

**Антонова О.Є., Ващук О.В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів // Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика : зб. наук. праць. / за заг. ред. проф. С.С. Вітвицької, доц. Н.Є. Колесник. – Житомир: ФОП "Н.М. Левковець", 2017. – Ч. 1. – С. 174-182.**

**О.Є. Антонова,**  
*доктор педагогічних наук, професор;*  
**О.В. Ващук,**  
*кандидат педагогічних наук, вчитель-методист*

## **ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ПОБУДОВИ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ УЧНІВ**

Будь-яка діяльність може бути успішною лише за умови готовності фахівця до її виконання. Проблема готовності людини до певного виду діяльності набула актуальності наприкінці 50-тих – на початку 60-тих років ХХ століття у зв'язку з диференціацією виробництва та необхідністю підвищення ефективності праці. Питання готовності до професійної діяльності було підняте у працях О. О. Абдуліної, М. І. Дяченко, І. А. Зязюна, Г. С. Костюка, Н. В. Кузьміної, В. А. Сластьоніна, А. І. Щербакова, О. Г. Ярошенко та ін. Питання різних аспектів підготовки педагогічних кадрів підіймали І. Д. Бех, К. І. Волинець, І. В. Гавриш, В. В. Ганська, С. П. Гвоздій, Т. Г. Гуцан, О. М. Дон, О. А. Дубасенюк, О. Я. Іванців, Н. В. Кузьміна, Л. Б. Лук'янова, О. О. Негрівода, О. М. Пехота, Г. М. Романова, А. В. Семенова, С. О. Сисоєва, Л. А. Хомич та інші.

Одним з найважливіших напрямків у підготовці сучасного вчителя є формування готовності до роботи з обдарованими учнями, що розкривається у дослідженнях Н. В. Бухлової, А. С. Границької, В. В. Демченка, В. Г. Зарицької, Т. С. Зорочкіної, Ю. М. Клименюк, І. О. Ліщук, Е. Лодзинської,

І. Й. Любовецької, Л. О. Мокридіної, В. І. Панова, Н. І. Поліхун, А. В. Семенової, Г. В. Тарасової, І. І. Ушакової, М. П. Федорова, М. Г. Шемуди, А. В. Яковини.

У психолого-педагогічних дослідженнях виділяють декілька підходів до розуміння поняття «готовність». *В основу побудови моделі формування готовності учителів до розвитку академічної обдарованості учнів нами обрано інтегративний підхід.*

Поняття інтеграції широко вживане. Воно використовується як у конкретних науках, так і в наукознавстві, філософії науки. Саме широта його використання зумовлює ті труднощі, які виникають у застосуванні цього поняття при аналізі тенденцій розвитку певної галузі людського знання.

Ідея єдності світу проникала в педагогіку як розуміння необхідності вивчення явищ і процесів у взаємозв'язку та взаємообумовленості. У працях Я. А. Коменського провідними є принципи цілісності та єдності знань, їх узагальнення та систематизації, логічної послідовності та структурування, що є ознаками інтеграції знань. «Усе, що знаходиться у взаємозв'язку, потрібно викладати в такому ж взаємозв'язку» [8, с. 137].

Базові ідеї інтегративного навчання, що ґрунтувались на положенні про встановлення природних зв'язків між елементами навчальної інформації, розроблені в період класичної педагогіки XVIII – XIX століть. Подальший розвиток теоретичних основ і провідних напрямів інтеграції змісту навчання пов'язаний із діяльністю видатних представників реформаторської педагогіки на межі XIX – XX століть, які стали засновниками проблемно-комплексного навчання у школі на міжпредметній основі [6, с. 7]. І сьогодні багато науковців продовжують вивчати даний аспект педагогічної науки з точки зору використання міжпредметного підходу. Зокрема, розглядається проблематика педагогічного забезпечення міжпредметності (Т. М. Бугеря, Н. М. Самарук, Л. А. Хомич), МПЗ як педагогічна основа успішності процесу підготовки викладачів (О. О. Мацюк), МПЗ природничих дисциплін (Л. В. Дольнікова), використання МПЗ в процесі викладання фізики (В. Л. Бузько, С. П. Величко, О. П. Войтович, С. М. Рибак, Н. С. Сичевська,); використання МПЗ під час вивчення хімії

