодших школярів; корекції розвитку пізнавальних інтересів учнів; прогнозування подальшого розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Тема 3. Психолого-педагогічний супровід розвитку молодших школярів

Поняття психолого-педагогічного супроводу. Концептуальні, змістові, організаційні, функціональні ідеї психолого-педагогічного супроводу. Діагностичні уміння педагога.

Тема 4. Організаційно-педагогічні вимоги до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Організаційно-педагогічні вимоги до проведення діагностичних процедур. Технічне забезпечення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Вимоги до проведення діагностування шестирічних учнів. Деонтологія – розділ етики, що розглядає питання нормативної поведінки, професійного обов'язку. Етичний аспект діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів.

МОДУЛЬ II. ТЕХНОЛОГІЇ ЗДІЙСНЕННЯ ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Тема 5. Особливості розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Пізнавальний інтерес та його значення у розвитку дитини. Сутність і структура пізнавальних інтересів. Компоненти пізнавального інтересу. Індивідуально-психологічні особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку. Способи формування пізнавального інтересу. Характеристика проявів пізнавальних інтересів учнів на різних рівнях їх сформованості.

Тема 6. Діагностування сформованості пізнавальних інтересів старших дошкільників у структурі загальних здібностей до навчання

Мета, засоби, функції діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Принципи організації діагностування пізнавальних інтересів учнів. Критерії індивідуальних особливостей формування пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку у структурі загальних здібностей до навчання. Підходи до вивчення навчальної мотивації.

Тема 7. Характеристика діагностичних методик розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Розвиток пізнавальних процесів: методика «Знайди квадрат»; методика «Пишемо кружечками» (С. Коробко, О. Коробко); методика «Упізнай фігуру»; тест «10 слів» (О.Лурія) або тест «Запам'ятовування 10 слів» (С. Рубінштейн); «Коректурна проба» (С. Коробко, О. Коробко); визначення словникового запасу (І. Архіпова); *Статус школяра:* рисункові тести «Моя школа», «Мій клас»; методика «Навчальна мотивація» (М. Гінзбург); методика «Бесіда про школу» (Т. Нежнова); пізнавальна потреба (В. Юркевич). *Спрямованість інтересів:* методика «Вибір сюжетно-тематичних картинок» (М.Пророк). *Тип пізнавального інтересу:* методика «Мимовільне запам'ятовування» (О. Дусаविцький); методика «Вибір діяльності» (Е. Баранова). *Рівень розвитку інтересу до змісту навчання:* методика «Перелік улюблених занять» (М. Матюхіна); діагностика навчальної мотивації (Т. Дубовицька). *Особливості пізнавальної потреби:* методика «Чарівний будинок», «Казка» (М. Ганошенко, В. Юркевич). Побудова діагностичних опитувальників, тестів, анкет. Побудова діагностичних методик. Оформлення карти розвитку пізнавальних інтересів 6 – 7 річних учнів.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин						
	денна форма						
	усього	у тому числі					
л		с	пр	інд	с.р.	МКР	
1	2	3	4	5	6	7	8
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ							
Тема 1. Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів учнів як педагогічної діагностики	9	2	2			5	
Тема 2. Організація діагностичного дослідження	9	2	2			5	
Тема 3. Психолого-педагогічний супровід розвитку молодших школярів	9	2	2			5	
Тема 4. Організаційно-педагогічні вимоги до здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	9	2	2			5	
Модульний контроль	2						2
Разом за змістовим модулем 1	38	8	8			20	2
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ. ТЕХНОЛОГІЇ ЗДІЙСНЕННЯ ДІАГНОСТИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ							
Тема 5. Особливості розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	9	2	2			5	
Тема 6. Діагностування сформованості пізнавальних інтересів старших дошкільників у структурі загальних здібностей до навчання	9	2	2			5	
Тема 7. Характеристика діагностичних методик розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	14	2	2			10	
Модульний контроль	2						2
Разом за змістовим модулем 2	34	6	6			20	2
Усього годин	72	14	14			40	4

5. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Педагогічна діагностика в навчально-виховному процесі початкової школи	2
2	Діагностична компетентність учителів початкової школи	2
3	Особливості діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	2
4	Педагогічні вимоги до проведення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	2
5	Діагностування розвитку пізнавальних процесів у молодших школярів	2
6	Методи діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів	2
7	Комплексна система діагностування пізнавальних інтересів учнів у структурі загальних здібностей до навчання (за Є. Барановою)	2

6. Самостійна робота

Проходження web-квесту «Вчитель-діагност» за ел. адресою: <http://diagnost-pi.jimdo.com/>

Критерії оцінювання самостійної роботи

Зміст	Критерії	Обґрунтування критеріїв	Бали
	<i>Розуміння завдання</i>	- робота демонструє точне розуміння завдання	5
		- включені матеріали, що мають безпосереднє відношення до теми, так і матеріали, що не мають відношення до неї	3
		- включені матеріали, що не мають безпосереднього відношення до теми, зібрана інформація не аналізується і не оцінюється.	1
	<i>Повнота розкриття теми</i>	- повно	5
		- частково	3
		- не розкрита	1
	<i>Виклад аспектів теми</i>	- викладені повно	5
		- частково	3
		- не викладені	1
	<i>Логіка викладу інформації</i>	- логічне викладення матеріалу	5
		- порушення логіки	3
		- відсутність логіки	1
Самостійність виконання завдань	<i>Авторська оригінальність</i>	- унікальна робота. Міститься велика кількість оригінальних, винахідливих прикладів	5
		- у роботі присутні авторські знахідки	3
		- стандартна робота, не містить авторської індивідуальності	1
	<i>Ступінь самостійності роботи</i>	- повна самостійність при виконанні роботи	5
		- часткова самостійність роботи	3
		- несамостійна робота	1
Оформлення роботи	<i>Грамматика, відповідний</i>	- грамотна робота з точки зору граматики, стилістики, орфографії	5

	<i>словник, відсутність помилок правопису і друкарських помилок</i>	- присутні не грубі помилки з точки зору граматики, стилістики, орфографії	3	
		- грубі помилки з точки зору граматики, стилістики, орфографії	1	
Захист роботи	<i>Обсяг і глибина знань з теми</i>	- доповідачі демонструють ерудицію, відображають міжпредметні зв'язки	5	
		- доповідачі грамотно викладають матеріал, але не показують достатньо глибоких знань	3	
		- доповідачі не орієнтуються в матеріалі, який представляють	1	
	<i>Культура мовлення, манера триматися перед аудиторією</i>	- доповідачі впевнено тримаються перед аудиторією, грамотно володіють мовленням, дотримуються регламенту, утримують увагу аудиторії	5	
		- доповідачі допускають не грубі мовні помилки при виступі, відхиляються від дотримання регламенту, частково утримують увагу аудиторії	3	
		- доповідачі губляться перед аудиторією, виявляють бідність мови, порушують регламент, не можуть утримати увагу аудиторії	1	
	<i>Відповіді на запитання</i>	- доповідачі переконливо і повно відповідають на запитання, дружельно тримаються, прагнуть використовувати відповіді для успішного розкриття теми	5	
		- доповідач не на всі запитання можуть знайти переконливі відповіді	3	
		- доповідачі не можуть відповісти на запитання або при відповідях поводить себе агресивно, некоректно	1	
	Всього:			50

7. Методи навчання

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

1) За джерелом інформації:

- *Словесні*: лекція (традиційна, проблемна, лекція-прес-конференція), семінари, пояснення, розповідь, бесіда, дискусія.
- *Наочні*: спостереження, ілюстрація, демонстрація за допомогою мультимедійної дошки.
- *Практичні*: вправи, моделювання ситуацій, вирішення проблемних завдань.

2) **За логікою передачі і сприймання навчальної інформації:** індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) **За ступенем самостійності мислення:** репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4) **За ступенем керування навчальною діяльністю:** під керівництвом викладача; самостійна робота студентів: з книгою; виконання індивідуальних навчальних проєктів.

II. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності:

1) **Методи стимулювання інтересу до навчання:** навчальні дискусії; пізнавальні ігри; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

8. Методи контролю

Тестовий контроль, модульні контрольні роботи, самооцінка і самоаналіз.

9. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота								Макс. балів	Сума
Форми роботи	Змістовий модуль 1				Змістовий модуль 2			7	100
	Лекції	T1	T2	T3	T4	T5	T6		
	1	1	1	1	1	1	1		
Семінарські заняття	10+1	10+1	10+1	10+1	10+1	10+1	10+1	77	
Самостійна робота	50							50	
МКР	25				25			50	
ВСЬОГО – 184 б. РК – 1,84								184	

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Оцінка ECTS	Значення оцінки	Оцінка за шкалою університету	За національною шкалою
A	Відмінно – відмінний рівень знань (умінь) в межах обов'язкового матеріалу з, можливими, незначними недоліками	90 – 100 балів	відмінно
B	Дуже добре – достатньо високий рівень знань (умінь) в межах обов'язкового матеріалу без суттєвих (грубих) помилок	82 – 89 балів	добре
C	Добре – в цілому добрий рівень знань (умінь) з незначною кількістю помилок	75 – 81 балів	
D	Задовільно – посередній рівень знань (умінь) із значною кількістю недоліків, достатній для подальшого навчання або професійної діяльності	69 – 74 балів	задовільно
E	Достатньо – мінімально можливий допустимий рівень знань (умінь)	60 – 68 балів	
FX	Незадовільно з можливістю повторного складання – незадовільний рівень знань, з можливістю повторного перескладання за умови належного самостійного доопрацювання	35 – 59 балів	незадовільно
F	Незадовільно з обов'язковим повторним вивченням курсу – досить низький рівень знань (умінь), що вимагає повторного вивчення дисципліни	1– 34 балів	

10. Методичне забезпечення

- ✓ опорні конспекти лекцій;
- ✓ мультимедійні презентації;
- ✓ навчальні посібники;
- ✓ робоча навчальна програма;
- ✓ збірка тестових і контрольних завдань для тематичного (модульного) оцінювання навчальних досягнень студентів.

11. Рекомендована література**Базова**

1. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э. А. Баранова. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.
2. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : моногр. / Н.М.Бібік ; Ін-т педагогіки АПН України. - К., 1998. - 199 с.
3. Мартиненко С. М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко, М. Д. Осколова. – К.: Київ. ун-т ім.Б.Грінченка, 2013. – 144 с.
4. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: моногр. / С. М. Мартиненко. — К. : КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2008. – 434с.
5. Мартиненко С. М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навчально-методичний посібник / С. М. Мартиненко. – К.: Сім кольорів, 2010. – 262 с.
6. Никишина И. В. Диагностическая и методическая работа в образовательных учреждениях / И. В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 141с.

