

С.М.Дубяга

Серія: інновації в початковій школі

Педагогічні технології в початковій школі

**Навчально-методичний посібник
для студентів вищих навчальних закладів
напряму підготовки «Початкова освіта»**

Мелітополь
2015

УДК 373.3.091.31(075.8)

ББК 74.202.2Я73

П 24

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького протокол № 5 від 22.12.2014 р.

Автор та укладач:

С.М.Дубяга, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Рецензенти:

Коляда Н.М. – доктор педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Біляковська О.О. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка.

Дубяга С.М.

П 24 Педагогічні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки «Початкова освіта» / Авт.-укл. С.М. Дубяга. – Мелітополь: Вид-во МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. – 160 с. – (Інновації в початковій школі).

ISBN 978-617-7346-01-1

Матеріали, що друкуються в навчально-методичному посібнику, дозволяють навчити студентів критично аналізувати традиційні підходи до освіти, орієнтуватися в існуючих освітніх технологіях, здійснювати їх вибір, враховуючи умови, в яких доведеться працювати після закінчення ВНЗ.

Навчально-методичний посібник призначений для підготовки студентів педагогічних університетів напряму підготовки «Початкова освіта», вчителів, викладачів.

УДК 373.3.091.31(075.8)

ББК 74.202.2Я73

Всі права застережені
ISBN 978-617-7346-01-1

© С.М.Дубяга, 2015
© Вид-во МДПУ
ім. Б. Хмельницького, 2015

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
Розділ 1. МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
1. Технологізація навчання у новій парадигмі освіти. Поняття «педагогічна технологія».....	6
2. Освітні технології у професійно-педагогічній діяльності вчителя початкових класів.....	14
3. Технологія особистісно орієнтованого навчання і виховання	22
4. Технологія розвивального навчання	31
5. Технологія проектного навчання	37
6. Технологія проблемного навчання.....	46
7. Диференціація навчання в системі початкової освіти	55
8. Ігрові технології навчання у початковій школі.....	62
9. Технологія формування творчої особистості в початковій	69
10. Інтерактивне навчання як специфічна форма організації пізнавальної діяльності.....	78
11. Технологія організації групової навчальної діяльності школярів у початкових класах	84
12. Технологія блокового навчання	91
13. Педагогічна імпровізація як педагогічна технологія	96
Розділ 2. ПРОГРАМА, МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО КУРСУ «ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»	
1. Навчальна програма.....	103
2. Робоча програма навчальної дисципліни	106
3. Методичні рекомендації до виконання практичних занять.....	110
4. Тематика дипломних робіт.....	116
5. Перелік питань для остаточного контролю знань студентів	117
Список використаної літератури.....	119
Розділ 3. ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК	
1. Алфавітний покажчик понять і термінів	122
2. Список використаної літератури	159

ПЕРЕДМОВА

Інтегрування української педагогічної освіти в загальноєвропейський та світовий освітній простір вимагає усвідомлення засад і принципів сучасної професійно-педагогічної підготовки вчителя.

Складні та неоднозначні зміни, що відбуваються в нашому суспільстві, вимагають від майбутнього вчителя ціннісного самовизначення та вільного вибору, реалізації демократичних і гуманістичних принципів у майбутній педагогічній діяльності, підвищення рівня його загальнопедагогічної і професійної культури. Суть цього полягає в осмисленні та вивченні педагогічного досвіду, аналізі причин труднощів, проектуванні шляхів їх подолання, прогнозуванні результатів і наслідків рішень, що приймаються, педагогічної корекції та регуляції взаємозв'язків у педагогічному процесі, виборі оптимальних педагогічних технологій.

Розвиток педагогічних технологій сприяє збагаченню професійно-педагогічної, зокрема професійно-методичної підготовки, наповнюючи їх новим змістом, формами, методами та прийомами навчання, створюючи нові засоби навчання та вдосконалюючи діючі. Технологічна грамотність майбутнього вчителя дозволяє йому усвідомлювати своє істинне покликання, більш реально оцінити потенційні можливості, подивитися на педагогічний процес із позицій кінцевого результату.

За нової парадигми освіти саме сучасні особистісно орієнтовані педагогічні технології здатні забезпечити розвиток, саморозвиток і самостійність дитини, вільну реалізацію її природних задатків. Адже саме на них наголошують – це діалогічність, діяльнісно-творчий характер, орієнтація на підтримку індивідуального розвитку дитини, надання їй необхідного простору для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту і способів навчання та поведінки.

Технології особистісно орієнтованої освіти передбачають проектування педагогом цілей освітнього процесу, вибір компонентів змісту освіти, визначення методів і засобів.

Під тиском технологічного досвіду вчителя майбутній педагогічний процес в школі може здобути нові можливості для впливу на традиційний процес навчання, підвищить його ефективність, спрямує його на розвиток особистості учня і педагога.

Підготовка студентів до впровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій під час навчання у ВНЗ допомагає їм оволодіти теоретико-методологічними, методичними, психолого-педагогічними і операційними основами освітнього процесу. А головне – допомагає особистісному становленню самого фахівця, формуванню важливих професійних якостей: гуманності, толерантності, емпатійності, креативності.

Неабияку роль у розв'язанні поставленого завдання покликаній відігравати фундаментальний курс – «Педагогічні технології в початковій школі», основне призначення якого – ознайомити майбутніх педагогів з теоретичними положеннями багатьох технологій навчання, узагальнити існуючі педагогічні

технології початкової школи, виявити їх фундаментальну спільність, поглибити знання студентів про нові форми, методи та засоби навчання молодших школярів.

Навчально-методичний посібник «Педагогічні технології в початковій школі» містить методичне забезпечення цієї дисципліни: розробки лекційних, практичних занять; навчальну програму (за вимогами кредитно-модульної системи); контрольні запитання; термінологічний словник, призначений для використання у процесі практичної діяльності студентів.

Відповідно до заявленої мети структуровано навчальний матеріал курсу, що покликаний слугувати поглибленню і розширенню професійної підготовки фахівців у галузі початкової освіти; становленню творчої індивідуальності вчителя початкових класів, що розвивається і формується в умовах альтернативної освіти, змісту і технології навчання і виховання; орієнтуватися в системах, технологіях, методиках, не схожих одна на одну, адекватно оцінити їх; зробити правильний вибір на шляху впровадження педагогічних технологій у навчальний процес початкової школи.

Зміст виучуваного логічно доповнюють завдання, які призначені для самостійного опрацювання.

Матеріал курсу конкретизують розробки лекційних і практичних занять, останні з яких містять не лише традиційні рубрики («Теоретичний матеріал», «Практична робота»), а й ті, що забезпечують діяльнісний підхід до навчання, формують здатність до самонавчання («Питання для самоаналізу знань», «Самостійна робота»).

Матеріал посібника «Педагогічні технології в початковій школі» можуть використовувати студенти напряму підготовки «Початкова освіта» під час підготовки до практичних занять, поточного та підсумкового контролю навчальних досягнень, з метою самоконтролю, а також вчителі початкової школи та викладачі педагогічних вищих навчальних закладів.

МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1. Технологізація навчання у новій парадигмі освіти. Поняття «педагогічна технологія».

Оновлення шкільної освіти в Україні, зокрема її початкової ланки, характеризується інтенсивним розвитком інноваційних процесів. Істотною особливістю цієї тенденції початкової освіти є реальна варіативність, пошук ефективних технологій навчання, наявність вибору різних навчальних програм і підручників. Очевидно, що і надалі ці тенденції зберігатимуться і удосконалюватимуться, адже це невід’ємна ознака її демократизації та гуманізації.

Поряд з масовою початковою школою діють різні педагогічні системи: загального розвитку за дидактичною системою Л.В.Занкова; розвивального навчання за теорією В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна; розвитку повноцінної навчальної діяльності за ідеями і методичними посібниками О.Я.Савченко; диференційованого комплектування класів і внутрішньо-класної диференціації та ін. Останнім часом почали з’являтися нові типи початкових шкіл, які наслідують досвід прогресивної західної педагогіки (системи М.Монтессорі, Р.Штайнера, методики американських шкіл з розвитку критичного мислення і творчого самовираження учнів тощо).

Перш за все необхідно охарактеризувати сутність самого поняття «навчальна технологія», оскільки в педагогічній літературі і досвіді співіснують різні його тлумачення.

«Технологія» – слово грецького походження, яке в оригіналі означає «знання про майстерність». Нині, користуючись цим поняттям, мають на увазі, з одного боку, сукупність прийомів і способів обробки певних продуктів або виробництва з них, а з іншого – науку про такі способи. Раніше слово *технологія* стосувалося тільки сфери матеріального виробництва, тобто технологія передбачала випуск певної продукції. Останнім часом зміст цього поняття значно розширився. Так, у сфері обробки інформації (засоби обчислювальної техніки) йдеться про інформаційні технології, а у фізіології – про технології біологічних систем. У філософії під технологією розуміють засіб досягнення визначеної мети, процес перетворення будь-якої діяльності тощо.

У філософському словнику технологія визначається як «набір і послідовність операцій, що виконуються за допомогою даної техніки в кожному певному виробничому процесі». Таке визначення є загальним у застосуванні до будь-якого технологічного процесу, що здійснюється як у галузі виробництва, так і в освіті. Проте психолого-педагогічна наука стверджує, що всяку людську діяльність, організовану за принципом повторюваності та циклічності, можна поділити на окремі дії, які, в свою чергу,

поділяються на операції (це одне з основних положень теорії поетапного формування розумових дій).

Існують різні визначення поняття «педагогічна технологія» зокрема:

- **Технологія** – це сукупність прийомів, що застосовуються у будь-якій діяльності, у мистецтві (Тлумачний словник);
- **Педагогічна технологія** – сукупність психолого-педагогічних настанов, що визначають соціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є інструментарієм педагогічного процесу (Б.Т.Лихачов);
- **Педагогічна технологія** – це змістовна техніка реалізації навчального процесу (В.П.Беспалько);
- **Педагогічна технологія** – це опис процесу досягнення результатів навчання, що плануються (І.П.Волков);
- **Педагогічна технологія** – це продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації і проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя (В.М.Монахов);
- **Педагогічна технологія** – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО);
- **Педагогічна технологія** – системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети (М.В.Кларін);
- **Педагогічна технологія** – змістове узагальнення, що містить у собі зміст усіх визначень попередніх авторів (Г.К.Селевко).

Технологія навчального та виховного процесів пов'язана зі знаходженням таких дидактичних підходів, які б надавали в навчанні гарантований результат.

Педагогічна технологія – це така побудова діяльності педагога, де всі дії, які входять до неї, мають певну послідовність і цілісність, а виконання передбачає досягнення необхідного результату та має прогнозований характер.

Істотні риси сучасного трактування поняття «педагогічна технологія»:

- розробка конкретного педагогічного задуму на основі цілісних орієнтацій, мети автора або колективу відповідно до очікуваного результату;
- побудова технологічного ланцюжка педагогічних дій, які відповідають меті та гарантують всім учням досягнення та міцного засвоєння рівня державного рівня освіти;
- передбачення взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, яка забезпечує освітні вимоги кожного учня відповідно до його власних особливостей;
- поетапне та послідовне втілення елементів педагогічної технології вчителя;

- діагностичні дії, які містять критерії, показники, методику виміру результатів діяльності.

Багато з існуючих педагогічних технологій за своєю метою, змістом, застосування методів та засобів схожі, але й відрізняються за різними параметрами.

У теорії і практиці роботи освітніх закладів сьогодні існує безліч варіантів навчально-виховного процесу. Кожен автор і виконавець вносить у педагогічний процес щось своє, індивідуальне, у зв'язку з чим говорять, що кожна конкретна технологія є авторською. З цією думкою можна погодитися. Однак, багато технологій за своїми цілями, змістом, методами і засобами мають досить багато подібностей і за спільними ознаками можуть бути класифіковані в кілька узагальнених груп. Однак не існує таких монотехнологій, що використовували б тільки один який-небудь єдиний чинник, метод або принцип. Педагогічна технологія завжди є комплексною. Але, своїм акцентом на ту чи іншу сторону процесу навчання технологія стає характерною й одержує від цього свою назву.

Відрізняють наступні **класи педагогічних технологій**:

- *за рівнем застосування*: загальнопедагогічні, частковометодичні (предметні) і локальні (модульні) технології;
- *за філософською основою*: матеріалістичні й ідеалістичні, діалектичні і метафізичні, наукові (ісциентичні) і релігійні, гуманістичні й антигуманістичні, антропософські і теософські, прагматичні і екзистенціалістичні, вільного виховання і примусу тощо;
- *за провідним чинником психічного розвитку*: біогенні, соціогенні, психогенні й ідеалістичні технології. Сьогодні загальноприйнято, що особистість є результатом взаємовпливу біогенних, соціогенних і психогенних чинників, але конкретна технологія може враховувати або робити ставку на будь-який з них, вважати його основним;
- *за науковою концепцією засвоєння досвіду*: асоціаційно-рефлекторні, біхевіориські, гештальт-технології, інтеріоризаторські, розвивальні;
- *за орієнтацією на особистісні структури*: інформаційні технології (формування знань, умінь, навичок з предметів), операційні (формування способів розумових дій), емоційно-художні емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин), технології саморозвитку (формування саморегулюючих механізмів особистості), евристичні (розвиток творчих здібностей) і прикладні (формування діючо-практичної сфери);
- *за характером змісту і структури*: навчальні, виховні, світські, релігійні, загальноосвітні, професійно-орієнтовані, гуманістичні гуманітарні і технократичні, різногалузеві, частковопредметні, а також монотехнології, комплексні (політехнології) і проникаючі технології;

В монотехнологіях весь навчально-виховний процес будується на якійсь одній пріоритетній, домінуючій ідеї, принципі, концепції, у комплексних – комбінується з елементів різних монотехнологій. Технології, елементи яких

найбільш часто включаються в інші технології і відіграють для них роль каталізаторів, активізаторів, називаються проникаючими.

- *за типом організації і управління пізнавальною діяльністю*: класно-урочні, індивідуальні, групові, колективні;
- *за відношенням до дитини*: авторитарні, співробітництва, вільного виховання, особистісно-орієнтовані, гуманно-особистісні.