(Л. О. Ковальчук, Т. В. Нужна, І. С. Герасименко, І. П. Онопрієнко); МПЗ як складова шкільної географічної освіти (С. Л. Капіруліна). Хоча більшість дослідників обґрунтовують інтегративний підхід в освіті як вищий щабель розвитку педагогічного знання (О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк, Л. В. Дольнікова, О. М. Дятлова, К. В. Левківська, В. В. Моштук, В. С. Похонський, Р. М. Собко, Н. М. Самарук та ін.

Проведені дослідження є теоретико-методологічним підґрунтям для обґрунтування положень і ідей формування готовності вчителя до роботи з обдарованими учнями на основі інтегративного підходу.

Розвиток інтегративних тенденцій як суттєвої ознаки сучасного наукового та прикладного знання набуває особливого значення за умов інформаційного перенавантаження сучасного навчально-пізнавального процесу. О. В. Вознюк та О. А. Дубасенюк вважають, що сукупність теоретичних положень, що пояснюють сутність феномена інтеграції у сучасній педагогіці, об'єднані загальним поняттям *«інтегративний підхід»*: у результаті інтеграції раніше самостійні елементи поєднуються та певним чином синтезуються у цілісну систему на основі встановлення функціональних взаємозв'язків, взаємного переходу та доповнення, керування, зближення теорій навчання і виховання, об'єднання в системах організації освіти та його змісту. *Інтеграція в освіті виконує такі функції: освітню, виховну, розвивальну, психологічну, методологічну, організаційну*. При цьому інтеграція може мати різні форми: предметно-образну, понятійну, світоглядну, діяльнісну, концептуальну тощо. До головних способів інтеграції відносяться: уніфікація, універсалізація, категоріальний синтез, екстраполяція, узагальнення, моделювання, систематизація [3, с. 95 – 96].

Інтеграція у шкільному навчанні має багато вимірів: інтегроване навчання (виховання), блочне навчання, навчальні стежки (міжпредметні), інтеграційне навчання (виховання), міжпредметна інтеграція, внутрішня і міжпредметна кореляція.

Ці форми інтеграції мають такі спільні елементи: пошук шляхів поєднання, синхронізації дидактичних та виховних дій учителів довкола спільних цілей,

програмних завдань, а також довкола змістів, що збагачують цілісне бачення оточуючої дійсності.

У методичних роботах пропонується зосередитися на таких можливостях інтеграції: інтеграція довкола проблеми; інтеграція довкола змісту навчання, що ґрунтуватиметься на причинно-спадковій синхронізації та синхронізації у часі цих самих змістів на різних навчальних предметах, при цьому у центрі уваги ставляться різні аспекти визначеної програмної проблеми; інтеграція довкола вмінь. Це є найскладнішою формою інтегрування, оскільки ключове уміння, навколо здійснюється інтеграція, складається з ряду часткових умінь, що формуються на багатьох предметах, у різних ситуаціях, які не завжди можна об'єктивно оцінити, в комплексних дискусіях та монологах.

О. М. Дятлова [6, с. 6] вважає, що суть інтеграції в цілеспрямованому взаємопроникненні елементів одного об'єкта в структуру іншого, унаслідок чого виникає новий об'єкт із власними ознаками. Систематизуючи та узагальнюючи різні підходи, дослідниця вважає, що поняття «інтеграція змісту освіти» можна розглядати як об'єднання певних елементів навчального змісту на основі науково обґрунтованих підходів, що визначаються необхідністю утворення у свідомості учнів системи знань і уявлень про людину і суспільство як основи цілісного світогляду. Отже, метою інтеграції змісту освіти є формування в учнів такого світогляду, що водночас сприяє підвищенню рівня їх розумової активності.