Допоміжна

- 1.Дорофеева О. И. Формирование диагностической компетентности педагогов : методическое пособие [Электронный ресурс] / О. И. Дорофеева; [под ред. И.Ю.Дробининой]. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2006. – 80 с. – Режим доступа: <http://www.booksite.ru/fulltext/dorof/drob.pdf>
- 2.Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / Ингенкамп Карлхайнц [пер. с нем. Н.М.Рассказова]. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с. (Зарубежная школа и педагогика)
- 3.Кочетов А. И. Педагогическая диагностика в школе [Электронный ресурс] / [А.И.Кочетов, Я. Л. Коломинский, И.И. Прокопьев]; под ред. А. И. Кочетова . – Минск: Народная асвета, 1987 . – 223 [2] с. – Режим доступа: <http://lib4all.ru/base/B2590/B2590Content.php#>
- 4.Новик И.М. Диагностирование познавательных интересов учеников 6-7 лет как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы / И.М.Новик// Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 3. – С. 200 – 202. – Режим доступа: http://elibrary.kubg.edu.ua/2641/1/I_Novik_VNTGU_SPP_3%284%29_2013.pdf
5. Інтернет-сайт «Діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів» [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://diagnost-pi.at.ua/>
6. Web-квест «Вчитель-діагност» [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://diagnost-pi.jimdo.com/>

Київський університет імені Бориса Грінченка
Педагогічний інститут
Кафедра педагогіки та психології

**ПОЛОЖЕННЯ ПРО СТУДЕНТСЬКУ ДІАГНОСТИЧНУ
ЛАБОРАТОРІЮ**

Положення про студентську діагностичну лабораторію [для студентів напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта», 6.010101 «Дошкільна освіта»] / уклад. І. М. Новик. – Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014.

Розробник:

Новик Ірина Михайлівна, викладач кафедри педагогіки та психології Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Затверджено на засіданні кафедри педагогіки та психології
(протокол № 2 від 03 вересня 2014 року)

Завідувач кафедри педагогіки та психології
_____Іванюк Г.І

1. Загальні положення

1.1. Студентська діагностична лабораторія, далі Лабораторія, є складовою кафедри педагогіки та психології Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка. Лабораторія створена з метою підготовки студентів напрямів «Початкова освіта», «Дошкільна освіта» до діагностичної діяльності.

1.2. Метою діяльності діагностичної лабораторії є:

- підвищення якості підготовки до діагностичної діяльності; розвиток науково-дослідної роботи студентів на основі педагогічної діагностики;
- сприяння розвитку науково-дослідної роботи з актуальних проблем сучасної педагогічної практики;
- організація студентів до навчально-пошукової роботи та висвітлення результатів наукових пошуків на конференціях, семінарах, майстер-класах;
- створення сприятливих умов для підвищення ефективності практико орієнтованої фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи;
- формування у майбутніх фахівців діагностичної компетентності.

2. Завдання Лабораторії

2.1. Організація, координація та проведення зі студентами діагностичних досліджень.

2.2. Сприяння підвищенню функціональності фахової підготовки майбутніх фахівців, а саме: формування інтересу до діагностичної діяльності, навчання методиці самостійного розв'язання науково-дослідницьких завдань; розвиток інтелектуальної сфери, творчого мислення та самостійності; формування здатності та готовності до діагностичної діяльності.

2.3. Організація і проведення дискусій, круглих столів, семінарів, конференцій, майстер-класів для студентів з питань педагогічної діагностики.

2.4. Визначення тем студентських навчально-наукових робіт (курскових, бакалаврських) відповідно напрямку Лабораторії.

3. Напрями роботи Лабораторії

3.1. Дослідження історичних етапів розвитку педагогічної діагностики.

3.2. Вивчення внеску вітчизняних та зарубіжних науковців у розвиток педагогічної діагностики.

3.3. Практичне використання діагностичних методик у роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку.

3.4. Створення та застосування діагностичних програм, методик.

3.5. Вивчення, узагальнення і розповсюдження перспективного досвіду педагогів з питань діагностичного супроводу розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

4. Учасники Лабораторії

4.1. До складу Лабораторії входить професорсько-викладацький склад кафедри педагогіки та психології, студенти Педагогічного інституту ОКР «бакалавр» напрямів підготовки «Дошкільна освіта», «Початкова освіта».

4.2. Для виконання окремих проектів можуть створюватися тимчасові творчі колективи.

4.3. Лабораторія може організувати роботу із залученням науковців, які працюють над даною проблемою.

ПЛАН РОБОТИ**СТУДЕНТСЬКОЇ ДІАГНОСТИЧНОЇ ЛАБОРАТОРІЇ НА 2015-2016 Н.Р.****ВЕРЕСЕНЬ**

1. Затвердження структури та плану роботи Лабораторії на засіданні кафедри.
2. Організаційне засідання членів Лабораторії.

ЖОВТЕНЬ

1. Лекторій «Становлення і розвиток педагогічної діагностики».
2. Підготовка студентських наукових робіт на конкурс «Діагности-початківці».

ЛИСТОПАД

1. Круглий стіл «Розвиток діагностичних умінь та навичок у майбутніх педагогів».

ГРУДЕНЬ

1. Фотовиставка «Педагогічна діагностика в навчально-виховному процесі».
2. Огляд публікацій в сучасних часописах на тему: «Методи педагогічної діагностики».

СІЧЕНЬ

1. Семінар «Діагностична компетентність педагога».
2. Підготовка до конкурсу студентських проектів «Модель діагностичної діяльності педагога».

ЛЮТИЙ

1. Лекторій «Етика педагога-діагноста».

БЕРЕЗЕНЬ

1. Презентація студентських проектів з теми: «Модель діагностичної діяльності педагога».
2. Практикум «Навчаючи – вчусь».

КВІТЕНЬ

1. Майстер-клас «Діагностування пізнавальних інтересів у дітей 6 – 7 року життя».

ТРАВЕНЬ

1. Студентська конференція «Внесок вітчизняних та зарубіжних науковців у розвиток педагогічної діагностики».

**Зразки педагогічних задач і ситуацій для студентів ОКР «бакалавр»
напряму підготовки «Початкова освіта» з метою розширення і
закріплення досвіду діагностичної діяльності**

Педагогічна задача №1

Йде урок. Учитель цікаво розповідає про події, зачитує учням уривки з книг, що викликають у них великий інтерес. Педагог рекомендує школярам прочитати книги, з яких він цитував уривки, і диктує для запису в зошитах назви книжок. У цей час учень піднімає руку:

Слухаю тебе, – говорить учитель.

А ось ще одна цікава книга..., – каже учень.

Сідай і помовч, – відказав учитель.

Проаналізуйте ситуацію, що склалася на уроці. Обґрунтуйте з педагогічної позиції Ваше ставлення до застосованих учителем методів.

Педагогічна задача №2

Першокласниця розповідає мамі про свої невдачі: «Мені у садочку було краще, ніж тепер. Я стараюся на уроках, а Марія Василівна ставить мені все «п'ять» і «т п'ять» балів. Моя подруга одержує «десять» та «дванадцять» і сміється наді мною. Хіба вона справжня подруга? Мамо, не подобається мені у школі...».

Чим можна пояснити втрату інтересу до навчання у дівчинки? Назвіть педагогічно доцільні методи роботи вчителя, спрямовані на розвиток пізнавальних інтересів.

Педагогічна ситуація №1

Проаналізуйте та презентуйте ситуацію:

Якщо дитина живе без інтересу, вона....

Педагогічна ситуація № 2

Вчитель дає учню завдання, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!» – якою може бути реакція вчителя?

«Не хочеш – заставимо!»

«Для чого ж ти тоді прийшов навчатися?»

«Тим гірше для тебе, залишайся неуком. Твоя поведінка схожа на поведінку людини, яка на зло своєму обличчю хотіла б відрізати собі носа».

«Ти усвідомлюєш, чим це може для тебе закінчитися?»

«Не міг би ти пояснити, чому?»

«Давай сядемо та обговоримо – може ти і правий».

Педагогічна ситуація № 3

Учень розчарований своїми навчальними успіхами, сумнівається у своїх здібностях і у тому, що йому будь-коли вдасться як слід зрозуміти та освоїти матеріал. Він говорить учителю: «Як ви вважаєте, чи вдасться мені коли-небудь вчитися на дванадцять балів і не відставати від інших учнів у класі?» – що має на це відповісти вчитель?

«Якщо чесно казати – сумніваюсь».

«О, так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися».

«У тебе прекрасні здібності, і я пов'язую з тобою великі надії».

«Чому ти сумніваєшся у собі?»

«Давай поговоримо та з'ясуємо проблеми».

«Багато залежить від того, як ми з тобою будемо працювати».

Джерело: [187; 244].

**Зразки дидактичних, навчально-пізнавальних ігор, спрямовані на
розвиток діагностичних умінь у студентів напряму підготовки
«Початкова освіта» ОКР «бакалавр»**

«Педагогічна рада з проблем навчання і виховання молодших школярів»

Тип гри: діловий театр.

Мета: закріпити знання студентів з теми «Вікові періоди та особливості розвитку молодших школярів», розвинути вміння аналізувати й розв'язувати педагогічні ситуації з теми; вдосконалити вміння дискутувати, обирати найбільш продуктивні варіанти розв'язання запропонованих проблем; скласти пам'ятку роботи вчителю з учнями молодшого шкільного віку.

Інструкція до проведення гри. На занятті імітується засідання педагогічної ради, на якому по черзі розбираються ситуації, що нібито мали місце в школі на минулому тижні. Кожен студент отримує за жеребкуванням певну роль, якої має дотримуватись до кінця гри. Разом з роллю видається інструкція до її виконання. Після проведення імітованого засідання педагогічної ради в аудиторії колективно складається пам'ятка роботи вчителю з учнями молодшого шкільного віку.

Ролі: директор школи, учні 1 і 4 класів, їхні класні керівники, батьки, вчитель музики.

Інструкція до виконання ролей:

Директор школи: уважно вислуховує всі сторони, за необхідності задає запитання, приймає остаточне рішення, пропонуючи шляхи розв'язання проблеми.

Учні 1 і 4 класів: включаються в обговорення проблеми, роз'яснюють її суть, намагаються довести до присутніх свої переживання.

Класні керівники й учитель музики: включаються в обговорення проблеми, пояснюють причини своєї поведінки, аргументуючи особливість конкретної ситуації (або пояснюють вікові особливості своїх підопічних,

пропонуючи шляхи розв'язання проблеми – в залежності від проблемної ситуації).

Батьки учнів: включаються в обговорення проблеми, розповідають про особливості поведінки та характеру своїх дітей, допомагаючи тим самим дійти правильного рішення у розв'язанні проблеми.

Обладнання: фішки для розподілу ролей, картки з педагогічними ситуаціями для кожної групи учасників.

Картки з педагогічними ситуаціями

Картка № 1

Учень 4 класу загубив щоденник, де класним керівником і вчителем музики були зроблені такі записи: «Погано поведив себе на уроці!», «Грубо розмовляв із учителем музики, прошу вжити заходів!», «Заважає іншим дітям на уроці!».

Оцініть ситуацію:

1. З позиції учня, у щоденнику якого зроблені записи.
2. З позиції класного керівника.
3. З позиції вчителя музики.
4. З позиції батьків учня.

Назвіть можливі причини незадовільної поведінки учня. Як слід реагувати вчителям і батькам учня у такій ситуації?

Картка № 2

У 1-А класі триває урок природознавства. Діти зацікавлено слухають новий матеріал, що його викладає вчитель. Але поступово Марія Іванівна помічає, що Іван Петров дедалі частіше відволікається, совається на стільці – він утомився слухати. Зрештою він здібний і сумлінний учень, тільки, як каже його мати, «у нього занадто вже багато енергії».

Про які вікові особливості першокласників слід пам'ятати Марії Іванівні? Як їх урахувати у роботі з Іваном?