Принципово важливою стороною в педагогічній технології є позиція учня в освітньому процесі, відношення до нього з боку педагога. Тут вирізняють декілька типів технологій:

- авторитарні технології, у яких педагог є одноособовим суб'єктом навчально-виховного процесу, а студент є лише «об'єкт». Вони відрізняються твердою організацією заняття, придушенням ініціативи і самостійності тих, хто навчається, застосуванням вимог і примусу;
- високим ступенем уважності до особистості вихованця відрізняються дидакто-центричні технології, у яких існує тісний зв'язок у діяльності педагога й учня, пріоритет навчання над вихованням, а найголовнішими чинниками формування особистості вважаються дидактичні засоби;
- особистісно-орієнтовані технології ставлять у центр усієї освітньої системи особистість учня, забезпечення зручних, безконфліктних і безпечних умов його навчання, розвитку, реалізації його природних потенціалів. Особистість учня в цій технології не просто суб'єкт, а суб'єкт пріоритетний, вона є метою освітньої системи, а не засобом досягнення якоїсь іншої мети (що має місце в авторитарних і дидакто-центричних технологіях). Такі технології називають ще антропоцентричними.

Таким чином, особистісно-орієнтовані технології характеризуються антропоцентричністю, гуманістичною і психотерапевтичною спрямованістю і мають на меті різнобічний, вільний і творчий розвиток особистості учня.

- гуманно-особистісні технології відрізняються перш за все своєю гуманістичною сутністю, психотерапевтичною спрямованістю на підтримку особистості, допомога їй. Вони «сповідують» ідеї всебічної поваги і любові до особистості, оптимістичну віру в його творчі сили, відкидаючи примус;
- технології співробітництва реалізують демократизм, рівність, партнерство в суб'єкт-суб'єктних відношеннях викладача і студента. Викладач і студенти і спільно виробляють мету, зміст, дають оцінку, знаходячись у стані співробітництва, творчості;
- езотеричні технології засновані на навчанні про езотеричне (неусвідомлене, підсвідоме) знання – істині і шляхах, що ведуть до неї. Педагогічний процес – це не повідомлення, не спілкування, а прилучення до істини. У езотеричній парадигмі сама людина стає центром інформаційної взаємодії з всесвітом.

В практиці найбільш розповсюдженні різні комбінації монодидактичних систем, а саме:

- традиційна класична класно-урочна система Я.А. Коменського, яка являє собою комбінацію лекційного способу викладу і самостійної роботи з книгою (дидахографія);
- сучасне традиційне навчання, що використовує дидахографію в сполученні з технічними засобами;
- групові і диференційовані способи навчання, коли педагог має можливість обмінюватися інформацією з усією групою, а також приділяти увагу окремим студентам в якості репетитора;
- програмоване навчання, що ґрунтується на адаптивному програмному управлінні з частковим використанням всіх інших видів.

Причини виникнення нових технологій:

- необхідність більш детального використання психофізіологічних та особистісних особливостей учнів;
- необхідність усунення малоєфективного вербального способу надання знань системно-діяльнісним способом;
- можливість проектування навчального процесу, організаційних форм взаємодії вчителя та учня, які забезпечують гарантовані результати навчання;
- потреба у зниженні негативних наслідків роботи малокваліфікованого педагога.

Найголовнішими ознаками нових навчальних технологій є їх **особистісно орієнтована спрямованість**, багатоваріантність способів досягнення результату, вміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя дітей та їхнього позитивного ставлення до навколишнього світу. Для реалізації особистісно орієнтованого навчання вчитель має володіти різними варіантами навчального процесу, знати не один універсальний, а кілька шляхів, придатних для досягнення мети. Педагогічна технологія повинна мати чіткі процесуальні характеристики, тобто настільки послідовно і недвозначно описувати, як і що слід робити, щоб кожний учитель, застосовуючи її, гарантовано досяг запланованого результату.

Таким чином, педагогічна технологія функціонує і в якості науки, і в якості системи способів, принципів і регулятив, що застосовуються у навчанні, і в якості реального процесу навчання. Технологія відповідає на питання, як найкращим способом досягнути мети навчання, як здійснювати керівництво цим процесом. Технологія спрямована на послідовне впровадження на практиці попередньо спланованого процесу навчання.

Проектування педагогічної технології передбачає вибір оптимальної для конкретних умов системи педагогічних технологій. Воно вимагає вивчення індивідуальних особливостей людини та відбір видів діяльності, адекватних віковому етапу розвитку учнів та рівню їхньої підготовленості.

Дуже важливе питання **компонентів технології**. Критеріями діяльності педагога, що використовує технології навчання є:

- наявність чітко і діагностично поставленої мети;

- подання змісту, що вивчається, у вигляді системи пізнавальних і практичних завдань;
- наявність достатньо жорсткої послідовності, логіки певних етапів засвоєння теми (матеріалу, набору навчальних дій тощо);
- вказівка на способи взаємодії учасників навчального процесу на кожному етапі (вчителя і учнів, учнів один з одним, а також їх взаємодія з інформаційною технікою);
- мотиваційне забезпечення діяльності вчителя і учнів, що базується на реалізації їхніх особистісних функцій у цьому процесі (вільний вибір, креативність, самостійність);
- вказівка на межі доцільної і творчої діяльності.

Таким чином, основними компонентами будь-якої педагогічної технології є діагностична постановка мети; чітка орієнтація всього ходу навчання на освітні цілі, на заплановані результати навчання; оцінка поточних результатів та корекція навчання; заключна оцінка результатів.

Поняття «навчальна технологія» та його термінологічні варіанти – «технологія навчання», «педагогічна технологія», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті», які широко використовуються в сучасній психолого-педагогічній літературі, пройшли тривалий шлях розвитку.

Поняття «педагогічна технологія» є дещо ширшим, ніж поняття „навчальна технологія”, оскільки охоплює і виховні технології. Складніше розмежувати поняття «технологія навчання» і «навчальна технологія», які в педагогічній літературі часто вживаються як тотожні. Деякі вчені (С.У.Гончаренко, В.Ф.Паламарчук, П.І.Сікорський та ін.) вважають, що термін «технологія навчання» є дещо вужчим від поняття «навчальна технологія», бо він передбачає розгляд конкретної технології, яка дозволяє добре навчати, тобто є високоефективною, тоді як термін «навчальна технологія» є менш цілеспрямованим і дозволяє розглядати різні технології навчання.

Навчальна технологія – це цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, умінь і навичок, який характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних компонентів (зміст, прийоми і методи, форми і засоби) з урахуванням вимог наукової організації праці, збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів навчання, забезпечує досягнення запланованих навчально-виховних результатів.

Думки про необхідність технологізації освіти висловлював ще Я.А.Коменський. Він виділяв уміння правильно визначати мету, обирати засоби її досягнення, формувати правила користування цими засобами. Елементи технологічного підходу можна знайти і в працях таких видатних зарубіжних та вітчизняних педагогів, як А.В.Дистервег, Й.Г.Песталоцці, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський та ін.

Вперше термін «педагогічна технологія» згадується у 20-х роках ХХ ст. у працях з педології, що ґрунтувалися на ідеях рефлексології (І.П.Павлов, В.М.Бехтерев, А.А.Ухтомський, С.Т.Шацький). Цей термін було використано в Педагогічній енциклопедії 30-х років. У ній «педагогічна техніка»

розглядається як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективно організовану навчальну діяльність.

Запровадження перших програм аудіовізуального навчання в США у 30-х роках ХХ ст. не тільки започаткувало технологічну революцію в освіті, а й відкривало дискусію, яка триває дотепер, про сутність, концепції, дефініції і джерела розвитку нової галузі педагогічної науки та нової дисципліни – педагогічної технології.

Проблему педагогічних технологій у світовому педагогічному просторі опрацьовують розгалужені локальні центри, національні і міжнародні центри, асоціації й інститути, де здійснюється підготовка професійних педагогів-технологів.

На основі аналізу і узагальнення праць (В.П.Беспалько, М.В.Кларин, Г.К.Селевко, Т.С.Назарова, О.М.Пехота та ін.) можна виділити три великі періоди у теорії і практиці педагогічних технологій.

Перший період (40-ві – середина 50-х р.) характеризується появою в школі різноманітних технічних засобів пред'явлення інформації – запису і відтворення звуку та проекції зображень, об'єднаних поняттям «аудіовізуальні засоби». Магнітофони, програвачі, проектори і телевізори використовувалися в школі того часу в основному з побутовою метою, тому термін «технологія в навчанні» означав застосування у навчальному процесі досягнень інженерної думки.

Другий період (середина 50-х – 60-ті р.) – запровадження технологічного підходу було пов'язано з виникненням програмованого навчання. У цей період розпочалось розроблення методик використання аудіовізуальних засобів, спеціально призначених для навчальної мети (засоби зворотного зв'язку, електронні класи, навчальні машини, лінгафонні кабінети, тренажери тощо). На відміну від терміна «технологія навчання», тотожного поняттю «ТЗН» (технічні засоби навчання), під «технологією освіти» мали на увазі науковий опис (сукупність засобів і методів навчання) педагогічного процесу, що неминуче приводить до запланованого результату.

На початку 60-х років терміни «педагогічна технологія», «технологія навчання», «навчальна технологія» з'явилися на сторінках зарубіжної преси, у назвах багатьох педагогічних журналів високорозвинених капіталістичних країн. У США це журнал «Педагогічна технологія» (1961 р.), у Великій Британії – «Педагогічна технологія і програмоване навчання» (1964 р.), в Японії (1965 р.) та Італії (1971 р.) – однойменні журнали. У 1967 р. в Англії було створено Національну раду з педагогічної технології, у США – Інститут педагогічної технології.

Наприкінці 60-х років у зарубіжній педагогіці склалися два напрями тлумачення поняття технології: 1) технології в освіті – застосування технічних засобів і засобів програмованого навчання; 2) технології освіти (педагогічна технологія, технологія навчання, навчальна технологія) – сукупність засобів забезпечення і впровадження позитивних наслідків педагогічної діяльності, засобів підвищення ефективності навчального процесу.

Для *третього періоду (70-ті роки)* стану досліджуваної проблеми характерні три особливості. По-перше, відбувається розширення бази засобів

педагогічної технології. Крім аудіовізуальної освіти і програмованого навчання, фундамент педагогічної технології доповнили інформатика, теорія телекомунікацій, педагогічна кваліметрія, системний аналіз і педагогічні науки (психологія навчання, теорія керування пізнавальною діяльністю, організація навчального процесу, наукова організація педагогічної праці). По-друге, змінюється методична основа педагогічної технології, відбувається перехід від вербального навчання до аудіовізуального. По-третє, починає активно здійснюватися підготовка професіональних педагогів-технологів.

Стає масовим випуск таких новітніх аудіовізуальних засобів, як відеоманітофон, карусельний кадрпроектор, поліекран, електронна дошка, рейкова система кріплення схем, блокнотна дошка для писання фломастером, синхронізатори звуку і зображення тощо. У цей період технологія навчального процесу розробляється на основі системного підходу, а що стосується термінів «педагогічна технологія», «технологія навчання», «навчальна технологія», то вони ототожнюються і розуміються як вивчення, розробка і застосування принципів оптимізації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки і техніки.

Як бачимо, протягом розглянутого періоду відбувалось становлення педагогічної технології, у педагогічній науці майже не розрізняли терміни «технологія навчання», «навчальна технологія» і «педагогічна технологія». Щодо терміна «навчальна технологія», то він застосовувався спочатку тотожно поняттю ТЗН (технічні засоби навчання), потім його значення розширюється і він охоплює використання програмування, а далі пов'язується із впровадженням ідей оптимізації навчально-виховного процесу.

80-ті – 90-ті роки минулого століття дослідники (П.М.Гусак, В.І.Євдокимов, О.О.Кіяшко, І.О.Смолук та ін.) виділяють як особливий – *четвертий період* еволюції поняття «технологія». Для цього етапу характерним, з одного боку, є: створення комп'ютерних лабораторій і дисплейних класів; зростання кількості та якості педагогічних програмних засобів. З іншого, – під впливом подальшого осмислення суттєвих змін сучасного педагогічного процесу зміст поняття «навчальна технологія» поступово починає розумітися як засіб повноцінного управління розв'язуванням дидактичних проблем.

З кінця 90-х років ХХ ст. – початку ХХІ ст., на нашу думку, розпочався новий, *п'ятий період* еволюції змісту поняття «навчальна технологія», що відбувається в контексті активного реформування освіти в Україні. Стосовно початкової школи зміни відбуваються особливо інтенсивно: модернізуються зміст, форми та методи навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку.

Поряд з масовою початковою школою діють різні педагогічні системи: загального розвитку за дидактичною системою Л.В.Занкова; розвивального навчання за теорією В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна; розвитку повноцінної навчальної діяльності за ідеями і методичними посібниками О.Я.Савченко; диференційованого комплектування класів і внутрішньо-класної диференціації та ін. Останнім часом почали з'являтися нові типи початкових шкіл, які наслідують досвід прогресивної західної педагогіки (системи М.Монтессорі,

Р.Штайнера, методики американських шкіл з розвитку критичного мислення і творчого самовираження учнів тощо).

Література

1. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.
2. Педагогічні технології: Навчальний посібник / Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 254 с.
3. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128с.
4. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О.М.Пехота та інші; За ред. І.А.Зязюна, О.М.Пехоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 240 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.– 256с.

Завдання для практичної роботи

1. Визначте спільне і відмінне у поняттях «педагогічна система», «методика», «педагогічна технологія».
2. Під час проходження педагогічної практики в школі простежте, як часто класовод використовує педагогічні технології? На яких уроках, на яких етапах уроку?

Питання для самоперевірки

1. Сформулюйте поняття «педагогічна технологія» і його основні риси.
2. Назвіть ознаки класифікації технологій.
3. Які причини виникнення нових технологій?
4. Що перешкоджає введенню інновацій в освітній процес?
5. Чим поняття «технологія навчання» відрізняється від поняття «методика навчання»?

2. Освітні технології у професійно-педагогічній діяльності вчителя початкових класів

Функціонування нової чотирирічної початкової школи, яка є якісно новою за цілями, змістом і методичним забезпеченням, об'єктивно зумовлює впровадження нових навчальних технологій. У зв'язку з цим перед педагогічною освітою виникла досить актуальна проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи до професійного використання навчальних технологій.