О. О. Логінова [9] робить висновки, що інтегрований підхід в освіті є обумовленим всезагальною єдністю світу і передбачає цілісність особистості дитини, що формується, цілісність процесу навчання (взаємозв'язок процесів викладання і навчання, єдність змісту та методів навчання, міжпредметні зв'язки). Вона пропонує здійснювати підтримку обдарованих школярів на основі інтегративного підходу шляхом використання у навчальному процесі взаємозв'язків: школа – ВНЗ (наука); школа – додаткові навчальні заняття – індивідуальна та самостійна робота в ході навчального процесу. Одну з умов реалізації інтегративного підходу в розвитку обдарованості школярів дослідниця вбачає у проектуванні і реалізації індивідуальних та групових стратегій. Під

індивідуальними стратегіями навчання вона вбачає комплекс дидактичних заходів, що забезпечують розвиток дитини відповідно до індивідуальних потреб і соціального замовлення батьків. Крім того, дослідниця пропонує *різні варіанти збагачення програм*: поглиблення знань, розвиток інструментарію отримання знань (навчання прийомам опрацювання матеріалу, роботи з різними джерелами, включаючи іноземні, розвиток техніки запам'ятовування). Вчителю відводиться роль супервізора: він забезпечує умови психолого-педагогічного супроводу і надає підтримку в самореалізації. Таким чином, інтегративний підхід у роботі з обдарованими особистостями забезпечить цілісність освітнього процесу, діагностичну спрямованість, свободу вибору форм, методів, засобів навчання, індивідуальний темп розвитку [9].

Модель розвитку і підтримки дітей на основі інтегративного підходу, яка запропонована О. О. Логіною, включає сукупність організаційно-педагогічних умов, що забезпечать успішне навчання обдарованих, а саме: підбір комплексу методик з виявлення і ідентифікації обдарованості учнів при проектуванні та реалізації індивідуальних та групових освітніх стратегій навчання, створення умов для формування високого рівня мотивації навчальної діяльності, формування характеристик обдарованих учнів, структура яких розглядається як індивідуально-особистісна карта розвитку обдарованого учня і включає психолого-педагогічну характеристику та дає можливість визначити проблеми обдарованих учнів у навчанні й своєчасно провести корекцію індивідуальної стратегії навчання [9].

На думку М. Ю. Прокоф'євої, сутність, цілісно-функціональний аспект освіти полягає у *підготовці випускників інтегративного профілю*, діяльність яких характеризується універсальною освіченістю, фундаментальною, науково-дослідницькою і гуманітарною спрямованістю [12, с. 200].

Р. Є. Алюшин [1] вважає, що оптимізація підготовки вчителя до здійснення інтегративного підходу в процесі викладання дисциплін природничого циклу можлива, якщо *інтеграція виступає як провідна форма організації професійної освіти* на основі всезагальності і єдності законів природи і суспільства, цілісності сприйняття суб'єктом сучасної картини світу. Цей процес буде успішним за умови

реалізації сукупності психолого-педагогічних умов: професійна підготовка вчителя повинна бути спрямована на актуалізацію і формування у вчителя мотиваційно-ціннісного ставлення до здійснення інтегративного підходу в процесі викладання дисциплін природничого циклу; фундаменталізації професійної освіти як відображення інтегративних процесів в природничій підготовці вчителів; моделювання інтегрованих курсів для викладання дисциплін природничого циклу; здійснення керівництва процесом формування готовності вчителів до реалізації інтегративного підходу в професійній діяльності.

*Суть інтегративного підходу* до навчального процесу відрізняється від інших підходів (наприклад, міжпредметного) тим, що встановлення зв'язків між знаннями йде не від перебудови існуючих навчальних планів і програм, а шляхом дидактичного обґрунтування та перетворення реально існуючих зв'язків між поняттями, явищами, науками тощо.