Хід гри:

1. Вступне слово організатора гри.
2. Оформлення ігрового поля (розподіл ролей між учасниками, об'єднання їх у групи, вивчення кожним своєї ролі за інструкцією).
3. Робота в групах. Кожна група отримує свою ситуацію, в якій члени групи є дійовими особами. В середині кожної групи ці ситуації аналізуються, оцінюються з точки зору кожної дійової особи.
4. Групова дискусія. Розгляд кожної ситуації на імітованому засіданні педагогічної ради. Кожен учасник має виконувати свою роль за інструкцією. Після кожної проаналізованої ситуації директор школи має приймати остаточне рішення щодо виховного впливу на учнів.
5. Колективна робота зі створення пам'ятки. Після обговорення ситуацій колективно складається пам'ятка роботи вчителю з молодшими школярами за такими параметрами:

Параметри	Учні 1-го класу	Учні 2-го класу	Учні 3-го класу	Учні 4-го класу
Ставлення до навчального процесу				
Стосунки з учителями				
Внутрішні переживання, що можуть мати місце у школі				
Особливості спілкування з учнями				

6. Підбиття підсумків, рефлексія учасників гри.

Педагогічне засідання*«Шляхи розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів»*

Тип гри: рольова гра.

Мета: закріпити знання з теми, розв'язати запропоновані проблеми; скласти «Правила для учнів» для розвитку мислення та вдосконалення їхньої пізнавальної активності; вдосконалювати уміння співпрацювати в групах, вести дискусію, узагальнювати й систематизувати матеріал.

Інструкція до проведення гри. На занятті імітується педагогічне засідання з розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, у якому беруть участь учителі-доповідачі, їхні опоненти та експерти-оцінювачі. Роботою засідання керує директор школи. Предметом обговорення на засіданні є листи, що прийшли до редакції шкільної газети від учителів-колег із проханням про допомогу. Студенти об'єднуються у чотири групи – дві групи вчителів-доповідачів, кожна з яких отримує свій лист, група вчителів – опонентів і група експертів-оцінювачів. Дві останні групи отримують всі листи й прогнозують можливі помилки вчителів-доповідачів й альтернативні рішення проблем. Після колективного розв'язання проблем усіма учасниками засідання складається пам'ятка «Правила для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів».

Ролі: директор, вчителі-доповідачі, вчителі-опоненти, експерти.

Інструкції до виконання ролей:

Директор школи: розпочинає засідання вступним словом, слідкує за його перебігом, керує обговоренням, підсумовує сказане, пропонує проект рішення.

Учителі-доповідачі (генератори ідей): аналізують листи, що прийшли до редакції шкільної газети з проханням про допомогу, викладають суть проблеми й висувають конкретні пропозиції щодо розв'язання проблеми.

Учителі-опоненти: на початку заняття отримують всі листи, що прийшли до редакції шкільної газети, аналізують їх та шукають можливі помилки, яких можуть припуститись доповідачі. Слідкують за виступами доповідачів, мають побачити незрілість ідей доповідачів або неможливість їх упровадження, ставлять складні, провокаційні запитання, висувають свої варіанти розв'язання проблем.

Експерти: на початку заняття отримують всі листи, що прийшли до редакції шкільної газети, аналізують їх та шукають можливі помилки, яких можуть припуститись учасники засідання. Виступають із критичним

аналізом дій і пропозицій відповідних дійових осіб, оцінюють науково-практичну цінність дій та пропозицій учасників.

Обладнання: фішки для розподілу ролей та об'єднання у групи, картки-листи, що надійшли до редакції шкільної газети.

Листи, що надійшли до редакції шкільної газети

«Вітаю, шановна редакціє!

Я – вчителька з чималим стажем роботи. Ніколи у мене не виникало сумнівів щодо якості своєї роботи. Проте нещодавно на педагогічній нараді завуч з виховної роботи мене звинуватила у тому, що я не звертаю увагу на «важких» учнів, не займаюся з ними додатково. Виявилося, що я поганий педагог! Стривайте! Я – звичайно, разом із колегами – випустила у життя декілька сотень хлопчиків і дівчаток. Двоє з них стали академіками, троє – докторами, п'ятеро – кандидатами наук, а скільки інженерів, лікарів, учителів – не перерахувати! А примушувати «оболтусів» учитися, умовляти їх, витратити свій час на додаткові заняття – безглуздя, марна праця. Не хоче бути освіченим – не треба! Пізніше зрозуміє свою біду – сам буде вчитися. Адже це цілком природно, що мені, як і багатьом колегам, приємніше працювати із сильними, здібними дітьми, які самі бажать учитися. Невже я не права? Допоможіть мені розібратися в цій проблемі.

Дуже дякую, Надія Іванівна».

«Добрий день, шановна редакція!

Я – класний керівник 2-го класу, працюю у школі другий рік. У спілкуванні з моїм класом у мене постійно виникають складні ситуації, які я не в змозі оперативно та ефективно розв'язувати. Можливо, мені бракує досвіду. Проте нещодавно я опинилась у ситуації, в якій досі не можу розібратися. Це відбулося на уроці математики. Мої учні, такі виховані і освічені, раптом почали висловлювати суперечливі думки з приводу того, що я не вмію пояснювати, їм нецікаво слухати уроки, які я проводжу. Підкажіть, будь

ласка, яким чином треба діяти, як можна вплинути на свідомість школярів у цьому віці?

З повагою, Світлана Павлівна»

Хід гри:

1. Оформлення ігрового поля (розподіл ролей між студентами, об'єднання їх у групи, ознайомлення з інструкціями згідно з отриманими ролями).

2. Вступне слово директора школи, розподілення ним листів з редакції шкільної газети між групами.

3. Робота в групах. Студенти працюють у групах, аналізуючи отримані листи й готуючи відповіді на проблемні запитання.

4. Презентація шляхів розв'язання проблем. Кожна група вчителів-доповідачів по черзі презентує свою ситуацію та обґрунтовує шляхи розв'язання проблеми. Після виступу представників кожної групи слово надається опонентам, а потім – експертам.

5. Колективне складання правил для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів, підбиття підсумків гри директором школи.

6. Підбиття підсумків, рефлексія учасників гри.

Джерела: [148; 266].

ВИТЯГ ІЗ РОБОЧОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ

«ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»

(ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІІ КУРСУ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»)

Мета модулю «Особливості наукового дослідження молодших школярів» – удосконалення процесу підготовки майбутнього педагога до професійно-діагностичної діяльності, який має теоретичні знання про методи наукових досліджень та здатний їх використовувати у роботі з учнями молодшого шкільного віку.

Завдання дисципліни:

- 1) сформувати базу теоретичних знань про особливості проведення психолого-педагогічного дослідження учнів молодшого шкільного віку;
- 2) розкрити сутність і зміст застосування методів наукового дослідження у роботі з молодшими школярами;

У результаті вивчення змістового модулю студент повинен **знати:**

- методи педагогічних досліджень, їх характеристику;
- особливості підготовки та проведення психолого-педагогічного дослідження з дітьми молодшого шкільного віку;
- етапи психолого-педагогічного дослідження.

вміти:

- планувати дослідження;
- добирати оптимальні методики дослідження;
- спостерігати педагогічні факти, явища, процеси;
- розроблювати план педагогічного спостереження;
- проводити усні і письмові опитування.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ

«ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»

Програма навчальної дисципліни

Тема 1. Особливості проведення психолого-педагогічного дослідження

Підготовка та проведення психолого-педагогічного дослідження. Рівні досліджень. Логіка проведення психолого-педагогічного дослідження. Етапи психолого-педагогічного дослідження. Алгоритм психолого-педагогічного дослідження. Професійно-етичні аспекти наукових досліджень.

Тема 2. Застосування емпіричних методів дослідження в роботі з учнями молодшого шкільного віку

Поняття про метод і методику педагогічного дослідження. Методи науково-педагогічних досліджень, різні погляди на їх класифікацію. Емпіричні й теоретичні методи дослідження, взаємозв'язок між ними. Розробка методів дослідження вітчизняними та зарубіжними вченими. Емпіричні методи дослідження. Методи опитування. Метод вивчення документації. Метод соціометрії. Метод незалежних характеристик. Вимоги до використання рейтингу. Метод експертних оцінок. Вибір оптимальних методів дослідження.

Використання методу спостереження в професійній діяльності вчителя початкової школи. Метод тестування. Історія розвитку тесту. Види тесту та особливості їх застосування у роботі з молодшими школярами. Анкети та вимоги до їх розробки. Значення методу аналізу дитячих робіт під час дослідження учнів молодшого шкільного віку.

Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Наукове дослідження дітей молодшого шкільного віку	2

Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	Кількість балів
1	Особливості проведення психолого-педагогічного дослідження Розробити анкету для батьків, питання інтерв'ю для педагогів та план бесіди з дітьми (тема «Пізнавальний інтерес учнів»).	3	5

Індивідуальні завдання

Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) з курсу – це вид науково-дослідної роботи студента, яка містить результати дослідницького пошуку, відображає певний рівень його навчальної компетентності.

Мета ІНДЗ: самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Зміст ІНДЗ: завершена теоретична або практична робота у межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь та навичок, здобутих під час лекційних, семінарських занять і охоплює декілька тем або весь зміст навчального курсу.

Види ІНДЗ:

ІНДЗ виконується як пошуковий проект на обрану тему студентом.

1. Етика педагогічного дослідження.
2. Загальна характеристика молодшого шкільного віку.
3. Методики дослідження уваги молодших школярів.
4. Методики дослідження сприйняття.
5. Методики дослідження уваги.
6. Методики дослідження мислення.
7. Діагностика шкільної зрілості.
8. Діагностика розумового розвитку молодших школярів.
9. Діагностика причин неуспішності молодших школярів.
10. Використання теоретичних методів у роботі з молодшими школярами.
11. Використання емпіричних методів у роботі з молодшими школярами.

Орієнтовна структура проекту: розкрити обрану тему у вигляді електронного журналу (каталогу); презентація результатів.

Критерії оцінювання ІНДЗ

№ п/п	Критерії оцінювання роботи	Максимальна кількість балів
1.	Чіткість визначення та формування мети проекту	4 бали
2.	Відповідність завдань меті	2 бали
3.	Логічність структури проекту	4 бали
4.	Науковість викладу змісту проекту	4 бали
5.	Адекватність методів меті і завданням проекту	4 бали
6.	Повнота виконання та презентація результатів	5 балів
7.	Презентація проекту кейс-фоліо	7 балів
	Разом	30 балів

Рекомендована література**Основна**

1. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младних школьников и дошкольников / Э. А. Баранова. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.
2. Мартиненко С. М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко, М. Д. Осколова. – К.: Київ. ун-т ім.Б.Грінченка, 2013. – 144 с.
3. Новик І.М. Орієнтовні методики діагностування пізнавальних інтересів шестирічних учнів / І.М. Новик// Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб.статей: - Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип.43. – Ч.2. – С. 210 –215

Додаткова

1. Коробко С.Л. Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник / С.Л.Коробко, О.І. Коробко. – К.: Літера ЛТД, 2006. – 416 с.
2. Уруський В. Педагогічна діагностика [Електронний ресурс] : методичні рекомендації / Укл. В. Уруський. – Режим доступу: <http://www.ipro.edu.te.ua/index.php/2008-09-08-07-21-48/2008-09-15-11-15-38>)

**ВИТЯГ ІЗ РОБОЧОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ
«МЕТОДИКА ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ»
(ДЛЯ СТУДЕНТІВ ІІІ КУРСУ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»)**

Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета модулю «Врахування індивідуально-психологічних особливостей молодших школярів у навчально-виховному процесі» – формування професійної компетентності у майбутніх учителів початкової школи щодо організації індивідуального навчання учнів.