Найголовнішими ознаками нових навчальних технологій є їх особистісно орієнтована спрямованість, багатоваріантність способів досягнення результату, вміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності,

утвердження всіма засобами цінності емоційного благополуччя дітей та їхнього позитивного ставлення до навколишнього світу. Для реалізації особистісно орієнтованого навчання вчитель має володіти різними варіантами навчального процесу, знати не один універсальний, а кілька шляхів, придатних для досягнення мети. Педагогічна технологія повинна мати чіткі процесуальні характеристики, тобто настільки послідовно і недвозначно описувати, як і що слід робити, щоб кожний учитель, застосовуючи її, гарантовано досяг запланованого результату.

Особистісна орієнтація освіти передбачає такий спосіб засвоєння змісту освіти суб'єктом, під час якого відбувається своєрідне «зняття» об'єктивного значення матеріалу та виявлення в ньому суб'єктивного сенсу особистісно стверджувальних цінностей. Особистісно орієнтоване навчання – це таке навчання, центром якого є особистість дитини, її самобутність, самоцінність: суб'єктивний досвід кожного спочатку розвивається, а потім узгоджується зі змістом освіти.

На сучасному етапі в системі освіти зустрічається фраза «застосування інноваційних педагогічних технологій». Разом з тим саме поняття «педагогічна технологія» використовується на трьох значеннях – рівнях:

1. *загальнодидактичному*, тобто як «систематичне та послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого навчально-виховного процесу», які характеризують, таким чином цілісний освітній процес на певному рівні та ступінь навчання, і аналогічне поняття «педагогічна система» («педагогічна технологія – це проєкт певної педагогічної системи, який реалізується на практиці»): містить сукупність цілей, змісту, засобів, методів навчання, алгоритм діяльності суб'єктів навчального процесу;
2. *частковометодичному*, який застосовується у значенні «часткова методика» та містить сукупність методів та засобів для реалізації певного змісту навчання та виховання в межах предмету;
3. *локальному (модульному)* – технологія окремих частин навчально-виховного процесу, вирішення окремих дидактичних та виховних завдань (технологія спостережень, роботи з текстом та інших видів діяльності, формування понять, оцінка результатів, самостійної роботи та інше).

Однак, в сучасній шкільній практиці педагогічна технологія визначає відтворені прийоми, способи роботи вчителя (зокрема – побудова освітнього процесу із заданим діагностованим результатом) та часто розглядається в тісному зв'язку з новаторством (С.Т.Шацький, В.Ф.Шаталов, С.Н.Лисенкова та ін.).

Особистісно орієнтовані технології

Традиційне навчання. Термін «традиційне навчання» передбачає класно-урочну організацію навчання, яка склалась в XVII ст. на принципах дидактики, сформульованих Я.А.Коменським і яка до нашого часу переважає.

Традиційна технологія являє собою авторитарну педагогіку вимог, яка здійснюється у регламентації діяльності примусовості навчальних процедур, централізації контролю, орієнтації на середнього учня.

Методи такої технології базуються на доведенні готових знань (інформації) та навчанні за зразком, на індуктивній логіці (від поодинокого до загального), на механічному заучуванні; на вербальному викладанні навчального матеріалу, на репродуктивному його відтворюванні. Процес навчання як діяльність у традиційній системі характеризується відсутністю самостійності, слабкою мотивацією навчальної праці.

Негативні сторони традиційного навчання:

- шаблонна побудова, одноманітність;
- нераціональний розподіл часу уроку;
- забезпечення на уроці первісної орієнтації у матеріалі (досягнення ж високих рівнів перекладається на домашнє завдання);
- роз'єднання учнів під час уроку;
- відсутність самостійності, пасивність або подоба активності учнів;
- слабка мовна діяльність (середній час мовлення учня – 2 хвилини на добу);
- недостатній зворотний зв'язок;
- усереднений підхід до учнів, які навчаються;
- відсутність індивідуального підходу.

Також розміщення учнів у класах за партами в традиційній школі не сприяє навчальному процесу.

Сьогодні існує чимало особистісно орієнтованих освітніх технологій, які використовуються у початковій школі.

Вальдорфська педагогіка характеризується як система самопізнання, саморозвитку індивідуальності дитини при партнерстві з учителем. В її основі лежить антропософське вчення Р.Штайнера про індивідуальність людини, основні компоненти якої – тіло, душа і дух. Принциповим положенням вальдорфської педагогіки є концепція Р.Штайнера про розвиток людини у ритмі семи років. У початкових класах велике значення надається слову вчителя і практичним діям учнів. Стосовно формування навичок читання, письма, обчислювання діє принцип природо відповідності, врахування готовності дитини до цієї діяльності.

Теоретична основа технології навчання у Вальдорфській школі – спрямованість на цілісне виховання особистості учня з урахуванням особливостей його розвитку. Тому найважливіша вимога – глибоке вивчення індивідуальності дитини, її мислення, характеру, волі, пам'яті тощо. Знайомство з дітьми відбувається ще до вступу у школу. Виняткового значення надається педагогічному впливу доквілля. Вальдорфські вчителі прагнуть поглибити у дітей почуття зв'язку з природою: «Те, що добре для природи, завжди добре й для людей». Тому дітей вчать жити у співробітництві й злагоді із світом природи.

Вальдорфські школи існують у різних країнах світу: Німеччині, Швейцарії, Англії, Ізраїлі, Австрії тощо. Починаючи з 1995 року такі школи працюють в Україні: дві в Одесі, по одній – в Донецьку, Дніпропетровську,

Кіровограді. Існують центри Вальдорфської ініціативи у Харкові, Львові, Києві, Івано-Франківську та інших містах.

До вчителя Вальдорфської школи висуваються високі вимоги. Він має бути високодуховною людиною, глибоко знати філософські основи антропософії, грати на музичних інструментах, володіти трьома мовами (рідною і двома іноземними).

Школа Марії Монтессорі теж є моделлю особистісного навчання. В її основі лежить ідея про те, що кожна дитина з її індивідуальними можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій, індивідуальний шлях розвитку. Кredo видатного педагога – експериментальне вивчення дитини в умовах її вільного виховання в спеціально організованому середовищі. У концепції М.Монтессорі приділено увагу питанням продовження «ліній» дошкільного розвитку в педагогіці початкового навчання. Враховуючи таку особливість розвитку дітей молодшого шкільного віку, як рухливість, М.Монтессорі вважала, що домінуючими методами навчання мають бути практичні дії з дидактичним матеріалом різного призначення.

Школа М.Монтессорі побудована на ідеях вільного, природо відповідного виховання дитини на засадах самостійності і самовиховання. Основні принципи такого виховання: створення педагогічно доцільного виховного і розвивального середовища, міцний зв'язок з природою, постійне вивчення особистості дитини в діяльності, співробітництво з дорослими, з іншими дітьми, робота дітей у різновікових групах, виховання позитивних почуттів, власної гідності дитини, самопізнання своїх можливостей, привчання до самодисципліни, самоорганізації і порядку, тисний контакт з батьками.

Педагогічна система М.Монтессорі знайшла своїх прихильників не тільки в Італії, Бельгії, Німеччині, Голландії, США, Франції, Англії, а й в Україні. Вже у 1992 році у Києві розпочала свою роботу «Школа Монтессорі». Вчителі та вихователі чітко дотримуються трьох основних положень цієї педагогічної теорії: виховання має бути вільним, індивідуальним, спиратися на дані спостережень за дитиною та головного принципу: «Допоможи мені це зробити самому».

В останні роки все частіше увагу громадськості привертають технології **розвивального навчання**, з якими пов'язується можливість принципових змін у школі. Розвивальне навчання базується на теорії Л.С.Виготського: «Педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній день, а на завтрашній день дитячого розвитку. Навчання добре лише тоді, коли воно іде попереду розвитку».

Однією із теорій розвивального навчання є теорія Л.В.Занкова. Розвиток, на його думку, - це прояв у психіці дитини новоутворень у всіх рівнях психіки: розуму, волі, почуттів школярів. Кожне новоутворення є наслідком взаємодії всіх цих сфер і просуває особистість в цілому.

Основними принципами системи Л.В.Занкова є:

- навчання на високому рівні труднощів;
- провідна роль теоретичних знань;
- вивчення програмного матеріалу швидкими темпами;

- загальний розвиток усіх учнів: і слабких, і сильних.

У початкових школах України широкого розповсюдження отримало розвивальне навчання Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова. фундаментом цієї системи є положення, згідно з яким дитина розглядається як суб'єкт учіння. Головною метою розвивального навчання є формування активного, самостійного творчого мислення учня, і на цій основі поступового переходу до самостійного навчання. Якщо в традиційній школі головна мета – навчити учня читати, писати, рахувати, то в розвивальному навчанні – сформувати навчальну діяльність (постановка навчальної задачі, планування способу дій, рефлексія).

Сам процес навчання здійснюється за принципами: від абстрактного до конкретного, від загального до часткового. Діти у класах розвивального навчання спочатку засвоюють загальні поняття, що складають основу предмета, потім вивчають конкретні явища цього поняття. Розв'язуючи конкретне завдання, учні знаходять загальний спосіб вирішення подібного типу задач. Такий підхід дозволяє формувати у дітей теоретичне мислення.

У наш час проблема розвивального навчання досліджується відомими вітчизняними вченими: А.М.Алексюком, Н.М.Бібік, С.У.Гончаренко, О.К.Дубасенюком, В.Ф.Паламарчук, О.Я.Савченко, О.І.Синицею. Розробкою та реалізацією психологічної концепції розвивального навчання та заснованою на ній педагогічною системою займаються вчені Харкова: О.К.Дусавицький, В.В.Репкін, А.М.Захарова, Е.В.Заїка та інші. У 1992 році у Харкові створено Українсько-російський незалежний науково-методичний центр «Розвивальне навчання».

Метод проекту. До сучасних технологій навчання належить навчальне проектування – метод проекту, який виник у 20 ті роки ХХ ст. (США) і відноситься до гуманістичного напрямку в освіті (Дж.Дьюї, розробка В.Килпатрика): необхідність будувати навчання на активній основі через відповідну діяльність учня у згоді з його особистим інтересом. Він дозволяє організувати дослідницьку, творчу діяльність дітей, використовуючи при цьому всю різноманітність методів та форм самостійної пізнавальної, практичної та художньо-творчої роботи. Метод проекту активно втілюється в практику природничо-наукової, екологічної освіти дітей з другої половини 1990-х рр. відповідно до принципів особисто орієнтовного навчання.

Основні етапи роботи за методом проекту:

1. виділення та визначення проблеми (стадія визначення мети та мотивації): допомога вчителя у визначенні найбільш актуального для дітей посильного завдання; вибір теми дослідження. При цьому необхідно пам'ятати що:

а) тема може належати до однієї із трьох умовних груп – фантастичні (орієнтовані на розробку неіснуючих об'єктів, явищ, програм), емпіричні (проведення особистих спостережень та експериментів), теоретичні (робота по вивченню та узагальненню фактів та матеріалів, які містяться у різних джерелах);

б) під час вибору теми необхідно урахувати: можливість її виконання; реальну користь для вирішення загальної проблеми; оригінальність,

присутність елементу несподіваності та незвичайності; бажання та реальні можливості учня; відчутність результатів проекту; робота над проектом повинна бути цікавою для учня; можливість відносно швидкого виконання; тема повинна відповідати віковим особливостям учня;

в) складність проблеми залежить від конкретного віку учнів, наприклад «Чому світить Сонце?», «Чому папуги можуть розмовляти?»;

2. Планування: висунення припущень (гіпотез); пошук та пропонування можливих варіантів вирішення (загальноприйняті, загальновідомі, нестандартні, альтернативні), коли діти під керівництвом вчителя розробляють план діяльності для досягнення своєї мети, визначають джерела, спосіб збору та аналізу інформації (першоджерела, обладнання та ін.); визначають критерії оцінки результату та процесу виконання проекту. Під час роботи на гіпотезами рекомендується спеціальне попереднє тренування, наприклад, виконання вправи «Давайте разом поміркуємо: Чому співають птахи? З'являються бруньки на деревах? Тече вода? Дує вітер?». З формуванням різних версій: птахи тренують свій голос, подають сигнали – територія зайнята, самці приваблюють самок, лякають хижаків, переговорюються з сусідами, попереджають своїх рідних та інших тварин та ін., серед них – «провокаційні» (подають сигнали позаземним цивілізаціям). Тренуванню здібності відпрацьовували гіпотези та провокаційні ідеї сприяють спеціальні вправи, наприклад:

а) з яких умов кожний з цих предметів (два і більше) буде корисним: дерев'яний брусок, велосипедна шина, молоток, тістечко, іграшковий автомобіль (для формування можливо використовувати слова: «мабуть бути», «припустимо», «що, якщо...»);

б) Як ви вважаєте, чому цуценята та кошенята люблять грати? Запропонуйте декілька різних гіпотез на це питання;

в) знайдіть серед поданих варіантів можливу причину проілюстрованої події;

г) щоб відбулося якщо кожна людина могла попросити у чарівника виконання трьох головних побажань? Вигадайте як можна більше гіпотез та провокаційних ідей;

д) риба плеше у ставку. Зробіть два логічних припущення і два пояснення, два самих фантастичних та неправдоподібних пояснення;

е) уявіть, що горобці стали розміром подібно до великих орлів. Що би могло трапитись? Складіть декілька гіпотез та провокуючих ідей.

Під час планування слід обов'язково зважати на вікові можливості конкретної групи: не від дошкільнят та молодших школярів вимогами виготовлення складних робіт, які потребують значного часу;

3. Опрацювання проекту на практиці – конкретна практична справа або висновок теоретичного положення на основі зібраних учнями конкретних фактів, які аналізуються, групуються. Одержані знання застосовуються на практиці. Відбувається корекція проекту в цілому. Таким чином, цей етап передбачає проходження таких рівнів: збір

матеріалу (по основі узагальнення особистого досвіду, опитування дорослих – експертів, звернення до довідників, до книг, до комп'ютеру, використання спостережень, проведення експерименту); фіксація (записи, малюнки, опорні схеми) та узагальнення одержаних даних; підготовка проекту у формі, яка відповідає його змісту (доповідь, «науковий звіт», макет з описом об'єкта, самостійно створена книга, проведення екскурсії та ін.).

4. Захист проекту (стадія підведення підсумків): презентація проекту, колективне обговорення. Звіт про зроблену роботу надається в усній або письмовій формі (це не тільки статистичний матеріал, а своєрідний твір в якому відображені етапи створення проекту). Поруч з «пошуковими звітами», рукописними книгами він залишається в бібліотеці класу. Роботу оцінюють за певними критеріями; звертають увагу на творчий підхід.