Інтеграційні процеси дають можливість отримати нові результати в рамках тих самих компонентів, забезпечують сумісність наук і знань із різних систем завдяки загальній методології, універсальним логічним прийомам сучасного мислення, сприяють виробленню єдиних методів дослідження та подоланню розрізненості знань, ведуть до значного скорочення загального обсягу змісту середньої освіти та розвантаження навчальних програм.

В. В. Нічишина вказує, що реалізація інтегративного підходу в навчанні передбачає створення *інтегративних курсів* як одного із шляхів подолання фрагментарності знань, економії навчального часу за рахунок уникнення зайвих дублювань навчального матеріалу суміжних чи близьких дисциплін, укрупнення дидактичних одиниць знань, що утворюється в результаті об'єднання одиниць знань навколо найсуттєвіших змістових та структурних зв'язків між компонентами навчального матеріалу [11].

О. В. Вознюк та О. А. Дубасенюк наголошують, що *інтеграція знань* – це об'єднання знань усередині галузі; об'єднання кожної частини знання всередині себе, як об'єднання різних частин знання при наявності взаємозв'язків з іншими частинами або знаннями з метою збільшення власної цілісності; процес

взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знань, який проявляється через єдність із протилежним йому процесом розчленування; двосторонній процес об'єднання цілого та його частин; процес встановлення цілісності; процес встановлення зв'язків між відносно незалежними раніше речами, процесами, явищами [3, с. 118].

О.В. Вознюк та О.А. Дубасенюк вважають, що все розмаїття освітніх орієнтирів зводиться до декількох напрямів, головні з яких: *принцип цілісності* («*талант – сума талантів*»), що впливає із емерджентних системних властивостей цілого, коли *під час використання декількох педагогічних прийомів результат є значно кращим, ніж під час їх використання окремо*, коли дія кожного з цих прийомів за таким кооперативним ефектом стає набагато ефективнішою; парадоксальне мислення, трансцендентальна позиція людини, її здатність до творчої, спонтанної, метаморфозної, перетворювальної активності [3, с. 413 ].

Важливим напрямком є вивчення шляхів здійснення інтеграції в освіті та обґрунтування *підходів до інтеграції знань*. Так, І. М. Козловська обґрунтовує *методологічні підходи до інтеграції знань* [7]:

1. *Історико-філософський підхід* базується на методологічних принципах історизму, єдності кількості і якості, каузальності, об'єктивності, взаємозв'язку і взаємообумовленості явищ та діалектичного заперечення. У його контексті інтеграція знань зумовлюється такими чинниками: спільність походження, генетична єдність і тотожність явищ, об'єктивна єдність світу як предметні та методологічна єдність пізнання природи й суспільства.

2. *Синергетичний підхід* передбачає існування потенційних структур та складних цілісних систем, виявлення загальних принципів, що керують виникненням цих структур і функцій, які самоорганізуються. У контексті цього підходу інтеграція знань базується на відродженні природних, об'єктивно існуючих зв'язків між елементами навчального матеріалу.

3. *Системний підхід* спрямований на забезпечення принципу системності у формуванні знань та акцентує увагу на інтеграційних властивостях об'єктів, їх

положенні, зв'язках і структурі на основі методологічних принципів системності та всебічного вивчення явищ і процесів. У межах цього підходу існує можливість сформувати в учнів цілісну картину світу у всій її різноманітності, поєднати знання про природу й техніку з духовним світом творчої особистості.

4. *Проблемний підхід* до структурування змісту освіти базується на методологічних принципах науковості та розвитку. У контексті цього підходу забезпечується розвиваючий характер навчального матеріалу, а також взаємообумовленість та взаємозв'язок різних навчальних курсів. У межах цього підходу суттєве методологічне значення має виникнення нової якості в процесі інтеграції, що передбачає, з одного боку, розвиток інтегрованого об'єкта, а з іншого – послідовну зміну етапів інтеграції.

5. *Структурний підхід* розглядає знання як ієрархізовану систему різноякісних елементів, що вимагає його структурування на засадах інтеграції зумовленого принциповою єдністю логічної структури галузей знань та подібністю структур якісно різних явищ. У контексті цього підходу інтеграція трактується як специфічна форма єдності знань, що має певну структуру рівнів і видів.