Завдання:

- 1) сформуванати базу теоретичних знань про індивідуально-психологічні особливості молодших школярів;
- 2) розкрити основні форми та методи, які використовуються в процесі індивідуального навчання для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;
- 3) сформуванати практичні навички, що необхідні для розвитку пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен **знати:**

- психолого-педагогічні основи організації індивідуального навчання для розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи;

основні завдання діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів;

- вікові особливості фізичного, психічного, соціального та морального розвитку молодшого школяра.

вміти:

- планувати роботу з індивідуального навчання учнів початкової школи з урахуванням психологічних та педагогічних вимог;

- враховувати індивідуально-психологічні особливості учнів молодшого шкільного віку під час організації індивідуального навчання;

- здійснювати методичний аналіз форм, методів і прийомів індивідуального навчання молодших школярів.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ

**«ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ»**

3. Програма навчальної дисципліни

Тема 1. Методика навчання шестирічних учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей

Формування мотивації до навчання у шестирічних учнів. Форми організації уроку в першому класі. Особливості сенсорного сприйняття. Індивідуальні властивості нервової системи, темперамент, інтереси, здібності, особливості мислення, уяви, пам'яті, емоцій, вольових дій, життєвий досвід, активність, темп роботи, швидкість засвоєння навичок. Типи темпераменту дітей та їх характерні особливості. Використання індивідуального підходу у роботі з молодшими школярами.

Тема 2. Розвиток пізнавальних інтересів у процесі організації індивідуального навчання

Зміст, форми та методи, які використовуються в процесі індивідуального навчання для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Емоційне насичення занять. Оснащення індивідуального заняття, що стимулює розвиток пізнавальних інтересів учнів.

Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Методичні рекомендації щодо розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі організації індивідуального навчання	2

Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	Кількість балів
1	Схематично зобразити форми та методи, які доцільно використовувати для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі індивідуального навчання	3	5

Рекомендована література**Основна**

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : моногр. / Н.М.Бібік ; Ін-т педагогіки АПН України. - К., 1998. - 199 с.
2. Мартиненко С. М. Вивчення особистості молодшого школяра засобами педагогічної діагностики : навч.-метод. посіб. / С. М. Мартиненко, М. Д. Осколова. – К.: Київ. ун-т ім.Б.Грінченка, 2013. – 144 с.

Додаткова

1. Новик И. М. Диагностирование познавательных интересов учеников 6-7 лет как составляющая профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы / И.М.Новик// Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – № 3. – С. 200 – 202. – Режим доступа: http://elibrary.kubg.edu.ua/2641/1/I_Novik_VNTGU__3%284%29_2013.pdf

Зразки завдань web-квесту «Вчитель-діагност» для студентів IV курсу ОКР «бакалавр» напрямку підготовки «Початкова освіта»

Історик

Ваше завдання: використовуючи запропоновані інтернет-джерела, а також використовуючи інші інтернет-ресурси схематично розкрити особливості розвитку педагогічної діагностики. Нанагайтесь у своїй роботі виконати наступні завдання:

- зробити портфоліо науковців, які займалися й займаються педагогічною діагностикою;
- в хронологічному порядку розробити схему та розкрити основні етапи розвитку педагогічної діагностики;
- оформити отримані результати у вигляді презентації.

Ви склали портфоліо, тепер виконайте наступні завдання:

1. Розгадайте кросворд

Підготуйте відповіді

Перед початком проходження web-квесту заповніть будь ласка анкету!
[Анкета для студентів ПО](#)
[Анкета для студентів ДО](#)
[Анкета для вчителів початкової школи](#)
 f t v

3. Установи відповідність між прізвищем науковців у галузі педагогічної діагностики та фотографією

Молован О. М.
 Беван А. С.
 Дарюшев О. І.
 Палосий І. П.
 Цимистрива Г. С.
 Мартинюк С. М.

О холдингі | Карта сайта | Вхід

Jimdo | Этот сайт создан на Jimdo! Создай собственный бесплатный сайт на <http://ru.jimdo.com>.

Юрист

Ваше завдання: розробити законодавчий проект щодо використання педагогічної діагностики в початковій школі. Намагайтесь у своїй роботі виконати наступні завдання:

Завдання 1. Спроекувати не менше двох статей до Закону України "Про середню загальну освіту" щодо використання педагогічної діагностики в початковій школі.

Користувач: 1

Завдання:
Проаналізувати Закон України "Про освіту", "Про середню загальну освіту", Державний стандарт початкової загальної освіти та спроекувати не менше двох статей до Закону України "Про середню загальну освіту" щодо використання педагогічної

Перед початком проходження web-квесту заповніть будь ласка анкету!
[Анкета для студентів ПО](#)
[Анкета для студентів ДО](#)
[Анкета для вчителів початкової школи](#)

Головна сторінка Яд... Сервіс Ядкеса... Головна сторінка Яд... Сервіс Ядкеса... Леско... Найкращі завдання... Головна сторінка Яд... Сервіс Ядкеса... Початкова сторінка

Енциклопедист

Ваше завдання: створити енциклопедичну інтерактивну брошуру (презентацію) педагогічної діагностики. Намагайтесь у своїй роботі виконати наступні завдання:

- знайти різні психологічні, педагогічні словники, енциклопедії;
- виписати з них тлумачення таких понять: "педагогічна діагностика", "психологічна діагностика", "діагностування", "метод";
- оформити інтерактивну брошуру-енциклопедію.

Придумайте стиль оформлення результатів дослідження, проявіть свій творчий потенціал у сфері дизайну.

Вітаю! Ви вже оформили брошуру-енциклопедію! Робота енциклопедиста - не легка, але цікава, виконавши наступне завдання ви знайдете понятійні категорії педагогічної діагностики, тож вперед!

Завдання:
Знайдіть і виділіть понятійні категорії педагогічної діагностики (10 шт.)

Х	Ф	Г	Е	Е	Я	К	М	Є	Т	О	Д	И	К	А	Й	И	І	Б	К	Б	Е	А
П	Е	Д	А	Г	О	Г	І	Ч	Н	А	Д	І	А	Г	Н	О	С	Т	И	К	А	А
Є	П	К	Ч	П	Р	О	Ц	Е	Д	У	Р	А	І	Д	Р	Є	Л	І	Я	О	Д	Ф
Г	Р	З	Х	І																		
Х	А	Ч	І																			
Н	І	В	А	Ю																		
У	У	Щ	А	З																		
У	Х	Т	Ф	Ф																		
Ч	Щ	Н	О	Д																		
П	Я	У	Д	І	А	Г	Н	О	С	Т	И	Ч	Н	І	В	М	І	Н	Н	Я	С	Я
Е	З	Ц	Й	Р	Ф	У	Й	Е	Б	Н	Щ	У	К	Й	Ю	Р	Н	Г	Г			
Є	К	В	І	П	Х	Н	Ь	Л	Щ	Б	Д	І	А	Г	Н	О	С	Т	У	В	А	Н
Л	И	Ш	П	Є	Й	З	У	Т	Н	І	Є	І	Ф	В	Т	Ю	Є	А	Й	Г	К	Є
Ь	Ш	Д	О	С	Л	Д	Ж	Е	Н	Н	Я	Є	Л	М	У	Д	Й	И	Х	Р	В	И
О	Ф	Б	Є	І	Г	Г	Є	Р	Ю	О	Л	З	Т	З	Б	Ч	І	Ю	Щ	О	Г	Щ
В	Р	І	З	Я	Ц	Г	О	С	Є	У	Г	Ь	Т	Р	З	Є	Ю	П	И	З	Щ	Г

Головна сторінка Яд... Сервіс Ядкеса... Головна сторінка Яд... Сервіс Ядкеса... Леско... Найкращі завдання... Головна сторінка Яд... Сервіс Ядкеса... Початкова сторінка

Бачило початкової школи

Ваше завдання: провести опитування серед учнів молодшого шкільного віку та їх батьків з метою з'ясування розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Намагайтесь у своїй роботі виконати наступні завдання:

- розробити питанні бесіди з учнями молодшого шкільного віку та анкети для батьків щодо з'ясування пізнавальних інтересів дитини;
- провести бесіду з анкетування в респондентами;
- отримані результати оформити у вигляді діаграм, гістограм.

Учителю початкової школи під час діагностування необхідно знати організаційно-педагогічні вимоги до проведення діагностичних процедур, тому наступні завдання полягає у складанні пазл, складаючи які даватиметься вимоги.



При виконанні завдання пам'ятайте про свою роль й поставлені перед вами завдання.

Перед початком проходження web-квесту заповніть будь ласка анкету! [Анкета для студентів ПО](#)

[Анкета для студентів ДО](#)

[Анкета для вчителів початкової школи](#)

f v B

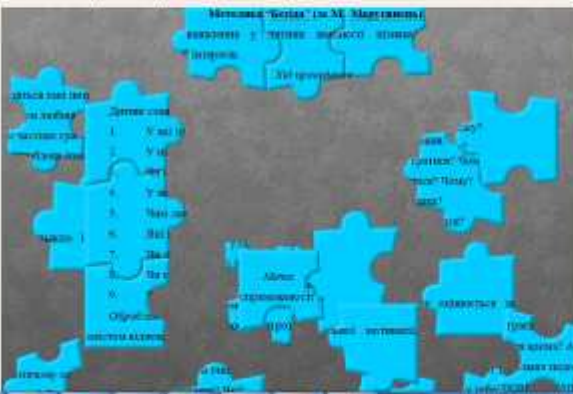
Практичний психолог

Ваше завдання: розробити діагностичну методику щодо з'ясування рівня розвитку пізнавального інтересу до конкретного навчального предмету (математика, читання, іноземна мова, малювання, музика тощо) у дітей 1-го класу.

Намагайтесь у своїй роботі виконати наступні завдання:

- розробити одну діагностичну методику щодо з'ясування рівня розвитку пізнавального інтересу до конкретного навчального предмету (математика, читання, іноземна мова, малювання, музика тощо) у дітей 1-го класу;
- скласти рекомендації вчителям щодо здійснення діагностики пізнавальних інтересів молодших школярів;
- результати оформити у вигляді електронного журналу.

Складіть пазл і дізнайтесь назву методики за допомогою якої можна з'ясувати спрямованість інтересів дитини.



Перед початком проходження web-квесту заповніть будь ласка анкету! [Анкета для студентів ПО](#)

[Анкета для студентів ДО](#)

[Анкета для вчителів початкової школи](#)

f v B

Діагностування навчальної мотивації студентів – майбутніх учителів початкової школи (за Н. Бадмасвою)

Інструкція. Оцініть за 5-бальною шкалою значущість для вас наведених мотивів навчальної діяльності: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів – максимальній.