При цьому проекти в значній мірі відрізняються між собою: 1) за складом учасників – індивідуальні, групові, колективні; 2) за тривалістю реалізації – короткострокові (протягом декількох занять), довгострокові (місяць, чверть); 3) за ставленням до мети – дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практичні, суспільно-корисні.

Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива традиційній. В її основу покладено ідеї Ж.-Ж.Руссо, Й.Г.Песталоцці, Дж.Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини. Груповою роботою на уроці – форма організації і навчання в малих групах на основі співробітництва з чітко розподіленими завданнями для учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Такий підхід сприяє формуванню вмінь співпраці, спілкування. Робота в малих групах характеризується такими ознаками:

- взаємозалежність членів групи;
- особистісна відповідальність кожного члена групи за власні успіхи та успіхи своїх товаришів;
- сумісна навчально-пізнавальна, творча діяльність учнів у групі;
- загальна оцінка роботи групи, яка складається із оцінки форми спілкування учнів поряд з академічними результатами роботи.

Груповою навчальною діяльністю, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

Технологія проблемного навчання. Таке навчання побудоване на одержанні учнями нових знань завдяки вирішуванню теоретичних та практичних задач в умовах проблемних ситуацій, які для цього створюються. В кожній з них учні повинні самостійно знаходити рішення. А вчитель лише допомагає учню, роз'яснює проблему, формулює її і розв'язує. До цих проблем можна, наприклад, віднести самостійне формування закону фізики, правила правопису, математичної формули, засобу доказу геометричної теореми та інші. Проблемне навчання містить такі етапи:

- осмислення загальної проблеми ситуації;

- її аналіз, формування конкретної проблеми;
- розв'язування (обговорення гіпотези, послідовну їх перевірку);
- перевірку результатів.

В основі навчального процесу за технологією проблемного навчання знаходиться проблема – це певне протиріччя, яке притаманне предметам або явищам навколишнього світу. Існують певні правила створення проблемних ситуацій:

- Учня пропонують практичне або теоретичне завдання, виконання якого потребує додаткових знань та умінь.
- Завдання повинне відповідати інтелектуальним можливостям учня.
- Проблемне завдання надається до пояснення нового матеріалу.
- Такими завданнями можуть бути: засвоєння, формування питання, практичні дії.

Однакова проблемна ситуація може бути подана різними типами завдань.

Для проблемного навчання головним є дослідницький метод – це така організація навчальної роботи, під час якої учні знайомляться з науковими методами здобуття знань, засвоюють елементи наукових методів у них формується вміння самостійно набувати нові знання, планувати пошук та знаходити нову для себе залежність або закономірність.

Під час такого навчання учні вчать мислити логічно, науково, творчо; знання які вони одержують, стало переконанням; вони відчують глибоке задоволення, впевненість у своїх можливостях та стаж; знання, які одержані самостійно найбільш глибокі.

Разом з тим, проблемне навчання має труднощі, бо учень для вирішення проблемних завдань витрачає більше часу, ніж при традиційному навчанні. Педагог повинен володіти високою майстерністю для його проведення, тому проблемне навчання не завжди використовується в початковій школі.

Серед існуючих технологій у початковій школі можна назвати **теорію вирішення винахідливих задач Г.С.Альтшуллера, укрупнення дидактичної одиниці П.Ерднієва та інші.** Таким чином, у початковій школі використовується велика кількість освітніх технологій. Тому початкова школа чекає на професіоналів високого класу, здатних впроваджувати в навчальний процес сучасні освітні технології.

У системі початкової освіти неможливо використовувати всі педагогічні технології навчання молодших школярів, бо це призведе до фізичної перевтоми як самого вчителя, так і учнів, можна використовувати у рамках одного навчального предмета одну педтехнологію, або її елемент.

Література

1. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.

2. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кітченко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.

3. Педагогічні технології: Навчальний посібник / Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 254 с.

4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.– 256с.

Завдання для практичної роботи

1. Наведіть приклади часткових, модульних і системних педагогічних технологій.

2. Під час проходження педагогічної практики в школі простежте, як часто класовод використовує педагогічні технології? На яких уроках, на яких етапах уроку?

Питання для самоперевірки

1. Обґрунтуйте роль інноваційних процесів у сучасній освіті.

2. Окресліть коло проблем навчального закладу, на вирішення яких спрямована інноваційна діяльність.

3. Від чого залежить інноваційний потенціал навчально-виховного закладу?

4. Розкрийте специфіку інноваційного навчання та його роль у розвитку самоцінної особистості.

5. Чому важливо знати структуру інноваційних педагогічних процесів?

3. Технологія особистісно орієнтованого навчання і виховання

У сучасній освіті все більшого поширення набуває термін «**особистісно зорієнтоване навчання**». Учені й педагоги-практики по-різному розуміють зміст цього терміна. Деякі педагоги бачать у ньому реалізацію індивідуального підходу в навчанні через організацію і презентацію навчального матеріалу різного рівня труднощів. Інші пов'язують його з інноваційними процесами в освіті, які активізувались останнім часом у зв'язку з відкриттям гімназій, ліцеїв, коледжів, де використовуються різні форми диференційованого навчання.

Об'єктивною передумовою розвитку цього напрямку в освіті є зміна парадигми в освітній галузі. Уважно розглядаючи теоретичні основи реалізації особистісно зорієнтованого підходу в навчанні, вчені пропонують урахувати ряд важливих позицій, що впливають на впровадження даного підходу в практику роботи шкіл:

Особистісно орієнтоване навчання спрямоване на вирішення ключових проблем гуманізації освіти: підвищення престижу шкільної освіти; розвитку в учнів стійкого інтересу до пізнання, бажання та вміння самостійно вчитися; подолання труднощів, викликаних генетично та соціально обумовленими відмінностями в рівні розвитку дітей; формування основ базової культури особистості.

Метою особистісно орієнтованого навчання є виявлення суб'єктного досвіду кожного учня та надання психолого-педагогічної допомоги в

становленні його індивідуальності, в життєвому самовизначенні, самореалізації.

Термін «**суб'єктний досвід**» означає досвід життєдіяльності, набутий дитиною до школи в конкретних умовах родини, навколишнього середовища, в процесі сприймання та розуміння нею світу людей і речей. Суб'єктний досвід називають особистим, індивідуальним, життєвим, стихійним тощо. У цих назвах відображені різні джерела придбання цього досвіду, різні його аспекти. Термін «суб'єктний» встановлює належність досвіду конкретній людині. Водночас він не дає оцінку його істинності, науковості, несуперечності з позицій суспільно-історичного пізнання.

Якщо традиційна освіта наближає кожного учня до параметрів особистості з попередньо заданими якостями, то особистісно орієнтоване навчання виходить з визнання унікальності суб'єктного досвіду самого учня як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. У навчальному процесі відбувається «зустріч» того, що вивчається, та суб'єктного досвіду, його «окультурювання», збагачення.

Головними завданнями особистісно орієнтованого навчання є:

- розкриття індивідуальних пізнавальних можливостей кожного учня;
- розвиток його індивідуальних пізнавальних здібностей;
- допомога йому в самопізнанні, самоактуалізації, самореалізації, самовизначенні;
- формування культури життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати власне життя.

Сутність особистісно зорієнтованого навчання полягає в тому, щоб:

- визначити життєвий досвід кожного учня, рівень інтелекту, пізнавальні здібності, інтереси, якісні характеристики, які спочатку треба розкрити, а потім узгодити зі змістом освіти;
- формувати позитивну мотивацію до пізнавальної діяльності, самопізнання, самореалізації та самовдосконалення в межах соціокультурних і моральних цінностей;
- «озброїти» учнів механізмами адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та іншими, необхідними для становлення самобутньої сучасної людини, здатної вести конструктивний діалог з іншими людьми, природою, культурою та цивілізацією в цілому.

Особистісно зорієнтоване навчання має забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня, ґрунтуючись на виявлених індивідуальних особливостях його як суб'єкта пізнання і предметної діяльності.

Освітній процес особистісно зорієнтованого навчання дає кожному учневі на підставі його здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктивного досвіду можливість реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці.

Зміст освіти, його склад і засоби добираються і конструюються таким чином, щоб учень мав можливість вибору предметного матеріалу (за об'ємом і формою).

Критеріальна база особистісно зорієнтованого навчання враховує не тільки рівень досягнутих знань, умінь, навичок, а й інформованість певного інтелекту (його властивостей, якостей, прояву).

Освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є важливим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня, який виступає основною ціллю сучасної освіти.

Освіченість і навченість не тотожні за своєю природою і результатами. Навченість через оволодіння змістом освіти забезпечує соціальну і професійну адаптацію в суспільстві. Освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливість його творчого перетворення, широкого використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій довкілля на підставі особистісно значущих цінностей і внутрішніх установок.

Традиційне навчання вже не може бути провідним у цілісному освітньому процесі. Значущими стають ті складові, які розвивають індивідуальність учня, створюють усі необхідні умови для його саморозвитку, самовираження.

Особистісно зорієнтоване навчання будується на принципі варіативності, тобто визнання змісту, методів і форм навчального процесу, вибір яких має здійснюватися вчителем з урахуванням розвитку кожної дитини та її педагогічної підтримки в пізнавальному процесі.

Особистісно зорієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а, перш за все, як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом. Під суб'єктивним досвідом (не суб'єктивним) розуміється досвід життєдіяльності, який отримує дитина до школи в конкретних умовах сім'ї, соціокультурного оточення, у процесі сприйняття і розуміння нею світу людзей і речей.

Побудова особистісно орієнтованої системи навчання базується на таких вихідних **положеннях**:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктивного досвіду, що склався завдяки до впливу спеціально організованого навчання в школі (учень не стає, а від самого початку є суб'єктом пізнання);
- для конструювання та реалізації навчального процесу потрібна особлива робота вчителя з виявлення суб'єктивного досвіду кожного учня;
- в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктивного досвіду учня;
- взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не шляхом витиснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності;
- розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктивного досвіду як важливого джерела власного розвитку;

- головним результатом учіння повинні бути сформовані на основі засвоєння знань і умінь пізнавальні здібності школяра.

Виходячи з наведених положень, можна зробити висновок, що у порівнянні з традиційною технологією особистісно орієнтоване навчання базується на таких положеннях:

Параметри	Особистісно зорієнтоване навчання	Традиційна технологія
1. Філософія освіти	У центрі навчального процесу є учень. Учень є суб'єктом навчального процесу. Навчання розглядається як процес. Стимулюються співробітництво та взаємодопомога. Зорієнтоване на внутрішню мотивацію, що ґрунтується на радості пізнання та на успіху	У центрі навчального процесу є вчитель. Учень є об'єктом навчального процесу. Навчання розглядається як результат. Базується на принципах змагання. Зорієнтована на зовнішню мотивацію з відчутними елементами примусу, пригнічення та страху
2. Мета	Увага акцентується на ставленні до знань, умінь і навичок, які використовуватимуться в сучасному та майбутньому. Полягає в корекції знань, умінь і навичок (які є результатом співпраці) і ставлення до навчання	Увага акцентується лише на формальних знаннях, уміннях і навичках. Є формальним додатком до змісту навчання
3. Зміст	Характеризується гнучкістю. Є засобом досягнення мети. Визначається на внутрішньо-предметному та міжпредметному рівнях	Має стало окреслений обсяг. Є кінцевою метою навчання. Визначається суто за предметами
4. Методика	Навчання здійснюється на основі творчих методів. Навчання зорієнтоване на колективну та індивідуальну діяльність у групах з метою формування комунікативних навичок	Увага акцентується на відтворенні завченого змісту. Зорієнтована на «середнього» учня
5. Методологія оцінювання	Компонент «оцінювання» має форму загальних рекомендацій. Перевага надається цінуванню. Цінування скеровано на	Компонент «оцінювання» має формальний характер. Оцінка переважно несе негативну констатацію, Контроль здійснюється

Параметри	Особистісно зорієнтоване навчання	Традиційна технологія
	констатацію успіху. Цінування має характер безперервний та узагальнюючий. Стимулює зусилля учнів до самооцінювання, саморегуляції та самоосвіти	час від часу та в конкретний термін. Оцінювання ґрунтується на врахуванні завченої інформації, знань, умінь, навичок безвідносно до сучасного і майбутнього

Навчанням через його зміст, методи, форми задаються соціокультурні зразки пізнання, інтелектуальних і практичних способів діяльності, поведінки, і ці зразки обов'язкові для всіх учнів. В учінні реалізується індивідуальна пізнавальна діяльність. До вступу в школу дитина вже є певним носієм власного пізнавального досвіду, і у зв'язку із цим основною функцією школи є його максимальне вивчення (діагноз), використання, «окультурювання» шляхом збагачення результатами суспільно-історичного досвіду.

Реалізація особистісно зорієнтованої системи навчання потребує зміни «векторів» у педагогіці: від навчання як нормативно побудованого процесу до учіння як індивідуальної діяльності школяра, через колективні форми роботи, що передбачає педагогічну підтримку та корекцію. У цьому випадку навчання не стільки задає «вектор» розвитку, скільки створює для цього необхідні оптимальні умови. Суттєво змінюється функція навчання, і його завданням є не планування загальної, єдиної й обов'язкової для всіх лінії психічного і фізичного розвитку, а допомога кожному учневі з урахуванням наявного в нього досвіду пізнання і практичних дій удосконалювати свої індивідуальні здібності, розвиватися як особистість. Навчання також має допомагати учню розкрити індивідуальні пізнавальні можливості з використанням певних педагогічних умов, які повинні цьому сприяти.

Розвиток здібностей учня – основне завдання особистісно зорієнтованої педагогіки. І «вектор» розвитку будується не від навчання до учіння, а навпаки, від учіння до визначення педагогічних впливів, що сприяють його подальшому розвитку. Такий підхід дещо співпадає з поглядами видатного психолога Ж.Піаже, що навчання й особливе учіння базуються на певному рівні розвитку особистості.

Вищення завдання розвитку здібностей учня пов'язане зі створенням проекту особистісно зорієнтованої системи навчання в школі. Саме проектування особистісно зорієнтованого навчання має бути гнучким, варіативним, багатофакторним і обов'язково передбачати:

- визнання учня основним суб'єктом навчального процесу;
- визначення мети проектування як розділи індивідуальних здібностей учня;
- визначення засобів, що забезпечують реалізацію поставленої мети: виявити і структурувати суб'єктний досвід учня, його цілеспрямований розвиток у навчальному процесі.