6. *Функціонально-організаційний підхід* передбачає, що інтеграційні процеси здатні виконувати організаційну роль у дидактичних системах, оскільки вони є більш глибокими за комплексність, системність, синтез тощо. У контексті цього підходу виділяється важлива особливість інтеграції як засобу організації навчання. У межах цього підходу відбувається створення, трансформація та вибір методів, форм та засобів навчання, які забезпечують сприйняття учнями інтегративного змісту навчання.

7. *Прогностичний підхід* до інтеграції знань передбачає тлумачення інтеграції як поняття, що розвивається. У контексті даного підходу забезпечується прогнозування розвитку існуючих та виникнення нових навчальних курсів та організаційних форм навчання.

I. М. Козловська обґрунтовує метод *інтеграційного аналізу* [7], сутність якого полягає у розробці алгоритму, який забезпечує формування цілісної системи



шляхом інтеграції елементів, відібраних з метою вирішення конкретної проблеми. Методика інтеграційного аналізу складається з чотирьох етапів: 1. Визначення мети формування системи та відбір елементів інтеграції, забезпечення збереження індивідуальних властивостей елементів після їх інтеграції. 2. Доведення системного характеру об'єкта, сформованого в результаті інтеграції (наявність власної структури та логічних зв'язків між елементами, виявлення можливого впливу на нього зовнішніх чинників), та розробка критеріїв появи якісно нових рис у елементів та об'єкта отриманого в результаті інтеграції. 3. Визначення параметрів для кількісного опису системи та розробка загальної моделі новоутвореної системи; 4. Аналіз можливості існування декількох стабільних станів системи з різним рівнем, розробка варіативних моделей та визначення меж їх використання.

Д. І. Коломієць виокремлює такі концептуальні засади інтеграції знань: побудова теоретичного уявлення про інтеграцію; розробка наукового опису інтеграції як багаторівневої системи; обґрунтування інтегративного підходу до конструювання змісту освіти; виявлення специфіки структурування знань з урахуванням адекватних змін змісту та засобів навчання; структурування змісту навчального матеріалу шляхом формування дидактичних одиниць з елементарних взаємодіючих часток фактичного матеріалу; визначення оптимального співвідношення між диференціацією та інтеграцією знань у змісті освіти, між його предметним та інтегративним компонентами; встановлення системи закономірностей інтеграції та їх наслідків; розробці наукового опису параметрів інтегрованих знань.

У своєму дослідженні І. М. Козловська обґрунтовує *принципи структурування знань у процесі їх інтеграції* [7]:

1. *Принцип проблемності*: формування усіх підсистем змісту навчального матеріалу (різного обсягу та ступеня інтеграції), виходячи з проблемного принципу структурування сучасної науки.

2. *Принцип системності*: орієнтація на формування цілісної системи загальноосвітніх знань інтегративними засобами.

3. *Принцип фундаментальності*: акцентування у формуванні змісту освіти на фундаментальних знаннях, які є основою загальнотехнічних та спеціальних знань.

4. *Принцип варіативності*: можливість розробки варіативних навчальних курсів та методик, виходячи з вимог навчального закладу.

5. *Принцип наступності*: забезпечення інтеграції знань не лише на даному етапі навчання, але між різними ступенями загальноосвітньої підготовки.

6. *Принцип призначення*: обґрунтування конкретної мети включення кожної з підсистем знань у зміст навчання з урахуванням вікових можливостей та рівня підготовки учнів.

7. *Принцип ефективності*: застосування інтегративного підходу з метою досягнення очікуваного результату навчання за мінімальними зусиллями та мінімальними затратами навчального часу.