Тестовий матеріал

Я вчуся... :

- 1)тому що мені подобається обрана професія
- 2)щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності
- 3)бо хочу стати фахівцем
- 4)щоб відповісти на актуальні запитання зі сфери майбутньої професійної діяльності
- 5)бо хочу повністю використовувати свої задатки, здібності та схильності до вибраної професії
- 6)щоб не відставати від друзів
- 7)щоб працювати, треба мати глибокі та всебічні знання
- 8)тому що хочу бути серед кращих студентів
- 9)тому що хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в інституті
- 10)щоб спілкуватися з цікавими людьми
- 11)тому що отримані знання дають мені змогу досягти всього необхідного
- 12)бо необхідно закінчити університет, щоб знайомі не перестали вважати мене здібною, перспективною людиною
- 13)щоб уникнути осуду та покарання за погане навчання
- 14)бо хочу, щоб мене поважали в навчальній групі
- 15)бо не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед відстаючих
- 16)тому що від успіхів у навчанні залежить рівень моїх статків у майбутньому
- 17)щоб успішно вчитися, складати іспити на «добре» та «відмінно»
- 18)бо просто подобається вчитися
- 19)бо, потрапивши в інститут, вимушений(а) вчитися, щоб закінчити його
- 20)щоб бути постійно готовим до чергових занять
- 21)щоб успішно продовжити навчання на подальших курсах, знайти відповіді на конкретні навчальні запитання
- 22)щоб набути глибоких і міцних знань
- 23)тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом
- 24)будь-які знання знадобляться в майбутній професії
- 25)тому що хочу принести більше користі суспільству
- 26)щоб стати висококваліфікованим спеціалістом

- 27)щоб дізнаватися нове, займатися творчою діяльністю
- 28)щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей
- 29)щоб бути «на хорошому рахунку» у викладачів
- 30)щоб досягти схвалення батьків та оточуючих
- 31)заради виконання обов'язку перед батьками, школою
- 32)тому що знання додають мені впевненості в собі
- 33)тому що від успіхів у навчанні залежить моє майбутнє службове становище
- 34)хочу отримати диплом із гарними оцінками для переваги перед іншими

Ключ до тесту

Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32.

Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.

Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.

Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.

Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.

Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.

Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

Обробка результатів. При обробці результатів тестування необхідно обчислити середній показник за кожною шкалою опитувальника та визначити ранг кожного мотиву. Визначивши середнє значення з кожної шкали, можна побудувати мотиваційний профіль студента, який ілюструє силу та співвідношення різних навчальних мотивів.

Джерело: [81, с. 107 – 110].

Анкета

для визначення сформованості у майбутніх учителів початкової школи
діагностичних умінь (за С. Мартиненко)

Інструкція до проведення анкетування.

Із трьох запропонованих відповідей оберіть ту, яка найповніше відповідає вашим думкам чи можливим діям. Обраний варіант відповіді позначте (обведіть або підкресліть відповідну літеру).

Не витрачайте багато часу на обдумування. Відповідайте відверто і щиро. Відповіді повинні відображати лише вашу позицію.

1. Я обрала(в) професію вчителя початкових класів тому, що:

- а) вчителем бути почесно;
- б) наполягали батьки;
- в) отримую моральне задоволення від спілкування з дітьми.

2. У взаєминах між людьми я найбільше ціную:

- а) розум та інтелект;
- б) людяність та відвертість;
- в) ділові якості.

3. Якщо в мене щось не виходить, я переважно:

- а) шукаю причини недоліків на стороні;
- б) аналізую власні помилки;
- в) зникає бажання діяти.

4. Професія вчителя початкових класів вимагає від людини:

- а) відповідних моральних якостей;
- б) високого професіоналізму;
- в) бути собою.

5. Якби у мене було більше вільного часу, то я б охоче:

- а) займалася(вся) самоосвітою, самовдосконаленням;
- б) розважалася(вся) з друзями;
- в) робила(в) те, що мені більше подобається.

6. Мій педагогічний ідеал – це той учитель, який:

- а) уміє виявити інтерес до справ кожного учня;
- б) дбає про міцні знання учнів;
- в) завжди піклується про власний авторитет.

7. Для мене немає гіршого, ніж:

- а) образа особистої гідності людини;
- б) невдача при виконанні важливої справи;
- в) втрата друзів.

8. Я вважаю, що гуманізація освіти:

- а) чергова модна ідея;
- б) відповідає вимогам розвитку особистості;
- в) нездійсненна в умовах нашого суспільства.

9. У педагогічному спілкуванні для мене важливо:

- а) зосередитися на предметі розмови;
- б) ставитися до співрозмовника з повагою;
- в) рішуче відстоювати власну позицію.

10. У своїй майбутній професійній діяльності я:

- а) не приховуватиму того, що деякі люди мені неприємні;
- б) опікуватимуся проблемами вихованців, відкладаючи власні;
- в) прислухатимуся до оцінок колег, керівництва.

11. У конфліктній ситуації я прагну:

- а) знайти компромісне рішення;
- б) досягти того, що вигідно мені;
- в) уникнути для себе неприємностей.

12. Що, на вашу думку, вважається педагогічною помилкою?

- а) протиставлення одного учня іншим;
- б) авансована оцінка, що об'єктивно незаслужена;
- в) утвердити складну особистість лідером класу.

13. У складних, несподіваних ситуаціях я найчастіше:

- а) хвилююсь;
- б) зберігаю спокій;
- в) звертаюсь по допомогу до інших людей.

14. Якщо ви матимете багато грошей, що ви з ними зробите?

- а) відійду від професійної діяльності і житиму для власного задоволення;
- б) допоможу тим, хто цього потребує;
- в) відкрию авторську школу.

15. Я погоджуюся, що досконалим педагогом можна стати, якщо:

- а) постійно впроваджувати у практику нові технології навчання;
- б) створити добрі стосунки в педагогічному колективі;
- в) аналізувати власні недоліки і прагнути до їх подолання.

16. Якщо оцінити своє минуле, чи хотіли б ви щось змінити?

- а) так, треба дещо змінити;
- б) не замислювалася(вся) над цим;

в) постійно задоволена(ий).

17. Які суперечності найчастіше призводять до конфліктів у шкільному житті?

- а) між вимогами вчителя і можливостями учнів;
- б) між авторитарним стилем спілкування вчителів і очікуванням учнями добра, поваги і справедливості;
- в) між завданнями уроку і рівнем пізнавальної активності учнів.

18. Якщо людина звернулася до вас зі своєю проблемою, ви:

- а) спробуєте заспокоїти її;
- б) запропонуєте свою допомогу, щоб вирішити проблему;
- в) переконаєте в необхідності самостійно долати труднощі.

Ключ до оцінювання відповідей:

1 в; 2 б; 3 б; 4 а; 5 а; 6 а; 7 а; 8 б; 9 б; 10 б; 11 а; 12 а; 13 б; 14 б; 15 в; 16 в; 17 а; 18 а.

Оцінний коефіцієнт (К) етичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів визначається як відношення кількості відповідей, що збігаються з ключем опитувальника, до максимального числа збігів:

$K = n/18$, де K – величина оцінного коефіцієнта; n – кількість відповідей, що збігаються з дешифратором.

Кількісні показники можуть варіюватися від 0 до 1. Показники, що близькі до 1, свідчать про високий рівень етичної компетентності, ближче до 0 – про низький рівень.

Інтервали коливання кількісних показників рівнів сформованості етичної компетентності майбутнього вчителя наведено в таблиці.

Назва рівня	Величина «К» в інтервалі
Високий	0,76-1
Достатній	0,51-0,75
Ситуативний	0,26-0,5
Низький	0-0,25

Джерело: [175, с. 239–241].

Діагностичне тестування

«Мотиваційна домінанта діагностичної діяльності педагогів» з метою з'ясування у студентів ОКР «бакалавр» наряду підготовки «Початкова освіта» їх зовнішньої і внутрішньої мотивації до діагностичної діяльності

Шановні студенти!

За допомогою балів (від 0 до 3) визначте своє ставлення до факторів, що впливають на здійснення вами діагностичної діяльності.

- 0 – не згоден із твердженням;
- 1 – з цим твердженням частково згоден;
- 2 – твердження в основному приймаю;
- 3 – твердження для мене дуже важливе.

№ з/п	Твердження	Бали (0–3)
1	Прагнення до творчого росту	
2	Проведення діагностування є необов'язковим, воно лише формальне	
3	Діагностування проводитиму лише на вимогу адміністрації школи	
4	Прагнення надати своєчасну допомогу учневі в навчанні	
5	Можливість для активної участі в інноваційній діяльності	
6	Прагнення отримати матеріальну винагороду як за додаткову послугу	
7	Потреба у професійному розвитку	
8	Для введення шкільної документації	
9	Професійний інтерес до діагностичної діяльності	
10	Можливість впливу на педагогічний процес	

Обробка результатів:

Найбільша кількість отриманих балів – 30, найменша – 0.

0–10 балів – низький рівень мотивації до діагностичної діяльності;

11–20 балів – середній рівень мотивації до діагностичної діяльності;

21–30 балів – високий рівень мотивації до діагностичної діяльності.

Результати даної анкети дають можливість проаналізувати вплив зовнішніх (№ 2, 3, 6, 8, 10) і внутрішніх (№ 1, 4, 5, 7, 9) мотиваційних факторів на діагностичну діяльність педагогів. Це допомагає визначити, що спонукає педагогів займатися нею, яка готовність майбутніх учителів до діагностичної діяльності, яка мотиваційна домінанта переважає: зовнішня чи внутрішня.

Розроблено автором

Анкета

для студентів ОКР «бакалавр» напряму підготовки «Початкова освіта» щодо визначення їхньої готовності до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів

Шановні студенти!

З метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів просимо відповісти на запропоновані запитання анкети. Цінність одержаних даних буде залежати від ширості ваших відповідей. Прізвище вказувати не обов'язково, нам важливо знати вашу думку.

1. Як ви вважаєте чи виконує вчитель початкових класів діагностичну функцію?

- Так
- Ні

2. Якщо ви вважаєте, що вчитель виконує діагностичну функцію, то в чому сенс діагностичної діяльності вчителя початкової школи?

3. Що Ви вкладаєте в поняття «діагностичний супровід»? Назвіть 5 складових:

4. На вашу думку, поняття «діагностичний супровід» є:

- сучасним
- застарілим
- актуальним у всі часи
- необхідною складовою навчання всіх студентів
- необхідною складовою професії вчителя
- необхідною складовою різних професій
- ваш варіант відповіді

5. Які з перерахованих діагностичних процедур ви використовували під час педагогічної практики? (вибір відповідей не обмежений)

- педагогічне спостереження за учнями
- тестування учнів
- аналіз дитячих робіт
- самоспостереження, самотестування
- аналіз дидактичних засобів (матеріалів)
- анкетування, інтерв'ювання учнів

6. Які з перерахованих діагностичних дій ви побачили в діяльності вчителя під час педагогічної практики? (вибір відповідей не обмежений)

- використання тестів і діагностичних методик
- анкетування, інтерв'ювання учнів
- педагогічне спостереження за молодшими школярами з подальшим аналізом
- прогнозування результатів педагогічної взаємодії
- побудова гіпотез, типу: що зміниться в освітній ситуації, якщо ...
- звернення до думки інших учасників освітнього процесу
- аналіз та оцінка доцільності засобів навчання (виховання)
- самоаналіз своїх професійних дій
- аналіз дитячих робіт
- свій варіант відповіді

7. Як ви розумієте вислів «Не можна вчити дитину, не знаючи її інтересів»?

- як керівництво до діяльності вчителя;
- як «книжкову» істину

Чому? _____

8. На вашу думку, пізнавальний інтерес - це ...

9. Чи варто діагностувати рівень розвитку пізнавальних інтересів у дітей, які збираються вступати до школи? Чому?

- Так
- Ні

10. Чи необхідно враховувати пізнавальні інтереси дітей при організації навчально-виховного середовища? Обґрунтуйте чому?

- Так
- Ні

11. Чи знаєте ви у чому різниця між пізнавальним інтересом, цікавістю і допитливістю? Зазначте в чому саме.

- Так
- Ні

12. Як ви гадаєте, які якості є необхідними для успішної навчальної діяльності дітей 6–7 років?

- самостійність
- пізнавальний інтерес
- дисциплінованість
- організованість
- принциповість

13. Чи в змозі ви самостійно провести діагностування розвитку пізнавального інтересу дітей 6–7 років?

- Так
- Ні

14. У своїй майбутній професійній діяльності ви будете використовувати педагогічну діагностику у роботі з молодшими школярами?