Якість реалізації особистісно зорієнтованого навчання безумовно залежить від урахування специфічних принципів.

До числа провідних **принципів особистісно зорієнтованого навчання** необхідно віднести такі:

- індивідуалізація навчання, яка передбачає рішення двох завдань. По-перше, дозволити дітям з перших років цілеспрямованої освіти засвоювати знання в тому темпі, який зумовлюється їх пізнавальними здібностями. По-друге, дати можливість здібним або особливо обдарованим дітям максимально розвивати власні позитивні задатки, розкривати творчий інтелектуальний потенціал;
- принцип максимального наближення навчального матеріалу до реалій життя. Реалізація цього принципу сприяє розумінню учнями важливості знань, необхідності їх постійного оновлення;
- принцип спіралеподібної будови навчального матеріалу. Урахування цього принципу дозволяє повертатися до раніше вивченого і розглядати його з різних сторін на більш складному рівні, що дає можливість слабим учням закріпити, а сильним поглибити знання;
- принцип постійної самооцінки учнями власної навчальної діяльності. Реалізація цього принципу дозволяє учню не тільки більш усвідомлено ставитись до вчіння, а й спостерігати динаміку особистого просування в засвоєнні навчального матеріалу, своєчасно корегувати свою пізнавальну діяльність;
- принцип реалізації цілісного навчально-виховного процесу, що передбачає органічне поєднання навчальної роботи в школі і роботи в позаурочний час.

Реалізація особистісно зорієнтованого навчання потребує розробки такого змісту освіти, в який включаються не тільки наукові знання, а й методи і прийоми пізнання. Важливою є також розробка оптимальних форм взаємодії учасників освітнього процесу (учителів і учнів).

Учень у рамках цього підходу – цінний виробник не стільки суспільного, скільки індивідуального досвіду.

Отже, особистісно орієнтований підхід характеризується визнанням індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвитку не як колективного суб'єкта, а як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом. Основне завдання особистісно орієнтованої педагогіки – розвиток здібностей учня. Реалізація особистісно орієнтованої системи потребує зміни акцентів у педагогіці: від навчання як нормативно побудованого процесу до учіння як індивідуальної діяльності школяра через колективні форми роботи, що передбачає педагогічну підтримку та корекцію.

Особливості особистісно орієнтованого уроку

1. Конструювання дидактичного матеріалу різного типу, виду, форми, визначення мети, місця та часу його використання на уроці.

2. Визначення вчителем можливостей для самостійного виявлення учнів. Надання їм можливості запитувати, висловлювати оригінальні ідеї та гіпотези.
3. Організація обміну думками, поглядами, оцінками. Стимулювання учнів до доповнення та аналізу відповідей товаришів.
4. Використання суб'єктивного досвіду та опора на інтуїцію кожного учня. Застосування важких ситуацій, які виникають під час уроку, як області застосування знань.
5. Прагнення до створення ситуації успіху для кожного учня.
6. Спонування учнів до пошуку альтернативної інформації під час підготовки до уроку.
7. Продумане чергування видів робіт, типів завдань, що зменшує стомлюваність учнів.
8. Проведення спостережень за учнями.

В системі особистісно орієнтованого навчання вчитель та учень виступають як рівноправні партнери, які мають різний, але необхідний досвід. Професійна позиція вчителя полягає в тому, щоб знати та уважно ставитися до будь-якого висловлювання учня відносно до змісту теми, яка обговорюється.

Для сучасної вітчизняної школи ідеї гуманістичної педагогіки особистісно орієнтованого навчання надзвичайно актуальні. Технологізація особистісно орієнтованого освітнього простору передбачає спеціальне конструювання навчального тексту дидактичного матеріалу, методичних рекомендацій до його використання, типів навчального діалогу, форм контролю за особистісним розвитком учня в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Орієнтовна структура уроку за особистісно орієнтованою технологією

I. Стимулювання та мотивація навчально-пізнавальної діяльності.

На першому етапі уроку вчитель вмотивовує наступну діяльність, позитивно спрямовує на працю. Тут важливо врахувати особистий підхід учнів щодо проблеми уроку. Доцільно використати, залежно від предмета, психологічний тренінг, математичну розминку, підготовку мовного апарату та дихання до читання, - музичний, театральний момент, рекламу тощо.

II. Визначення мети і завдань уроку.

Виробляти мету і проєктувати завдання уроку бажано спільно з учнями. Доцільно залучати дітей до планування наступної діяльності через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, підготовка унаочнення). Разом з учителем учні складають план роботи, обговорюючи його, визначають показники досягнення визначеної мети (які знання, уявлення, засоби діяльності свідчитимуть про це).

Можна використовувати на цьому етапі уроку таблички «Знати» і «Вміти», куди спільно з учнями записуються завдання, які необхідно засвоїти протягом уроку, і вміння, що формуються.

Наприклад, під час вивчення теми «Узагальнення знань про іменники» записується на дошці:

Повинні ЗНАТИ:

ознаки
назви
рід
число
правопис

Повинні ВМІТИ:

знаходити
змінювати
аналізувати
доводити
узагальнювати

Таким чином, на початку уроку учні ознайомлюють з метою та планом уроку. Вчитель чітко й переконливо інформує учнів стосовно того, що й навіщо вони робитимуть на уроці. Пізнавальна привабливість цього вступного інструктажу – це матеріал, пов'язаний із певною цікавою проблемою, визначенням проблемних питань. Важливо пояснити учням значення навчального матеріалу для здійснення практичної діяльності, пізнання інших наук.

III. Вивчення нового матеріалу.

Якими прийомами може користуватись учитель на цьому етапі уроку, щоб зацікавити учнів?

- *Актуальна мета.* Наприклад, під час вивчення теми «Літр» у 1 класі вчитель пропонує розіграти ситуацію в магазині: купівля молока, води тощо.
- *Інтрига.* На уроці природознавства під час вивчення теми «Тварини» пропонується запитання: «Кит – риба чи звір?»
- *Проблематизація.* Постає проблема, яку треба вирішити. Наприклад: «Як вдасться вижити живим організмам при низьких температурах?»
- *Фантастична ситуація.* Вчитель доповнює реальну ситуацію фантастикою. Можна запропонувати перенести навчальну ситуацію на фантастичну планету; придумати фантастичну рослину (тварину) і розглянути її в реальному світі; розглянути навчальну ситуацію з незвичайної точки зору, наприклад, очима інопланетянина або древнього грека...
- *Впіймай помилку.* Пояснюючи матеріал, учитель зумисне припускається помилки. Наприклад, пропонує першокласникам розв'язати задачу: «У Мишка 8 рибок, а в Оленки – менше. Скільки рибок в Оленки?»

Доцільно привчати дітей миттєво реагувати на помилки, розвивати уважність і готовність відповідати швидко.

- *Прес-конференція.* Цей прийом використовується, починаючи з 3-4 класів. Вчитель частково розкриває тему, пропонує учням завершити її розкриття самостійно, використовуючи підручники, посібники, довідкову літературу тощо.
- *Запитання до тексту.* Перед вивченням навчального тесту учням пропонується скласти до нього запитання.

IV. Засвоєння знань, формування вмінь і навичок.

На цьому етапі даються завдання на вибір:

- засобів навчальної діяльності (індивідуального, фронтального чи в групі; письмово або усно);
- засобів фіксації нового матеріалу (схема, план, таблиця, висновки тощо);
- завдань і способів їх виконання.

Наприклад, на уроці літературного читання в 3 класі це можуть бути такі завдання:

1. Вікторина «Впізнай художній образ».
2. Конкурс виразного читання.
3. Подорож в усну народну творчість.
4. Роздуми за «круглим столом».
5. Засвіти зірку.

Діти обирають той вид роботи, який їм найбільше до вподоби: варіативність у поданні домашнього завдання (диференціація за рівнем складності; завдання на вибір).

На цьому етапі уроку доцільно використовувати, наприклад, такі методи, як-от: заохочення; навчально-пізнавальна гра; створення ситуації успіху, інтересу до навчання; проблемна ситуація; яскраві наочно-образні уявлення; ситуація взаємодопомоги; виконання творчих завдань тощо.

V. Контроль, корекція та оцінювання знань.

Контроль знань відбувається за допомогою: групових і парних форм взаємоконтролю (виправлення учнями помилок, осмислення їх причин); взаємо- і самооцінювання (словесне, рейтингове тощо).

Доцільно звернутися до таблиць «Повинні знати» і «Повинні вміти» до планування уроку та перевірити, чи все заплановане вдалося зробити, чи всі завдання уроку виконані.

Коли підбивається підсумок уроку, вчитель традиційної школи зазвичай ставить такі запитання: «Чого ви навчилися на уроці?», «Що нового дізналися?»

За технологією особистісно орієнтованого підходу доцільнішими є такі запитання: «На якому етапі уроку найцікавіше працювати? Де ми витратили найбільше часу? Що нам заважало працювати злагоджено? Що треба було зробити інакше?»

VI. Підсумковий етап – це усвідомлення ситуації досягнення мети, переживання ситуації успіху, вираження педагогом свого позитивного ставлення, задоволення діяльністю учнів та їх результатами.

Література

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н.А.Алексеева. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 332 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1999. – 258с.
3. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.
4. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.

5. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / Неперервна професійна освіта: Проблеми. Пошуки. Корективи. – К., 2000.

7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 96 с.

Завдання для практичної роботи

Розробіть 2 плани-конспекти уроків, побудованих за особистісно орієнтованою технологією (самостійний вибір уроку та теми).

Питання для самоперевірки

1. Яка роль рефлексії у особистісно орієнтованому навчанні?
2. Роль і місце особистості педагога у реалізації різних підходів до навчання і виховання молодших школярів?

4. Технологія розвивального навчання

В останні роки увагу громадськості дедалі частіше привертають технології розвивального навчання, з якими пов'язують можливість принципових змін у школі. Сучасне розуміння ідей розвивального навчання підготовлене тривалими пошуками світовою педагогічною думкою шляхів і засобів навчання, які найбільшою мірою сприяють розвитку пізнавальних здібностей та особистості дитини в цілому.

Термін **розвивальне навчання** належить великому швейцарському педагогу Йоганну Песталоцці (1746-1827), одному із засновників дидактики початкового навчання. Цю ідею К.Д.Ушинський назвав «великим відкриттям Песталоцці» й усіяко розвивав її у своїх підручниках, особливо у фундаментальній праці «Людина як предмет виховання».

У працях російського філософа і психолога Л.С.Виготського обґрунтовано ідею про те, що навчання, зорієнтоване на завершені цикли розвитку, не ефективно для загального розвитку дитини, не веде його за собою, а плентається у нього у хвості. Вчений увів у психологію принципово важливе поняття про два рівні розвитку дитини. Актуальний рівень – це ті психічні властивості або якості, які вже сформувалися, засвоєні дитиною, і найближчий розвиток – ті властивості психіки, які ще перебувають у становленні. Вирішальним для вдосконалення навчального процесу є правильне розуміння сутності другого рівня: це не тільки ті якості особистості, яких ще немає взагалі, а ті, які ще тільки утворюються, а тому особливо чутливі до педагогічних впливів.

Л.С.Виготський вважав, що дитина з допомогою дорослого може виконувати не будь-які дії, а лише ті, до яких вона вже певною мірою готова. «Що дитина вмє сьогодні у співробітництві, вона зуміє завтра самостійно... Тільки те навчання у дитячому віці добре, яке забігає наперед розвитку і веде розвиток за собою. Але вчити дитину можливо лише того, чого вона вже здатна вчитися. Можливості навчання визначаються зоною її найближчого розвитку».

Тому педагогіка «повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку».

Яким же має бути навчання, щоб вести за собою розвиток? Узагальнивши, можна виділити два напрями: теорію розвивального навчання (Н.О.Менчинська, Г.С.Костюк, Л.В.Занков та ін.); теорію навчальної діяльності – учіння Ю.М.Леонтьєв, П.Я.Гальперін, Н.Ф.Талізін, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, В.Г.Рєпкін та ін.).

Велику роль у поширенні ідей розвивального навчання у 60-70-х роках відіграли праці Л.В.Занкова та його співробітників. Розвиток, на його думку, – це прояв у психіці дитини новоутворень у всіх сферах психіки: розуму, волі, почуттів школярів. Основними принципами системи Л.Занкова є:

- навчання на високому рівні труднощів;
- провідна роль теоретичних знань;
- вивчення програмного матеріалу швидкими темпами;
- загальний розвиток усіх учнів: і слабких, і сильних.

Розвиток особистості дитини відбувається у різних видах діяльності. Свідома діяльність людини – результат зовнішніх умов, опосередкованих внутрішніми умовами, якими і є особистість. Таке розуміння діяльності ввів С.Л.Рубінштейн, який підкреслював, що не досить визнавати розвиток людини в діяльності, треба враховувати і її зворотний вплив на суб'єкта, що становлення особистості можливе лише в процесі змістовної, суб'єктивно і об'єктивно значущої діяльності. Відповідно можна вважати, що розвиток особистості дитини полягає в якісній зміні її діяльності. «Зміни ці відбуваються за рахунок ускладнення цілей, задач, предметних дій, операційної і мотиваційної сторін діяльності, а також за рахунок зміни самої позиції дитини, яка, нагромаджуючи досвід, стає активнішою і самостійнішою».

Щоб ці зміни здійснювалися у потрібному напрямі, процесом розвитку треба керувати. У педагогічному розумінні це передбачає цілеспрямоване формування особистості дитини.

У психології навчання, дидактиці, методиці відомі різні шляхи посилення впливу навчання на розвиток учнів. Зокрема, встановлено, що навчання розвиває школярів своїм змістом за умов, якщо він зорієнтований на оптимальну реалізацію їхніх навчальних можливостей. Але зміст по-різному впливає на розвиток залежно від методів навчання, способів дій з навчальним матеріалом, побудовою учіння як розв'язання системи навчальних завдань, що поступово ускладнюються. Навчання, безумовно, впливає на розвиток молодших учнів своїми організаційними формами, які дають дітям змогу вступати у різні види співпраці з учителем і один з одним.

Розвиток дитини відбувається в різних видах діяльності, що виявляється, відповідно, в різних видах розвитку: фізичному, духовному, громадянському, морально-етичному, естетичному. Усі види розвитку – не механічна сукупність різних видів діяльності. Вони тісно взаємопов'язані, взаємодоповнюють і підсилюють один одного.