В умовах загальноосвітньої школи інтегрований підхід здійснюється такими шляхами: встановленням зв'язків між навчальними предметами, впровадженням у навчально-виховний процес інтегрованих занять, включенням у навчальні плани інтегрованих курсів, як обов'язкових, так і за вибором. Сучасна природнича освіта доповнюється введенням у навчальний процес інтегрованих курсів (наприклад «Я і Україна», «Навколишній світ» тощо), а також удосконалення існуючих інтегрованих курсів («Природознавство») на нових концептуальних засадах, а саме: забезпечення переваги практичних, пошукових методів навчання над словесними; діяльнісних над споглядальними; творчих над репродуктивними; реалізація руху від емпіричного рівня засвоєння навчального матеріалу до концептуального, від тематичного до проблемного, від гносеологічного до особистісного [11].

Вважаємо, що *доцільно ввести* у практику загальноосвітніх шкіл інтегровані курси для розвитку академічної обдарованості старшокласників. Зокрема «Розв'язування ускладнених задач» з метою підготовки до участі у Всеукраїнських предметних олімпіадах, турнірах; курс «Основи науково-

дослідницької роботи» для ознайомлення з особливостями роботи у МАН України.

Здійснення інтегрованого підходу в навчанні учнів природничих дисциплін зумовлює необхідність підготовки вчителя до цієї діяльності. Т. В. Гладюк [4, с. 12] окремо розглядає поняття *готовності до реалізації інтегрованого підходу в навчанні* як цілісного утворення, суть якого полягає, на думку дослідниці, у взаємодії компонентів готовності (мотиваційного, змістового, операційного) і формування даного феномену повинно здійснюватися у єдності його структурних одиниць.

Ізольоване, розрізнене вивчення *природничих дисциплін* у загальноосвітній школі, збільшення обсягу наукової інформації, поява нових підходів до інтерпретації явищ і понять та завдання, які стоять перед загальноосвітньою школою, виявляють суперечності між традиційними способами формування змісту фундаментальних дисциплін і рівнем готовності педагогів.

І. А. Вереїтіною було встановлено [2]: зміст курсів природничих дисциплін недостатньо інтегрований; тексти підручників з природничих дисциплін перевантажені інформацією, візуально недостатньо репрезентують основний зміст навчальної дисципліни і є недостатньо структуровані; у процесі вивчення природничих дисциплін недостатньо використовуються логічні та дидактичні засоби структурування.

Інтегративно-диференційований підхід, згідно з дослідженнями Л. В. Дольнікової [5], може бути реалізований такими способами: побудова інтегративних структурно-логічних схем; розробка інтегративних дидактичних одиниць; створення пакету контрольних матеріалів для самостійної роботи учнів, зважаючи на їхню індивідуальну особливість; використання узагальнювальних таблиць для аналізу, класифікації та характеристики властивостей речовин, які вивчають за науково-понятійними ознаками; застосування творчо-пошукових методів і створення на заняттях проблемних ситуацій; відбір наукових текстів та створення комплексу науково-методичних рекомендацій і вказівок з природничих дисциплін, ураховуючи інтегративно-диференційований підхід.

На відміну від відомих підходів до структурування змісту (графи, структурні формули, структурно-логічні схеми), Л. В. Дольнікова пропонує *горизонтальне та вертикальне інтегрування змісту* природничих дисциплін у процесі вивчення хімії. Під час *горизонтального* структурування змісту навчального матеріалу реалізується герменевтичний аспект: з великої кількості пов'язаних між собою змістових елементів шляхом інтеграції змісту природничих дисциплін створюється цілісна система знань про об'єкт. *Вертикальне* структурування передбачає диференціацію змісту навчальних дисциплін і шляхом диференціації когнітивних компонентів зумовлює диференціацію за принципом концентрів. Це сприяє перенесенню акцентів з предметного на предметно-інтегративне навчання і створенню цілісної системи знань про об'єкт. На основі цього підходу розроблені та впроваджені в навчальний процес комплексні інтегративні контрольні завдання, інтегративні дидактичні одиниці, зважаючи на індивідуальні особливості студента.