- Так
- Ні

15. Чи розглядалась діагностична діяльність учителя початкової школи під час вивчення навчальних дисциплін в Університеті (якщо так, то назвіть ці дисципліни)?

- Так
- Ні

Дякуємо за співпрацю!

Розроблено автором

Зразок тестування майбутніх учителів початкової школи для визначення їхнього рівня засвоєння знань і умінь щодо здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів

1. Доповнити визначення:

Діагностування – це: ...

2. Визначити правильну відповідь:

Основні об'єкти педагогічної діагностики – це:

- а) вихованість і освіченість особистості, сформованість інтегрованих якостей;
- б) поведінка і діяльність вихованців
- в) різноманітність впливу зовнішнього середовища
- г) особливості психічного розвитку особистості
- д) зміст і ефективність педагогічної діяльності

3. Визначити правильну відповідь:

Основні напрями педагогічної діагностики:

- а) діагностика вихованості
- б) діагностика дидактична
- в) діагностика управлінська
- г) діагностика соціально-педагогічна
- д) діагностика соціо-психолого-педагогічна
- е) психодіагностика педагогічна

4. Визначити правильну відповідь:

У якому році було вперше запропоновано поняття «педагогічна діагностика»?

- а) 1983
- б) 1968
- в) 1930
- г) 1881

5. Визначити правильну відповідь:

Ким уперше було запропоновано поняття «педагогічна діагностика»?

- а) К. Інгенкамп
- б) К. Ушинським
- в) Й. Песталоцці
- г) Я. Коменським

6. Доповнити визначення:

Пізнавальний інтерес – це

7. Доповнити відповідь:

Організаційно-педагогічні вимоги до проведення діагностичних процедур полягають у

8. Доповнити відповідь:

Головна мета обстеження дітей 6 – 7-го року життя – це...

9. Доповнити відповідь:

Уміння, необхідні вчителям для здійснення діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів:...

10. Доповнити визначення:

Методи діагностичного супроводу – це ...

Розроблено автором

**Зразки діагностичних методик для визначення розвитку
пізнавальних інтересів учнів початкової школи до вивчення
конкретного навчального предмету (читання, математики, іноземної
мови, природознавство, образотворчого і музичного мистецтва)
«Знавці казок»**

Мета: визначення рівня пізнавального інтересу в учнів першого класу до читання.

Хід проведення:

Дослідник дає дитині список прикметників, до кожного з яких необхідно навести якомога більше казкових героїв, які відповідають цим прикметникам.

Сильний – ...	Кирило Кожум'яка, Ілля Муромець, Добриня Нікітич, Змій Горинич ...
Веселий – ...	
Хоробрий – ...	
Розумний – ...	
Працелюбний – ...	
Відповідальний –	
Жадібний – ...	
Лінивий – ...	

Якщо дитина багато читає, любить слухати казки, то у неї добре розвинене орієнтування у казкових героях.

Оцінювання результатів:

Високий рівень – дитина назвала на кожен прикметник більше 5 героїв.

Середній рівень – дитина назвала на кожен прикметник 2–4 герої.

Елементарний рівень – дитина назвала на кожен прикметник по 1 герою.

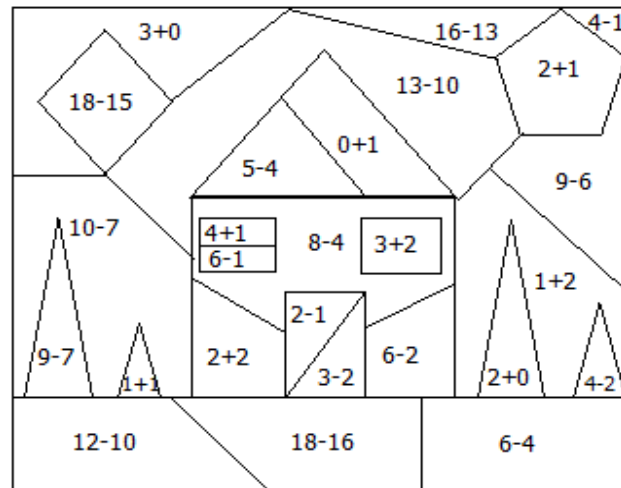
«Математична знахідка»

Мета: визначення рівня сформованості математичної компетентності в учнів першого класу; здатність учня застосовувати досвід математичної

діяльності під час розв'язання навчально-пізнавальних і практико зорієнтованих задач.

Хід проведення:

Дитині пропонують розв'язати приклади й відшукати зашифрований малюнок. Кожна відповідь прикладу відповідає певному кольору.



1 – коричневий; 2 – зелений; 3 – синій; 4 – червоний; 5 – блакитний.

Оцінювання результатів:

Високий рівень – дитина правильно вирішила приклади й знайшла зашифрований малюнок.

Середній рівень – дитина правильно вирішила 10 – 15 прикладів й знайшла зашифрований малюнок.

Елементарний рівень – дитина правильно вирішила менше 5 прикладів й не знайшла зашифрований малюнок.

«Іноземний гість»

Мета: визначення рівня пізнавального інтересу в учнів першого класу до лексичних і граматичних одиниць іноземної мови.

Хід проведення:

Прибулець Сай прилетів у гості до своїх друзів до Англії, але він зовсім не знає їх мови. Друзі постійно переконують Сая, що в нього є здібності до

вивчення англійських літер. Ці літери можуть помітити всі, крім самого Сая. Знайди ці літери на фотокартці Сая і виділи їх різнокольоровими олівцями.



На малюнку заховано 7 літер англійського алфавіту.

Повертаючись додому Сай захопив із собою подарунки для рідних, але під час подорожі всі літери в подарунках змішались. Постав літери так, щоб утворились назви подарунків.



Оцінювання результатів. *Елементарний* рівень: учень знайшов 1 – 2 літери та склав 1 – 2 назви подарунків; *середній* рівень: учень знайшов 3 – 4 літери і склав 3 – 4 назви подарунків; *високий* рівень: учень знайшов 5 – 7 літер і склав 5 – 6 назв подарунків.

«Квітковий рай»

Мета: визначення рівня пізнавального інтересу в учнів першого класу до природи.

Хід проведення:

Дитині дають 10 картинок із зображенням рослин і 10 смужок з назвою цих рослин, їй потрібно знайти відповідність назв і рослин.

Калина	Ромашка	Бузок	Волошка	Каштан
Мухомор	Малина	Кульбаба	Конвалія	Верба



Оцінювання результатів:

Високий рівень – дитина правильно розташувала всі назви рослин біля поданих картинок.

Середній рівень – дитина правильно розташувала 5 – 7 назв рослин біля поданих картинок.

Елементарний рівень – дитина правильно розташувала менше 5 назв рослин біля поданих картинок.

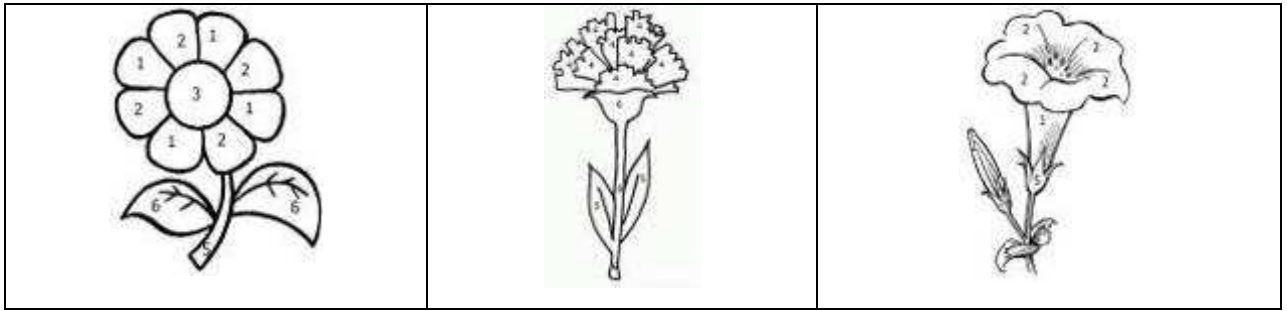
«Допоможемо Барні»

Мета: визначення рівня пізнавального інтересу в учнів першого класу до малювання.

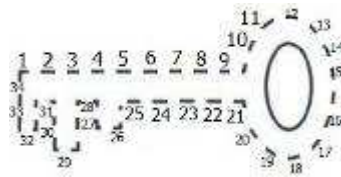
Хід проведення:

Завдання 1. Одного чудового дня, ведмедик збирав у лісі квіти. Зібравши букет він вирішив зробити його яскравішим. Допоможи йому зробити це, розмалуй квіточки відповідно кольорам та цифрам.

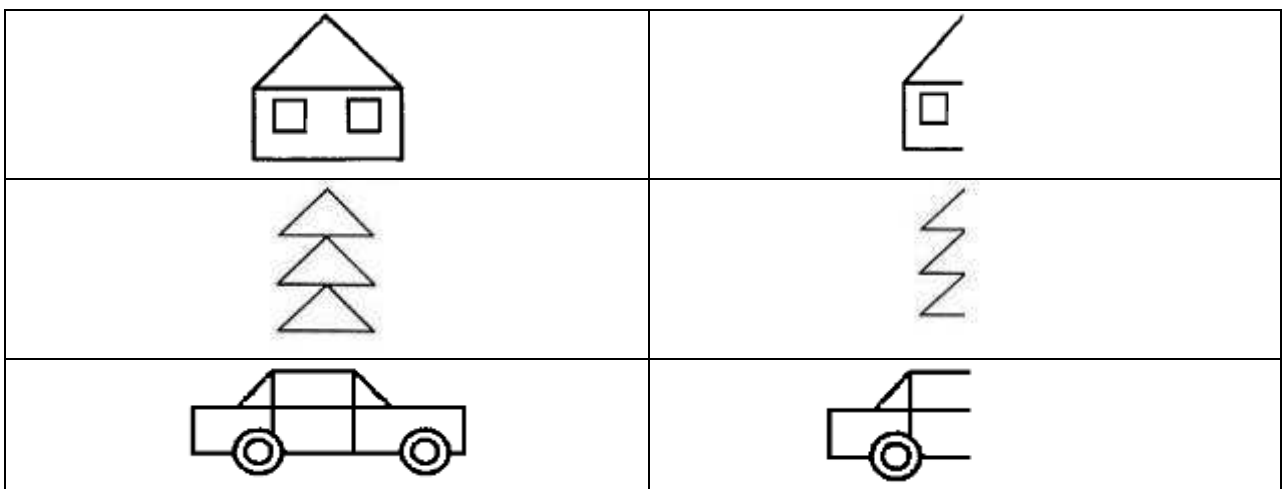
1	purple
2	pink
3	yellow
4	red
5	green
6	light green
7	orange



Завдання 2. Молодець! Тепер ведмедику час повертатися додому. Повернувшись додому, він побачив, що загубив ключа, допоможи його знайти.



Завдання 3. Знайшовши ключ, він потрапив додому, а там його чекало домашнє завдання. Допоможи ведмедику виконати домашнє завдання. Домалюй малюнок, який він розпочав.



Завдання 4. Молодець, ми допомогли ведмедику виконати домашнє завдання, тепер він може піти погратись своїми іграшками, намалюй свої улюблені іграшки.

Оцінювання результатів:

Високий рівень – дитина охайно, старанно, не поспішаючи виконує всі завдання, знає кольори, просить ще помалювати.

Середній рівень – дитина частково виконує завдання, після другого завдання не має бажання продовжувати далі.