Таке розуміння розвитку передбачає повноцінне включення дітей на кожному віковому етапі в усі доступні їм види діяльності, а не лише у навчальну. Дуже важливо, щоб при цьому забезпечувалась активна позиція дитини, стимулювалися її творчість, потреби в засвоєнні нових знань і способів дій.

Яскравим прикладом ефективної системи розвивального навчання молодших школярів є діяльність В.О.Сухомлинського в Павлівській школі на Кіровоградщині. Її система передбачала: 1) постановку вчителями перспективних цілей розвитку творчих здібностей учнів; 2) досягнення тісного взаємозв'язку мовленнєвої, розумової і трудової діяльності молодших школярів; 3) проведення уроків мислення на природі; 4) систему творчих робіт з розвитку мовлення; 5) стимулювання інтелектуальних та естетичних почуттів дитини.

Загальний розвиток і розумове виховання, за переконанням В.Сухомлинського, необхідні людині не тільки для праці, а й для повноти духовного життя.

У книжках «Серце віддаю дітям», «Павлівська середня школа» знаходимо блискучі приклади розвивального спрямування навчального матеріалу, індивідуального підходу до розвитку особистості дитини. «Повноцінне навчання, тобто навчання, яке розвиває розумові сили і здібності, було б немислимим, якби не спеціальна спрямованість, скерованість навчання – розвивати розум, виховувати розумну людину навіть за умови відносної незалежності розумового розвитку, творчих сил розуму від обсягу знань».

Ось чому вчитель, який прагне керувати розвитком учнів, має ставити таке надзавдання навчального процесу – реалізувати навчальну мету з найбільшою користю для розвитку кожної дитини.

У початкових школах України значного поширення набуло розвивальне навчання Д.Ельконіна – В.Давидова. Фундаментом цієї системи є положення, згідно з яким дитину розглядають як суб'єкт учіння.

Головною **метою розвивального навчання** є формування активного, постійного творчого мислення учня і на цій основі – поступовий перехід до самостійного навчання. Якщо в традиційній школі головна мета – навчити учня читати, писати, рахувати, то в розвивальному навчанні – сформуванню навчальної діяльності (окреслення навчального завдання, планування способу дій, рефлексія).

Завдання розвивального навчання: формування особистості з гнучким розумом; розвиненими потребами до дальшого пізнання і самостійних дій; певними навичками та творчими здібностями.

Розвивальне навчання – основа формування творчої особистості, а в подальшому – креативної особистості, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану зовнішніми факторами.

Для того, щоб навчання було справді розвивальним, звернемо увагу на урок, його побудову. Вже стало традицією 70% уроків з предмета робити комбінованими, де опитування змінюється поясненням, за яким відбувається

закріплення, тощо. Але психологи встановили, що матеріал на різних етапах засвоюють у супереч його побудові.

Доведено, що найвищий рівень розумової діяльності учнів – із четвертої до двадцять четвертої хвилини уроку, але ж на цей час припадає етап опитування, а сприйняття і засвоєння нових знань відбувається під час зниження розумової активності.

Окрім того, вивчення технології традиційного уроку дає змогу стверджувати, що вчителі найчастіше обирають таку структуру розподілу його часу: Опитування – 24%, пояснення матеріалу – 67%, самостійна робота – 9%, закріплення – 4, пояснення домашнього завдання – 0,56% або зовсім не відбувається.

Тобто, самостійна робота учнів, що сприяє розвитку їх пізнавальної активності й може бути за зразком у схожій ситуації, в новій ситуації зведена майже до мінімуму. Плануючи комбінований урок, який сприятиме розвитку розумової діяльності учнів, потрібно зменшити час, відведений на опитування та пояснення матеріалу, і збільшити його для самостійної роботи.

Враховуючи різний рівень розумової активності під час уроку, треба звернути увагу на модель організації навчання. Цією моделлю передбачено реалізацію таких етапів:

- формування в учнів мотивів навчання, позитивного ставлення до нього;
- оволодіння новою інформацією, що є пізнавальною діяльністю школярів, спрямованою на опанування нових знань та способів навчальних дій;
- відтворення учнями засвоєного матеріалу;
- формування вмінь і навичок у стандартних та нових умовах;
- узагальнення знань, умінь і навичок школярів;
- продуктивна пізнавальна діяльність учнів для формування знань, умінь і навичок на творчому рівні.

Навчальна діяльність дитини формується під впливом потреб, це в своєю чергою, реалізуються в мотивах. Провідні потреби, що визначають позитивне ставлення учнів до навчання: прагнення до інтелектуальної активності, самостійного здобуття знань та свідомого оволодіння раціональними способами розумової роботи, намагання пов'язати теоретичні положення з практикою і навпаки.

Мотиви, що свідчать про позитивне ставлення до навчання: пізнавальні інтереси; впевненість у необхідності різнобічної освіти; усвідомлення навчальної діяльності як суспільно вагомої; усвідомлення громадського обов'язку; особиста зацікавленість та інші.

Для того, щоб учитель розробив програму розвивального навчання, йому потрібно:

- вийти за межі навчальної програми;
- дати учневі змогу займатися тими видами діяльності, що викликають у нього найбільший інтерес, самостійно визначати інтенсивність та обсяг діяльності;

- лише допомагати учневі окреслити перед собою завдання й оволодіти необхідними методами і навичками їх застосування;
- працювати з класом, починаючи зі стартової діагностики з предмета (тест із шести завдань);
- визначати типи завдань для різних груп учнів.

Модель зручна для дитини, бо дає право вибору завдань і виховує в неї почуття відповідальності за свій вибір. Учень, перебуваючи в ситуації успіху, починає вірити у власні сили.

Завдання вчителя – допомогти учневі сформувати такий рівень розумових операцій та перейти на вищий.

Готуючись до кожного уроку, вчитель має продумувати та організувати навчальну діяльність так, щоб:

- розвивати процеси сприйняття;
- учні оволодівали всім матеріалом;
- в учнів поступово нагромаджувався індивідуальний досвід пошукової діяльності;
- розвивалася уява;
- формувалися якості, потрібні для комбінування, конструювання, перетворення.

Для організації розвивального навчання треба використовувати методи, які викликають найбільший інтерес в учнів; проблемні, продуктивні, дослідницькі, що сприяють розвитку творчого мислення та уяви. Однак при цьому не відкидають застосування інформаційних, репродуктивних та репродуктивно-продуктивних методів.

Ефективності уроку сприяють такі психологічні умови його підготовки, за яких вчитель мусить вивчати, знати, визначати:

- рівень розумового розвитку учнів;
- їх ставлення до навчання;
- вміння самостійно організувати свою розумову діяльність;
- творче самопочуття на уроці;
- психологічний контакт із класом;
- уміння вчителя організувати пізнавальну діяльність учнів.

Учитель має дуже точно окреслити ті умови, які призводять до формування розумових здібностей, обмеживши ті, котрі цьому заважають і гальмують їх розвиток. Від несподіваних і щоразу неповторних варіацій позитивних та негативних умов і залежить у кожному індивідуальному випадку міра розвитку розуму, здатності до судження.

Проте педагог, який хоче виховати в людини цю здатність, має організувати такі педагогічні ситуації, котрі виховують її, відсікаючи все, що заважає. В цьому секрет педагогічної майстерності.

Добрый результат дає колективний спосіб навчання. Його здійснюють у ході спілкування учнів у динамічних парах.

Колективний спосіб має низку організаційних, дидактичних, виховних, а найбільше – розвивальних особливостей, бо учень виступає в ролі суб'єкта та

об'єкта; навчання відбувається відповідно до індивідуальних особливостей; діти вчатьсЯ виступати, розмірковувати, доводити; розвиваються педагогічні здібності. Такий навчальний діалог має велику цінність.

Педагогічно доцільною в методиці розвивального навчання є ідея педагогічної паузи. Деякі педагоги вважають слушним використовувати на початку спілкування з класом так звану «початкову паузу». Її психологічне призначення полягає в тому, щоб допомогти учням певним чином звикнути до педагога, виявити бажання працювати з ним і саме зараз. Мета цього прийому – викликати в учнів потребу в продуктивному спілкуванні.

Розвивальне навчання потребує від учителя вміння створювати умови пізнання, тобто створювати такі ситуації, коли має здійснитися «вибух здогаду». Використавши це, вчитель виконає основну мету розвивального навчання – формувати «вміння вчитися» – загальної здатності, яка в подальшому дасть учням змогу самостійно оволодіти будь-якими знаннями.

Процес навчання здійснюють за принципами: від абстрактного до конкретного, від загального до часткового. Діти у класах розвивального навчання спочатку засвоюють загальні поняття, що становлять основу предмета, потім вивчають конкретні явища цього поняття. Виконуючи конкретне завдання, учні знаходять загальний спосіб здійснення завдань подібного типу. Такий підхід дає змогу формувати у дітей теоретичне мислення.

Отже, в основі системи розвивального навчання – уявлення про розвиток дитини як суб'єкта особистої діяльності. А це означає, що головна мета навчання – забезпечити розвиток дитини, до того ж, варто враховувати те, що не кожна зміна в дитині є зміною в її розвитку. Потрібно звертати увагу на інтелектуальні зміни, психічні новоутворення, а не на розвиток умінь і навичок, хоча й це не треба відкидати.

Література

1. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112с.
2. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.
3. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.
4. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128с.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. – 2-ге вид. – К. : Грамота, 2013. – 504 с.

Завдання для практичної роботи

1. Продовжіть речення. Розвивальне навчання – це...
2. Під час проходження педагогічної практики в школі простежте, як часто вчитель застосовує принцип розвивального навчання на уроці.

Питання для самоперевірки

1. У чому полягає інноваційність технології розвивального навчання?
2. Чи дозволяють зміст і завдання підручників для початкової школи здійснювати розвивальне навчання на уроці?
3. Назвіть спільні і відмінні особливості технологій розвивального навчання Л.Занкова та Д.Ельконіна – В.Давидова.

5. Технологія проектного навчання

Теоретичне зародження методу проектів відбулося наприкінці XIX століття у США. У період між 1900 та 1915 рр. виник справжній Проектний рух, який пропагував створення нової школи з орієнтацією на дитину. Одним із перших став поширювати та реалізовувати ці ідеї американський педагог і філософ Дж. Дьюї у своїй концепції змісту освіти. На його думку, навчання повинне орієнтуватися на природний розвиток вроджених якостей дитини. Тому в центрі розробки змісту освіти має перебувати не «обізнаний дорослий», із заздалегідь заготовленими планами та програмами навчання, а учень з його власними інтересами і потребами. У поглядах ученого на сутність методу проектів відстежується розуміння його як засобу розвитку в дитині її індивідуальних нахилів і здібностей, поєднання теоретичних знань з практичним досвідом учня. Дж. Дьюї в 1915 р. дав цьому явищу назву – Школа майбутнього. Вій та його послідовники В.Х.Кіппатрик, Е.Коллінгс, Е.Пархерст розробили й обґрунтували дидактичні основи впровадження методу.

Метод проектів знайшов своїх прихильників і пропагандистів у Росії на початку XX століття, коли школа і педагогіка були на підйомі й розвивались у тісній взаємодії з педагогічною наукою західних країн. Ідеї навчання, покладені в основу методу проектів, знайшли своє відображення у роботі російських педагогів в експериментальних школах «Будинок вільної дитини» (1906-1909 рр., К.Вентцель), «Сетльмент» (1907-1908 рр., А.Зеленко, С.Шацький), «Дитяча праця і відпочинок» (1909-1913 рр., С.Шацький).

У 20-х роках XX століття метод проектів значно вплинув на розвиток радянської педагогіки. Фактично на нього спиралась Декларація про єдину трудову школу 1918 року. З 1929 по 1932 рік метод проектів широко застосовувався у шкільній практиці, зокрема в Україні.

Пізніше про нього забули на кілька десятиліть, оскільки методи навчання розглядались переважно як способи передавання знань. Лише в 60-ті роки XX століття у західноєвропейських країнах метод проектів пережив своє друге народження – під тиском студентських вимог радикально реформувати систему освіти, спрямувати її назустріч демократичним змінам та соціальним запитам суспільства.

Пошук раціонального поєднання теоретичних знань та їх практичного застосування для вирішення конкретних проблем зробив цей метод популярним. Його широко застосовують у навчальних закладах США, Англії, Німеччини, Нідерландів та ін., а з 90-х рр. – і в школах України.

На сучасному етапі відповідно до змістового та процесуального наповнення **метод проектів** розглядається як:

1) метод навчання, якщо він застосовується на окремому етапі навчальної діяльності, як комплекс дидактичних прийомів, спрямованих на досягнення освітньої мети в межах певної організаційної форми;

2) форма організації навчання, якщо узгоджена діяльність учителя й учнів здійснюється за встановленими етапами і в певному режимі (наприклад, уроки-проекти);

3) педагогічна технологія, якщо це комплексний інтегративний процес, який передбачає ціле покладання, планування, відповідну організацію, реалізацію цілей за допомогою адекватних методів і форм, аналіз результатів.

У будь-якому випадку, **метод проектів** – це педагогічна система, яка має певну сукупність взаємопов'язаних засобів і процесів, необхідних для створення організованого та цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості учня.

На практиці метод проектів розглядається як інновація, метою якої є створення для дитини умов, за яких вона оволодіває вміннями активно здобувати, оновлювати та розвивати свої знання, зможе їх творчо застосувати.

Метод проектів підтримується багатьма дидактичними принципами, з-поміж яких виділимо наступні:

- принцип активності (цілеспрямоване активне сприймання учнями проблеми проекту, її переосмислення та розв'язання);
- принцип продуктивності (прагматична спрямованість діяльності на отримання суб'єктно чи соціально ціннісного результату);
- принцип технологічності (виконання взаємозумовлених навчальних дій у чітко визначеній послідовності);
- принцип саморозвитку (створення розвивального середовища, у якому в результаті реалізації учнями поставленої мети будуть започатковуватись нові проекти);
- принцип опори на суб'єктний досвід учнів (урахування досвіду учня, набутого в процесі сприймання і розуміння ним навколишнього світу);
- принцип зв'язку дослідження з реальним життям (використання навколишнього середовища як лабораторії, в якій відбувається процес пізнання);
- принцип співробітництва й партнерства (об'єднання ресурсів і зусиль задля досягнення спільної мети).

Для шкільної освіти метод проектів становить інтерес передовсім як спосіб організації проектної діяльності учнів.