В. В. Моштук [10, с. 9] вказує, що інтеграція навчальних предметів буде можливою, якщо використовувати спільні для кількох методи пізнання, наближення до єдиного інформаційно-інтегративного рівня, взаємовідображення наук (забезпечення «зворотного зв'язку»). Під єдиним інформаційно-інтегративним рівнем він розуміє вивчення матерії на одному рівні (наприклад, на молекулярному чи атомному), який буде розглядатися з усіх дисциплін одночасно. Не менш важливими дидактичними умовами на думку науковця є наявність спільних цілей і завдань навчання, що виводяться з генетичної спільності навчальних предметів, реалізація спільних принципів і методів навчання, наявність спільних об'єктів для дослідження, використання спільних понять і термінів, забезпечення логіки засвоєння навчального матеріалу при інтеграції наукових знань.

Працюючи над проблемою формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості старшокласників, доцільно враховувати те, що на відміну від типу «освіти на майбутнє» (в школі, ВНЗ), підготовка працюючого вчителя зорієнтована на вирішення реальних завдань шкільної практики. Тому

процес формування готовності має будуватися не за традиційною логікою структурування інформації в певній сфері навчальної дисципліни (предметна логіка), а концентруватися навколо пріоритетних професійних потреб і запитів (інтегративний підхід).

Одним із пріоритетів сучасної підготовки є опанування *педагогічними технологіями інтегрованого навчання* як засобом підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями.

Отже, використання інтегративного підходу при побудові моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів є доцільним і дасть можливість інтегрувати та використати усі описані підходи на якісно новому рівні. Інтегративний підхід дозволить зробити процес підготовки більш змістовним з меншими затратами часу. Інтегративний підхід будемо використовувати як основний у підготовці учителя і як найбільш дієвий підхід при роботі вчителів з обдарованими учнями.

### **Використана література:**

1. Алюшин Р. Е. Подготовка будущего учителя к осуществлению интегративного подхода в процессе преподавания дисциплин естественнонаучного цикла : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.08 / Алюшин Роман Евгеньевич. – Курск, 2003. – 181 с.
2. Вереїтіна І. А. Інтегроване навчання майбутніх екологів професійно-орієнтованого спілкування англійською мовою : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Вереїтіна Ірина Анатоліївна. – Одеса, 2000. – 248 с.
3. Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти : інтегративний підхід : [монографія] / О. В. Вознюк, О. В. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 684 с.
4. Гладюк Т. В. Підготовка студентів до інтегрованого навчання учнів природничих дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. В. Гладюк. – К., 1997. – 16 с.
5. Дольнікова Л. В. Інтегративно-диференційований підхід до структурування змісту природничих дисциплін у медичних коледжах : дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 / Дольнікова Любов Василівна. – К., 2002. – 187 с.
6. Дятлова О. М. Інтегративний підхід до навчання суспільствознавства в загальноосвітніх школах України (20-ті-30-ті роки ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “теорія і методика професійної освіти” / О. М. Дятлова. – Київ, 2008. – 20 с.
7. Козловська І. М. Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Козловська Ірина Михайлівна. – К., 2001. – 460 с.
8. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. – М., 1955. – 231 с.
9. Логинова Е. А. Интегрированный подход в процессе обучения одаренных детей в современной школе : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец.

13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Е. А. Логинова. – Омск, 2007. – 24 с.

10. Моштук В. В. Дидактичні умови інтеграції споріднених навчальних предметів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Моштук Василь Васильович. – КДПІ ім. М. П. Драгоманова. – К., 1991. – 164 с.

11. Нічишина В. В. Інтегративний підхід до вивчення математичних дисциплін у процесі підготовки майбутніх вчителів математики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. В. Нічишина. – Кіровоград, 2008. – 20 с.

12. Прокофьева М. Ю. Интеграция педагогической подготовки будущих воспитателей дошкольных учреждений и учителей начальных классов : дисс. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Прокофьева Марина Юрьевна. – Ялта : РВУЗ : Крымский гуманитарный университет, 2008. – 236 с.