Елементарний рівень – дитина неохайно виконує завдання, намагається якнайшвидше завершити завдання.

«Мої вподобання»

Мета: визначення рівня пізнавального інтересу до музики в учнів першого класу.

Хід проведення:

Дитині пропонують обрати у кожному ряді один предмет, який найбільше їй подобається.



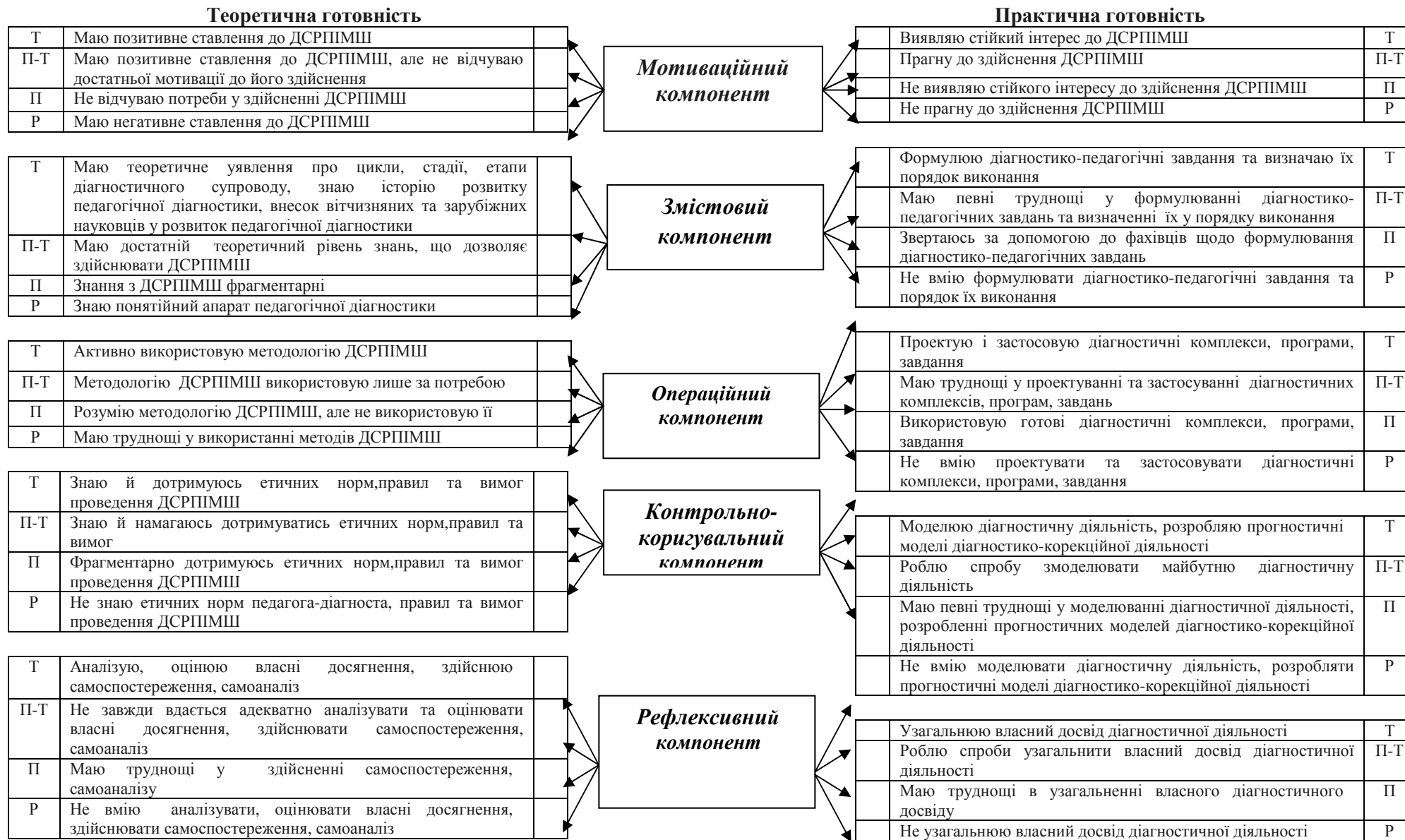
Оцінювання результатів:

Високий рівень – дитина обрала 3 музичні інструменти (скрипка, фортепіано, плеєр з навушниками).

Середній рівень – дитина обрала 2 музичні інструменти.

Елементарний рівень – дитина обрала 1 музичний інструменти.

Рефлексивна схема «Визначення готовності майбутніх учителів початкової школи до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів»



*ДСРПМШ - діагностичний супровід розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів

Розроблено автором

**Карта вивчення готовності майбутніх педагогів до здійснення
діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів**

П.І.Б. _____

Дата заповнення _____

Компоненти	Мотиваційний	Змістовий	Операційний	Контрольно-коригувальний	Рефлексивний	Мотиваційний	Змістовий	Операційний	Контрольно-коригувальний	Рефлексивний
	Рівень (початок)					Рівень (кінець)				
Теоретична готовність										
Практична готовність										

Розроблено автором

ЛИСТ СПОСТЕРЕЖЕННЯ УРОКУ
у початковій школі Скандинавської гімназії
(за С. Мартиненко)

Студент _____ Група _____

Дата _____ Клас _____ Предмет _____

Мета відвідування: спостереження за використанням учителем початкової школи діагностичних методів

Тема уроку _____

Діагностичний супровід професійної діяльності вчителя початкової школи

<i>Етапи уроку</i>	<i>Зміст</i>	<i>Діагностичні методи</i>

Висновки:

ЛИСТ СПОСТЕРЕЖЕННЯ

за розвитком пізнавальних інтересів молодших школярів на уроках

Дата _____ ПІБ учня _____
 № школи _____ Клас _____ Вік учня _____
 Предмет _____
 Тема уроку _____

Зміст спостережень	Так	Ні	Іноді	Примітки
<i>НАВЧАЛЬНА АКТИВНІСТЬ</i>				
Активно працює на уроці, часто піднімає руку, відповідає правильно				
На уроці працює, правильні й неправильні відповіді чергуються				
Рідко піднімає руку, але відповідає вірно				
Часто відволікається, не чує запитання, активність короткочасна				
Пасивний на уроці, дає неправильні відповіді				
Навчальна активність відсутня повністю				
<i>ЗАСВОЄННЯ ПРОГРАМОВИХ МАТЕРІАЛІВ</i>				
Правильне і безпомилкове виконання навчальних завдань				
Поодинокі помилки				
Нестабільна успішність, перепади правильних і неправильних відповідей				
Погане засвоєння матеріалів по одному з предметів				
Часті помилки, неакуратність у виконанні завдань, багато виправлень, закреслень				
Погане засвоєння програмних матеріалів, грубі помилки і їх велика кількість				
<i>НАЯВНІСТЬ ІНТЕРЕСУ</i>				
Інтерес практично не виявляється. Виняток становить яскравий, смішний, кумедний матеріал.				
Байдуже або негативне ставлення до вирішення будь-яких навчальних завдань. Більш охоче виконує звичні дії, ніж освоює нові				
Інтерес виникає до способів вирішення нового завдання, діє лише за зразком вчителя				
Включається в процесі виконання завдання, намагається самостійно знайти спосіб вирішення і довести завдання до кінця				
Ставить запитання на уроці, які стосуються уроку				
Ставить запитання на уроці, які не стосуються уроку				
Доповнює відповідь учителя				

Продовження додатку У.1

<i>РЕАКЦІЯ НА НОВИЗНУ</i>				
Інтерес виникає лише на новий матеріал, що стосується конкретних фактів, але не теорії				
Пожваблюється, задає запитання про новий матеріал, включається у виконання завдання, але тривалої стійкої активності не проявляє				
<i>ПРОЯВИ ЦІКАВОСТІ</i>				
Інтерес виникає на новий матеріал, але зникає під час вирішення конкретних завдань				
Виявляє інтерес і задає запитання досить часто, включається у виконання завдань				

ВИСНОВОК _____

ЛИСТ СПОСТЕРЕЖЕННЯ

за діяльністю вчителя щодо розвитку пізнавальних інтересів учнів у навчально-виховному процесі початкової школи

Дата _____ № школи _____

Клас _____ К-ть учнів на уроці _____

ПІБ вчителя _____

Предмет _____

Тема уроку _____

Зміст спостережень	Так	Ні	Іноді	Примітки
<i>Залучення учнів до повторення вивченого матеріалу</i>				
<i>Форми роботи, що використав учитель для актуалізації в пам'яті учнів раніше засвоєні знання, необхідні для розуміння нового матеріалу:</i>				
- індивідуальне опитування				
- співбесіда з класом				
- вправи				
<i>Як підготовлена класна дошка до уроку?</i>				
- дошка чиста				
- на дошці є наочний матеріал, який на перерві діти розглядають				
- на дошці є перевернутий наочний матеріал, де діти не мають змогу його розглянути				
<i>Використання наочних посібників, дидактичного матеріалу і технічних засобів навчання</i>				
<i>Зміст і характер запитань і завдань на уроці:</i>				
- відтворюючі				
- проблемні				
- спрямовані на встановлення причинно-наслідкових зв'язків				
- творчі				
<i>Застосування засобів підтримки інтересу до засвоєння знань:</i>				
- застосування завдань дослідницько-пошукового характеру				
- застосування завдань творчого характеру				
- застосування прислів'я і приказок				
- стимулювання пізнавальної активності шляхом створення ефекту здивування й емоційного захоплення				
- емоційність викладу матеріалу				
- застосування творів мистецтва і літератури				
<i>Застосування методів навчання, що дозволяють учням активно засвоювати матеріал:</i>				
- застосування інтерактивних методів навчання				
- метод створення ситуації новизни на уроці				
- створення "ситуації успіху"				
- застосування методів змагання				
- опора на життєвий досвід учнів				
<i>Забезпечення співвідношення на уроці практичного і теоретичного матеріалу</i>				
<i>Стимулювання успіхів учнів (заохочення):</i>				
- словесне заохочення (добре пишеш, стараєшся)				
- доручення почесних обов'язків				
- присудження почесного місця в змаганні				

Продовження додатку У.2

- колективні та індивідуальні нагороди – подарунки, почесні та похвальні грамоти				
<i>Види пізнавальних ігор, які були використані на уроці:</i>				
- ігри-вправи				
- ігри-загадки				
- ігри-змагання				
- сюжетно-рольові ігри				
- ігри-мандрівки				
- дидактичні				
<i>Здійснювалося чергування різних видів діяльності учнів</i>				
<i>Реакція вчителя на помилки учнів:</i>				
- використання помилок для поглиблення знань				
- надання можливості учневі самому виправити помилку				
- провокація помилки вчителем				
- виправлення помилки іншими учнями				
- виправлення помилки вчителем				
<i>Здійснювалося врахування індивідуальних особливостей учнів під час уроку</i>				
<i>Темп роботи вчителя:</i>				
- енергійність				
- рішучість				
- в'ялість				
- байдужість				
<i>Мовлення вчителя:</i>				
- правильність: відповідність нормам наголосу і граматики				
- точність: відповідність думки і правильність відбору мовленнєвих засобів вираження змісту думки				
- чіткість: дохідливість і доступність для учнів				
- простота, доступність і стислість: вживання простих, неускладнених фраз і пропозицій, які є найбільш легкими для сприйняття учням				
- логічність: побудова композиції міркування так, щоб всі частини його змісту послідовно йшли одна за одною, були взаємозв'язані і вели до кінцевої мети				
- чистота: виключення з уживання не літературних слів (діалектних слів, жаргонізмів, слів-паразитів)				
- виразність: виключення з мовлення штампів і шаблонних словосполучень, уміле використання фразеологічних зворотів, прислів'їв, приказок, крилатих виразів, афоризмів				
- емоційність				
<i>Використання міміки</i>				
<i>Використання жестикуляції</i>				
<i>Стиль керівництва вчителя:</i>				
- авторитарний				
- демократичний				
- ліберальний				