Проектна діяльність – похідна від методу проектів категорія у педагогіці розглядається у двох аспектах:

1) як процес розробки окремими педагогами або колективами вчителів цілей і конструктивних схем їх досягнення, теоретичних моделей – навчально-виховних програм і методик застосування;

2) як проектна діяльність учнів – складова навчальної діяльності, підпорядкована певним організаційним засадам.

За своєю суттю проектна діяльність учнів є засобом їхнього навчання, розвитку та виховання. У проектній діяльності у школярів розвиваються:

* пізнавальні здібності (планування проектної діяльності, пошук шляхів розв'язання проблеми, вибір оптимальних способів і засобів діяльності, аналіз і синтез інформації);

* креативне мислення (на всіх стадіях роботи над проектом);

* дивергентне мислення (учень має подати якнайбільше ідей щодо розв'язання проблеми в межах теми проекту);

* активність і самостійність (опис індивідуальної частини проекту, планування, дослідження, оцінювання, самостійний вибір форми представлення результату діяльності);

* просторова уява (планування часу роботи над проектом, передбачення необхідних ресурсів, уміння оцінити та відібрати найбільш слушні ідеї);

* критичне мислення (на всіх етапах проектної діяльності);

* сенсомоторні навички (на етапі виготовлення освітнього продукту).

Крім того, в учнів формуються:

- навички вербальної та невербальної комунікації (в умовах ситуативно-ділового спілкування);
- навички та прийоми роботи в колективі (виконання різних ролей у груповій роботі, взаємодопомога та взаємопідтримка учасників проектної діяльності);
- навички емоційно-вольової сфери (на всіх етапах роботи над проектом);
- навички спілкування в соціумі (на етапі збору необхідної інформації, під час презентації результату діяльності);
- вміння враховувати потреби навколишніх (під час планування та виготовлення продукту, який має соціально ціннісне або прикладне значення);
- вміння приймати оцінку інших (здійснення само- та взаємооцінювання проектної діяльності за визначеними критеріями).

Проектну діяльність учнів варто розглядати як особливий вид навчальної активності, що полягає в мотивованому досягненні свідомо поставленої мети для створення навчальних проектів. Для початкової школи прийнятним є розуміння навчального проекту як навчально-пізнавального завдання для учнів, спрямованого на розв'язання проблеми, пов'язаної зі створенням суб'єктивно чи об'єктивно цінного освітнього продукту,

Виходячи з принципів, на яких будується проектна діяльність учнів виділимо специфічні ознаки, притаманні навчальному проекту:

- наявність актуальної в дослідницькому або творчому аспекті проблеми, для розв'язання якої необхідний інтегрований зміст;
- значущість для учня передбачуваних проектованих результатів і потреба в розв'язанні проектної проблеми чи задачі;

- самостійне виконання частини проекту (на певних етапах) або всієї проектної задачі;
- використання учнем пошукових і дослідницьких прийомів роботи.

Типологія навчальних проектів залежить від цілей і задач навчання, отже, визначається кількома параметрами. За класифікацією, запропованою Є.Полат, розрізняють такі види навчальних проектів:

За домінуючою діяльністю:

- *прикладні* Проектами передбачається розробка та виготовлення виробу, наділеного суб'єктивною новизною. Мета таких проектів – формувати систему інтелектуальних, загально трудових і спеціальних знань, умінь і навичок учнів, втілену в кінцевий продукт. Ці проекти мають чітко визначену структуру взаємодії учасників, кожен з яких виконує певну роль. Їх результат обов'язково втілюється в матеріальну форму, він зорієнтований на життєві потреби самих учасників, спрямований на впровадження в практику. Їх зміст у початковій школі найчастіше пов'язаний з освітніми галузями «Технологія», «Здоров'я і фізична культура», «Людина і світ».

- *рольові (ігрові)*. У проектах засобами гри імітуються соціальні або ділові форми поведінки в схожих з реальними ситуаціях. Їх учасники виконують ролі, зумовлені характером та змістом проектів. Метою цих проектів є оформити, навчальний процес у вигляді ігрової діяльності та зімітувати суспільні відносини. За формою рольові проекти аналогічні до симуляційної гри. Їх структура залишається несталою до завершення роботи й залежить від діапазону реакцій учасників. Результати роботи намічаються на початку, проте повністю виявляються лише в самому кінці проекту. Рольові проекти доречно використовувати на уроках читання, основ здоров'я, громадянської освіти, трудового навчання.

- *інформаційні (ознайомлювально зорієнтовані)*. Проекти пов'язані зі збором інформації про певний об'єкт чи явище, аналізом та узагальненням фактів, ознайомленням з ними широкого загалу. Їх дидактичною метою є створити умови, за яких учні самостійно знаходять інформацію, необхідну для розв'язання пізнавальних і практичних задач, отримують досвід роботи з різноманітними інформаційними джерелами – вербальними, друкованими, електронними, телекомунікаційними. Описані проекти більшою мірою задовольняють зміст предметів гуманітарного циклу. Продуктом проектної діяльності може бути атлас, альманах, стіннівка, електронна газета, репортаж, щоденник мандрівника, фотовиставка тощо,

- *мистецькі (творчі)*. Домінуючим аспектом проектів є вільний і нетрадиційний підхід до виконання, оформлення та презентації результату. Такі проекти дають змогу максимально враховувати мистецькі інтереси учасників, їх метою є ознайомити школярів із культурним надбанням людства; розкрити й розвивати творчий потенціал особистості: розвивати презентаційні уміння і навички (уміння триматися перед аудиторією, використовувати під час виступу засоби наочності, елементарні артистичні навички); виховувати естетичний смак. Зазвичай такі проекти не мають сталої структури діяльності учасників –

вона намічається і розвивається залежно від жанру кінцевого результату та його представлення. Результат може бути оформлений у вигляді сценарію, статті, виставки, рекламного проспекту, літературного чи художнього твору тощо. Мистецькі проекти найчастіше використовуються в межах предметів естетичного циклу, в позаурочній та позакласній роботі.

- *дослідницько-пошукові*. Діяльність учнів спрямовується на вирішення проблеми, результат якої заздалегідь невідомий. Педагогічна мета цих проєктів – формувати навички пошукової діяльності та навчального дослідження; розвивати уміння і навички самостійної діяльності з навчальним матеріалом. Проекти за своєю структурою наближені до досліджень і мають такі етапи: виявлення проблеми; формулювання припущення; планування та розробка дослідницьких дій; збір інформації, її аналіз та узагальнення, спостереження, проведення експерименту; аналіз отриманих матеріалів; оформлення результату пошуку чи дослідження; публічна презентація проєкту; рефлексія, висновки. Продуктом діяльності може бути публікація, довідник, карта, усна газета, колекція тощо.

За предметно-змістовим наповненням:

- *монопредметні*. Провідна проблема проєктів вирішується в межах одного навчального предмета, хоча для її розв'язання залучаються знання з інших галузей. Такі проєкти вимагають чіткого формулювання мети, методичних завдань, а також визначення компетентностей, яких у результаті мають набути учні.

- *міжпредметні*. Зміст проєктів має інтегрований характер – він охоплює кілька навчальних предметів. Такі проєкти вимагають злагодженої роботи творчих груп, чіткого визначення дослідницьких завдань, проведення проміжних звітів.

- *надпредметні (позапредметні)*. Проекти інтегрують знання з різних галузей, у тому числі з тих, які не вивчаються в початковій школі. До їх організації можуть долучатися спеціалісти різного фаху.

За характером координації:

- *з безпосередньою координацією* – впроваджуються на початковій стадії ознайомлення учнів з проектною діяльністю; у ході всього проєкту вчитель планує діяльність учнів, організовує виконання дослідженням, допомагає знаходити необхідну інформацію, вчить опрацьовувати її, стежить за дотриманням визначених термінів виконання проєкту, спільно з учнями організовує презентацію результатів, бере безпосередню участь в оцінюванні проектної діяльності.

- *з прихованою координацією* – застосовуються за умови наявності в учнів певного досвіду проектної діяльності; учитель виконує роль рівноправного учасника: більшу активність виявляє на початковому етапі проєктування, а далі – консультує.

За характером контактів:

- *серед дітей однієї вікової групи* – найчастіше до складу учасників таких проєктів входять учні одного класу.

• *серед дітей різновікової групи* – мають статус загальношкільних, районних, міських, регіональних або міжнародних.

• *індивідуальні*. Проект виконується одним учнем. Учитель допомагає скласти план діяльності, проводить індивідуальні консультації. Тему та проблему проекту формулює сам учень, і вона залежить від його інтересів та можливостей.

• *парні*. Проект виконують двоє учнів. Вони складають спільний план дій; визначають форму представлення результату; добирають творчу назву свого проекту; беруть активну участь в організації публічного захисту проекту.

• *групові*. Чисельність учасників визначається на етапі планування; вона залежить від загальної теми, провідної проблеми, а також від бажання учасників об'єднуватись за інтересами (чи особистими симпатіями). Робота в групі полягає в тому, щоб у процесі-розробки навчального проекту учасники обмінювались власним, досвідом, радились один з одним, вчилися знаходити спільні рішення. Учитель узгоджує діяльність груп учасників; гнучко підпорядковує її спільній темі та меті; проводить індивідуальні консультації, за потреби – надає допомогу.

За тривалістю:

• *короткотривалі* – від двох до шести годин (або уроків);

• *середньої тривалості* – від тижня до місяця;

• *довготривалі* – від одного до кількох місяців.

В основу роботи над навчальним проектом покладено взаємодію суб'єктів, яка полягає у спільній праці, пізнанні, спілкуванні. Учень є активним учасником проектної діяльності. Він визначає мету, відкриває нові знання, обирає шляхи розв'язання проблеми, експериментує, несе відповідальність за свою роботу. Вчитель – партнер учня у цій діяльності. Він допомагає визначити мету, розкриває можливі форми роботи, рекомендує джерела отримання інформації, сприяє прогнозуванню результатів, допомагає оцінити роботу, створює умови для активності учня. Такий підхід дає змогу уникнути авторитарного впливу на особистість дитини, встановлює та підтримує взаємні зв'язки суб'єктів у спільній діяльності, результатом якої є вияви активності, формування суспільно значущих потреб і зростання мотивації.

Залежно від домінуючої в навчальному проекті діяльності її об'єктом може бути продукт, що має практичну або теоретичну цінність. Як правило, така цінність суб'єктивна. З точки зору педагогіки, у проектній діяльності вищу вартість має не сам продукт, а власне досвід проектування.

Відповідно до провідної мети проекту, об'єкт може досліджуватися за ознаками групи, структури, місця, функції, часу та властивостей. У процесі дослідження об'єкта розвиваються соціально значущі якості, компетентності та пізнавальні інтереси учня.

Робота над навчальним проектом організовується за такими етапами:

I. Етап постановки мети – усвідомлення учнями конкретної задачі (організація проекту).

II. Етап планування роботи – вибір раціонального способу дії (планування проекту).

III. Етап виконання – реалізація діяльності, яка супроводжується поточним контролем і перебудовою за необхідності (реалізація проекту).

IV. Етап перевірки результатів, виправлення помилок, зіставлення отриманих результатів із запланованими, підбиття підсумків роботи та її оцінювання (підсумок проекту).

Оскільки у проектній діяльності відтворюються основні етапи навчально-пізнавального процесу, то, відповідно, домінуючими будуть такі *групи методів*:

- методи первинного засвоєння змісту діяльності;
- методи стимулювання і мотивації навчання;
- метод відтворення певного способу діяльності та застосування прийомів проектної діяльності в процесі розв'язання задач;
- методи оцінювання діяльності.

Метою першого етапу роботи над навчальним проектом є засвоєння фактів або опис явища, яке буде досліджуватись. Провідним психологічним механізмом виступатиме асоціація, а домінуючими видами діяльності – сприйняття, осмислення та запам'ятовування. Відповідними методами при цьому будуть розповідь, репродуктивна бесіда, демонстрування, ілюстрація та ін. Вони активізують психічні процеси учня, сприяють первинному сприйняттю змісту роботи.

Метою другого етапу – планування роботи – є створення навчального середовища, сприятливого для природного виникнення в учнів бажання брати участь у проектній діяльності, усвідомлення її задач, передбачення цілі задуму. Психологічними механізмами при цьому є механізми творчої діяльності (передбачення, прогнозування, висування припущень, перебирання альтернатив, уявне моделювання, інтуїтивне обтрушування тощо). Засобами такої діяльності стануть методи стимулювання і мотивації навчання, а саме: навчальна дискусія, створення проблемної ситуації, «коло ідей», «мозковий штурм», метод висування і перевірки припущення, навчальне заохочення та ін.

Поєднання на цьому етапі репродуктивних та інтерактивних методів забезпечує в умовах розвивального навчання перехід кількісного накопичення відомостей і фактів у нову якість – уміння застосовувати засвоєні прийоми в процесі подальшої пошуково-дослідницької діяльності.

Метою третього етапу роботи над навчальним проектом є відтворення, певного способу діяльності в процесі розв'язання сформульованих задач. Провідним психологічним механізмом є механізм продуктивної діяльності, а домінуючою групою методів – методи застосування прийомів діяльності. До них належать частково-пошуковий метод, дослідницький, навчальний експеримент, аналіз нової інформації, порівняння фактів, навчальне моделювання та конструювання, комбінування способів розв'язання проблеми, ділова гра, взаємонавчання тощо. Їх головною функцією є підготовка та розробка необхідних ресурсів для проведення індивідуальної чи групової роботи; організація активної пошукової (дослідницької) та продуктивної діяльності учнів у нових умовах; створення розвивального освітнього середовища, яке ініціюватиме творчий процес у всіх учасників навчальної ситуації.

Метою завершального етапу роботи над навчальним проектом є оцінювання діяльності учасників. Провідним психологічним механізмом діяльності – рефлексією – визначається відповідна група методів контролю за результатом і самоконтролю. Перший з них передбачає підсумкові, констатувальні дії. Не заперечуючи самостійне значення цього методу, зауважимо, що діяльність залишається незавершеною, якщо далі не йде оцінка й самооцінка, що особливо важливо в проектній діяльності.

Спектр задіяних у проектній діяльності методів не обмежується зазначеними. Аналіз досвіду організації проектної діяльності молодших школярів свідчить про те, що на кожній стадії роботи над проектом, обирається основний метод (спосіб діяльності), решта – доповнюють його.