ВИСНОВОК

Розроблено автором

Зразки студентських робіт із web-квесту «Вчитель-діагност»

**ПЕДАГОГІЧНА ДІАГНОСТИКА
(ПОРТФОЛІО НАУКОВЦІВ)**



БЕЛКІН
Август Соломонович



МАРТИНЕНКО
Світлана Миколаївна



ПІДПАСИЙ
Іван Павлович



ЦЕХМИСТРОВА
Галина Степанівна



МЕЛЬНИК
Олександр Миколайович



ДОРОФЕСВА
Ольга Іванівна

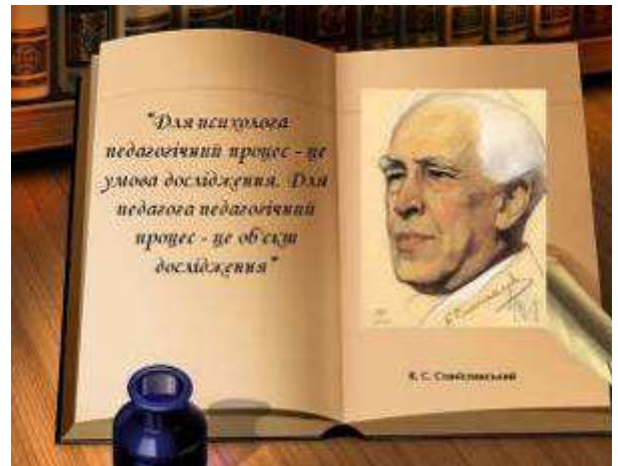
Діагностика – це вид інтелектуальної діяльності (розпізнавання і оцінювання) спрямований на виявлення і встановлення певного психологічного стану.

Автори:

Науковці у галузі психологічної діагностики

Науковці:

- Олена Іванівна Соколенко:** доктор наук РС, кандидат педагогічних і гуманітарних наук РНБРС, доктор педагогічних наук, професор.
- Мельник Олександр Миколайович:** доктор педагогічних наук, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри.
- Павел Іван Писенко:** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри.
- Дорофесва Ольга Іванівна:** доктор педагогічних наук, професор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС.
- Мартиненко Світлана Миколаївна:** доктор педагогічних наук, професор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС.
- Цехмістрова Галина Степанівна:** доктор педагогічних наук, професор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС.
- Підпасий Іван Павлович:** доктор педагогічних наук, професор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС, кандидат педагогічних наук, професор кафедри психології та педагогіки РНБРС.



Педагогічна діагностика

це підрозділ педагогіки, що вивчає принципи і методи розпізнавання та встановлення ознак, що характеризують нормальний (або з відхилом від норм) перебіг педагогічного процесу та розглядає процедури встановлення діагнозу	Матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії.
це різновид пізнання, який підкоряється загальним методологічним вимогам гносеології; оцінка і вимірювання внутрішнього стану досліджуваного об'єкта за визначеними ознаками і критеріями; особливий вид професійної діяльності, що має свою специфічну структуру	Л. Н. Давилова



Теми науково-дослідницьких робіт у студентській діагностичній лабораторії

ПІБ студента	Курс	Напрямок підготовки	Тема	Рік
Балан Анна Валеріївна	III	6.010101 «Дошкільна освіта»	Розвиток пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку	2012
Мороз Лариса Геннадіївна	IV	6.010101 «Дошкільна освіта»	Педагогічні умови розвитку пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку	2012
Кот Марія Вікторівна	III	6.010101 «Дошкільна освіта»	Діагностування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку	2013
Локайчук Анна Олександрівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів у освітньому процесі ЗНЗ	2014
Ткачук Наталія Володимирівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Особливості формування в молодших школярів пізнавальних інтересів	2014
Панасюк Діана Степанівна	II	6.010101 «Дошкільна освіта»	Формування позитивної мотивації до шкільного навчання у дітей старшого дошкільного віку	2015
Кріт Олена Вікторівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Педагогічні проблеми формування пізнавальних інтересів молодших школярів	2015
Кузнецова Ольга Олександрівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Формування в молодших школярів пізнавальних інтересів до математики	2015
Бобейко Олена Олегівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Психологічна готовність дітей до шкільного навчання	2015
Пашуля Юлія Володимирівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Психологічна характеристика кризи семи років	2015
Друць Ірина Валеріївна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Особливості адаптації першокласників до шкільного навчання	2015
Васильченко Альона Олександрівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Мотиви учіння молодших школярів	2015
Сапсай Анна Олегівна	III	6.010102 «Початкова освіта»	Формування позитивної мотивації учіння молодших школярів	2015
Кот Марія Вікторівна	IV	6.010101 «Дошкільна освіта»	Розумовий розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами ТРВЗ	2015

**Участь членів студентської діагностичної лабораторії у
Всеукраїнських науково-практичних конференціях (2014–2015 н.р.)**

ІБ студента	Тема виступу	Назва конференції	Дата	Курс, напря підготовки
Доманчук Олександр Миколайович	«Діти з майбутнім» (психолого- педагогічний супровід дітей- аутистів)	Всеукраїнська студентська науково- практична конференція «Громадські ініціативи молоді – основа соціально- економічної перебудови України»	25 березня 2015 року, КУ імені Бориса Грінченка, м. Київ	ІV, «Дошкільна освіта»
Пукас Оксана Андріївна	Діагностичні методи вивчення розумового розвитку молодших школярів	Студентська науково- практична інтернет- конференція «Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи»	6-7 травня 2015 року ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»	ІІІ, «Початкова освіта»

Зразки сертифікатів студентів– учасників студентської діагностичної лабораторії у Всеукраїнських науково-практичних конференціях



Діяльність студентської діагностичної лабораторії



Лекторій «Етика педагога-діагноста»



Підготовка студентських наукових робіт на конкурс «Діагности-початківці»



Презентація студентських наукових проектів на тему: «Модель діагностичної діяльності педагога»



Діагностична діяльність студентів у початковій школі



Діагностування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку



Діагностична діяльність майбутніх учителів початкової школи у Центрі практичної підготовки студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта» і «Початкова освіта»

Додаток Ц

**Динаміка готовності майбутніх учителів початкової школи КГ і ЕГ до
діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів учнів (у %)**

Термін дослідження (н.р.)	Досліджувані групи	Рівні сформованості			
		репродуктивний	продуктивний	продуктивно-творчий	творчий
<i>Мотиваційний компонент</i>					
2011 – 2012	КГ	72,5	21,0	3,8	2,7
	ЕГ	75,9	19,8	2,7	1,6
2012 – 2013	КГ	69,9	22,0	4,8	3,3
	ЕГ	51,3	23,5	15,0	10,2
2013 – 2014	КГ	62,4	25,3	7,5	4,8
	ЕГ	29,4	32,6	20,9	17,1
2014 – 2015	КГ	52,6	28,0	11,3	8,1
	ЕГ	10,2	36,9	28,8	24,1
<i>Змістовий компонент</i>					
2011 – 2012	КГ	80,7	14,5	3,2	1,7
	ЕГ	84,0	12,8	2,1	1,1
2012 – 2013	КГ	76,9	16,1	4,3	2,7
	ЕГ	50,8	24,1	15,5	9,6
2013 – 2014	КГ	69,9	19,4	6,5	4,2
	ЕГ	35,3	28,8	20,9	15,0
2014 – 2015	КГ	60,2	22,0	10,3	7,5
	ЕГ	12,3	36,4	30,5	20,8
<i>Операційний компонент</i>					
2011 – 2012	КГ	87,1	11,3	1,6	0,0
	ЕГ	86,1	11,8	2,1	0,0
2012 – 2013	КГ	83,3	12,9	2,7	1,1
	ЕГ	52,9	20,9	17,6	8,6
2013 – 2014	КГ	77,4	13,5	5,9	3,2
	ЕГ	33,7	30,5	22,4	13,4
2014 – 2015	КГ	66,1	19,4	7,5	7,0
	ЕГ	12,3	35,8	32,6	19,3

Термін дослідження (н.р.)	Досліджувані групи	Рівні сформованості			
		репродуктивний	продуктивний	продуктивно-творчий	творчий
<i>Контрольно-коригувальний компонент</i>					
2011 – 2012	КГ	85,5	12,9	1,6	0,0
	ЕГ	86,6	11,2	2,2	0,0
2012 – 2013	КГ	81,2	14,5	3,2	1,1
	ЕГ	54,0	20,3	17,6	8,1
2013 – 2014	КГ	78,0	12,4	5,8	3,8
	ЕГ	34,2	31,6	21,4	12,8
2014 – 2015	КГ	69,9	14,5	8,1	7,5
	ЕГ	11,8	36,8	33,2	18,2
<i>Рефлексивний компонент</i>					
2011 – 2012	КГ	80,0	16,7	2,1	1,1
	ЕГ	77,1	17,6	3,8	1,6
2012 – 2013	КГ	73,7	19,4	4,7	2,2
	ЕГ	46,0	26,2	15,5	12,3
2013 – 2014	КГ	68,3	21,0	5,9	4,8
	ЕГ	25,1	30,5	23,5	20,9
2014 – 2015	КГ	61,3	22,6	8,6	7,5
	ЕГ	9,6	22,5	36,9	31,0

Результати анкетування студентів напряму підготовки «Початкова освіта» і «Дошкільна освіта» (ОКР «бакалавр», «магістр», у%)

Питання анкети	ОКР «бакалавр»		ОКР «магістр»	
	Студенти напряму підготовки «Початкова освіта»	Студенти напряму підготовки «Дошкільна освіта»	Студенти напряму підготовки «Початкова освіта»	Студенти напряму підготовки «Дошкільна освіта»
<i>На Вашу думку, поняття «діагностичний супровід» є:</i>				
– сучасним	48	65	12	83
– застарілим	8	12	0	0
– актуальним у всі часи	76	24	35	50
– необхідною складовою навчання всіх студентів	59	24	12	33
– необхідною складовою професії вчителя	83	53	59	42
– необхідною складовою різних професій	3	17	41	33
<i>Як Ви думаєте, які якості є необхідними для успішної навчальної діяльності дітей 6–7 років?</i>				
– самостійність	14	36	24	67
– пізнавальний інтерес	94	49	47	52
– дисциплінованість	66	87	24	17
– організованість	36	62	41	8
– принциповість	0	2	0	0
<i>Чи необхідно враховувати пізнавальні інтереси дітей при організації навчально-виховного середовища?</i>				
– так	88	38	49	42
– ні	12	62	51	58
<i>Чи знаєте Ви в чому різниця між пізнавальним інтересом та цікавістю, допитливістю?</i>				
– так	92	26	61	54
– ні	8	74	39	46
<i>Чи в змозі Ви самостійно провести діагностування розвитку пізнавального інтересу дітей 6–7 років?</i>				
– так	86	39	54	51
– ні	14	61	46	49
<i>У своїй майбутній професійній діяльності Ви будете використовувати педагогічну діагностику у роботі з дітьми молодшого шкільного (дошкільного) віку?</i>				
– так	97	53	63	56