Організація проектної діяльності, передбачає використання на кожному її етапі одночасно з методами різноманітних інформаційних, інструментальних та інших засобів. Так, на етапах організації і планування проекту ефективними є ідеальні об'єкти: образні уявлення, знакові моделі, розумові експерименти. Процедура пошуку інформації та збору матеріалу на етапі реалізації проекту супроводжується використанням водночас з ідеальними інформаційних (паперові, електронні, оптичні тощо), механічних, (прилади, інструменти) та природних (натуральні об'єкти, препарати, колекції тощо) засобів.

Долучаючись до проектної діяльності, її учасники набувають знань, які за дидактичним значенням виходять за межі окремого навчального предмета, а за своїм особистісним сенсом – за межі звичного шкільного середовища, пов'язуючи учнів з реальними соціальними проблемами.

Розглянемо зміст діяльності учасників проекту на кожному його етапі.

I етап. Організація проекту.

Етап визначення вчителем стратегії діяльності, яка полягає у виборі виду і теми проекту, формулюванні провідної проблеми та дидактичної мети. До роботи на цьому етапі молодші школярі переважно не долучаються.

Обираючи тему проекту, вчителю варто орієнтуватися на такі критерії:

- чи дійсно серйозно захопить учнів запропонований проект;
- чи піддаватиметься він успішній реалізації з їхнього боку;
- чи буде мати практичний, особистісно чи соціально значущий результат;
- чи зумовить виконаний проект у процесі його реалізації подальшу серію проектів.

II етап. Планування проекту.

Етап організації проектної діяльності учнів. Учитель ознайомлює дітей із загальною темою навчального проекту та стимулює виникнення інтересу до неї; окреслює коло проблемних питань та зорієнтовує учнів на усвідомлення задуму проекту; допомагає вжитися в ситуацію та виділити низку проблем, які цікавлять учнів; скеровує на можливі шляхи розв'язання проблеми та ймовірний результат діяльності, допомагає у плануванні.

Після такого «занурення» в проект організовується активна спільна (чи індивідуальна) проектна діяльність учнів. Для цього, за бажанням учасників, утворюються творчі групи й обирається напрям діяльності, який узгоджується

із загальною темою та ідеєю проекту. Учасники визначаються із формою представлення результатів.

На цьому етапі ініціатива переходить до учнів. Це зумовлено тим, що виконання певних завдань за прямою вказівкою вчителя може не відповідати нахилам та бажанням дітей.

На цьому ж етапі визначаються критерії оцінювання діяльності учасників.

III етап. Реалізація проекту.

Характер діяльності учасників – інформаційно-операційний. Учні з допомогою вчителя визначають можливі джерела інформації, самостійно збирають необхідний матеріал, безпосередньо виконують поставлені завдання проекту. Педагог займає позицію консультанта, а за потреби – координатора; він спрямовує пошукову діяльність школярів в оптимальному напрямі. Самостійна пошукова робота підпорядкована певній логіці та здійснюється за таким алгоритмом:

- усвідомлення проблеми власного пошуку;
- з'ясування незрозумілих питань;
- спостереження, збір фактів, доказів;
- аналіз та узагальнення зібраних даних;
- узгодження виконаної роботи із запланованою;
- висновки.

Проведене учнями дослідження завершується застосуванням набутих знань у практичній роботі. Її результатом повинен бути реальний освітній продукт, що має суб'єктивну або об'єктивну цінність. Отримавши його, учні дають відповіді на такі запитання:

- Які знання знадобилися в практичній роботі?

- Який особистий досвід змогли використати? Який новий досвід отримали?

- Що змінилося в результаті виконання проекту?

- Що покращили для себе чи для інших людей?

IV етап. Підсумок проекту.

На завершальному етапі розробки проекту передбачається оформлення й презентація його результату, аналіз та оцінювання проектної діяльності учасників. Важливість цього етапу пояснюється тим фактом, що кожна справа має бути доведена до кінця. Відчуття завершеності виникає в учнів під час представлення результату проекту.

Педагогічна цінність підсумкового етапу полягає не у виявленні якості виконаного продукту, а в ході самої діяльності. Учителя передусім цікавить, як працювали діти, як змогли реалізувати свої можливості, якою мірою виявили свою самостійність, яких нових знань і вмінь набули. Для учнів цей етап пов'язаний із демонструванням зростання своєї компетентності.

Література

1. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112 с.
2. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.

3. Педагогічні технології: Навчальний посібник / Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 254 с.

4. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128с.

Завдання для практичної роботи

1. Продовжіть речення. Проектна діяльність – це...
2. Розробіть проект «Структура уроку природознавства з реалізацією проектної технології».

Питання для самоперевірки

1. Розкрийте значення завдань-проектів як методу організації навчального процесу.
2. Чим зумовлене відновлення інтересу до проектного навчання?
3. Які функції вчителя під час роботи учнів над проектами?

6. Технологія проблемного навчання

В останні роки початкова школа стала на шлях відходу від авторитарного, інструктивно-покрокового (пояснювально-ілюстративного) навчання. У зв'язку з цим зріс інтерес до проблемного навчання. Що ж таке проблемне навчання і яку роль воно повинно відігравати в удосконаленні початкового навчання? Як звик навчати молодших школярів учитель?

Сучасний «масовий» школяр початкових класів отримує в основному три ролі: він – «глядач», «слухач» і «репродуктор». Це означає, що школяр користується в основному сприйняттям (слід побачити, почути зразок, текст, правило тощо) і пам'яттю (все добре запам'ятати й потім відтворити, бажано у повній відповідальності зі зразком (текстом, правилом)). Така ситуація в освіті приводить до декількох «больових точок». По-перше, школяр залишається фактично безправним учасником процесу навчання, у нього нема потреби та вмінь самоосвіти та самонавчання. По-друге, нанівець сходить ініціатива, самостійність дитини, вона діє тільки в чіткій відповідності з наказом (інструкцією) вчителя. Надарма навчання в школі називають інструктивним: чим авторитарніше педагог, тим більше «дрібними» стають інструкції.

Пошук способів активізації навчальної діяльності, стимулювання пізнавальних сил і можливостей дитини привели до виникнення ідеї проблемного навчання. Першими в розробці стояли такі вчені, як І.Я.Лернер, Т.І.Шапов, М.І.Махмутов та ін.

Проблемне навчання передбачає активну «дослідницьку» діяльність учня, увесь шлях пізнання від початку і до отримання результату він проходить сам (звичайно ж з допомогою педагога), і тому кожне «відкриття» якої-небудь наукової ідеї (закону, правила, закономірності, факту, події тощо) стає для нього особистісно важливим. Школяр не тільки набуває нових знань і вмінь, але й стає ініціативною, самостійною, творчою особистістю.

Що ж можна порекомендувати вчителю, який хоче організувати проблемне навчання?

Процес навчання дуже близький до процесу пізнання. Вчитель для підвищення якості процесу пізнання учнями нового має змогу включити їх у процес здобування знань завдяки створенню проблемних ситуацій.

Проблемна ситуація – це інтелектуальне утруднення людини, що виникає у разі, коли вона не знає, як пояснити виникле явище, факт, процес дійсності, не може досягти мети відомим їй способом дії. Це спонукає людину шукати новий спосіб пояснення або спосіб дії. Проблемна ситуація є закономірністю продуктивної, пізнавальної творчої діяльності. Вона спонукає початок мислення, активну, розумову діяльність, яка протікає в процесі постановки і рішення проблеми.

Створення проблемної ситуації – такої ситуації, за якої учень зустрічає перешкоди і не може простим шляхом (наприклад, тільки з допомогою пам'яті) подолати їх. Для виходу із створеної ситуації учень повинен придбати (поглибити, систематизувати, узагальнити) нові знання і доцільно їх використати. Цінність такої дидактичної ситуації в тому, що у школяра виникає здивування, бажання обов'язково знайти відповідь. Ця ситуація нікого не залишає байдужим.

Основний метод створення проблемної ситуації – висунення передбачення (гіпотези). Навчальна ситуація повинна містити «конфлікт», тобто можливість поміркувати, посперечатись, якусь думку відкинути, а якусь визнати істинною. Це – обов'язкова умова проблемного навчання. Проблема може виражатися порізному. Вона може бути сформульована вчителем як питання для роздумів.

Дуже важливо дотримуватись ще одного правила проблемного навчання: кожна гіпотеза, навчальна проблема, проблемне питання повинні бути доведені. У процесі обговорення висловлюються різні думки, наводяться різні докази, але з них вибирається тільки головні, суттєві.

Звичайно, щоб підвести школярів до проблемного навчання, слід з допомогою системи спеціальних питань актуалізувати ті знання, які є в дітей.

Пізнавальна потреба виникає у людини у тому випадку, коли вона не може досягти мети за допомогою відомих їй способів дії, знань. Ця ситуація і називається проблемною. Саме проблемна ситуація допомагає викликати пізнавальну потребу учнів, дати йому необхідну спрямованість думки і тим самим створити внутрішні умови для засвоєння нового матеріалу, забезпечити можливість управління з боку педагога. Проблемна ситуація стимулює розумову діяльність учня в процесі навчання.

Проблемна ситуація – центральна ланка проблемного навчання, за допомогою якого прокидається думка, пізнавальна потреба, активізується мислення, створюються умови для формування правильних узагальнень.

Питання про роль проблемної ситуації стало розглядатися, перш за все, психологами у зв'язку із завданнями активізації розумової діяльності учнів.

Для пробудження думки важливо виникнення проблемної ситуації, оскільки без неї нове завдання не в змозі активізувати мислення. «Проблемна

ситуація» є головним засобом активізації пізнавальної діяльності учнів і управління процесом засвоєння нових знань.

Створення проблемних ситуацій, що визначають початковий момент мислення, є необхідною умовою організації процесу навчання, що сприяє розвитку продуктивного справжнього мислення дітей, їх творчих здібностей.

Роль пізнавальної проблеми в стимулюванні розумової діяльності пов'язана з тим, що вона породжує потребу щось осмислити, пояснити, в чомусь розібратись. Мислити людина починає тоді, коли в неї з'являються потреби щось зрозуміти. Мислення завжди починається з проблеми або питання, з подиву або вагання. Цією проблемною ситуацією визначається залучення особистості в розумовий процес: він завжди направлений на вирішення якогось завдання... вирішення завдання є природним закінченням розумового процесу.

Що ж включає проблемна ситуація? Які її основні елементи? В ролі одного з головних компонентів проблемної ситуації психологи виділяють невідоме, що розкривається в проблемній ситуації. Тому, для створення проблемної ситуації потрібно поставити дитину перед необхідністю виконання такого завдання, при якому знання, що треба засвоїти, займатимуть місце невідомого.

Вже факт зіткнення з трудностю і неможливістю виконання запропонованого завдання за допомогою наявних знань і способів породжує потребу в нових знаннях. Ця потреба є основною умовою виникнення проблемної ситуації і однією з головних її компонентів.

Як одним із компонентів проблемної ситуації виділяють можливості учня в аналізі умов поставленого завдання і засвоєння нового знання.

Чим більшими можливостями володіє учень, тим більш загальні відносини можуть бути представлені йому в невідомому. І відповідно, ніж ці можливості менше, тим менш загальні відносини можуть бути розкриті тими, що вчаться при пошуку невідомого в проблемній ситуації.

Таким чином, в психологічну структуру проблемної ситуації входять наступні три компоненти: невідоме значення або спосіб дії, пізнавальна потреба, що спонукає людину до інтелектуальної діяльності та інтелектуальні можливості людини, що включають його творчі здібності і минулий досвід, що досягається.

Психологи встановили, що центром проблемних ситуацій повинно бути якесь значуще для людини розумово-духовне, суперечність. Суперечність – основна ланка проблемних ситуацій.

Дослідження показують, що сама проблемна ситуація створює певний емоційний (підйом) настрій школярів. Створюючи проблемні ситуації, вчитель повинен знаходити і прийоми засвоєння мотивів навчання, пізнавального інтересу учнів до проблеми. При збудженні пізнавального інтересу він може бути попереднім або одночасним із створенням ситуації, або ж вказані два способи самі можуть служити і способами створення проблемних ситуацій.

Мета активізації школярів за допомогою проблемного навчання полягає в тому, щоб підняти рівень розумової діяльності учня, навчати його не окремим операціям у випадковому, стихійному порядку, що складається, а в системі

розумових дій, яка характерна для вирішення нестереотипних завдань, що вимагають застосування творчої розумової діяльності. Поступове оволодіння школярами системою творчих розумових дій приведе до зміни якості розумової діяльності учня, виробить особливий тип мислення, який звичайно називають науковим, критичним, діалектичним мисленням.

До розвитку такого типу веде систематичне створення вчителем проблемних ситуацій, вироблення в учнів умінь і навичок самостійної постановки проблем, висунення пропозицій, обґрунтування гіпотез і їх доказ шляхом застосування колишніх знань в поєднанні з новими чинниками, а також навичок перевірки правильності рішення поставленої проблеми.

Створення проблемної ситуації на уроці сприяє розвитку пам'яті учнів. Якщо порівняти два класи, один з яких працював з використанням принципу проблемного навчання, а в роботі іншого цей принцип не використовувався, то ми помітимо, що об'єм пам'яті учнів першого класу вище другого. Причиною цього є те, що принципи проблемного навчання дозволяють підвищити «в першу чергу» активність мотивації в процесі спілкування, що і допомагає розвитку пам'яті.

Активність мислення й інтерес учнів до вивчуваного питання, виникає в проблемній ситуації, навіть якщо проблему ставить і вирішує вчитель. Але вищий рівень активності досягається, коли учень у виниклій ситуації сам формує проблему, висуває припущення, обґрунтовує гіпотезу, доводить її і перевіряє правильність рішення проблеми.

Жодні проблеми і способи викладання не можуть служити ефективним засобом активізації процесу навчання без усвідомлення природи управління в системі «учень-вчитель». Для того, щоб учень усвідомлено і глибоко засвоював матеріал, і при цьому у нього формувалися необхідні прийоми пізнавальної діяльності, повинна бути певна послідовність розумових дій учня. А для цього його діяльність повинна бути організовуваною вчителем на всіх етапах навчання.

Процес навчання може бути керованим тільки в тому випадку, якщо учень володіє способами і прийомами:

- аналізом проблемної ситуації;
- формулювання проблем;
- аналізу проблеми і висунення припущень;
- обґрунтування гіпотези;
- перевірки рішення проблем;

Психологічною наукою встановлена певна послідовність етапів продуктивної пізнавальної діяльності людини в умовах проблемної ситуації: Проблема ситуація – проблема – пошук способів рішення – рішення проблеми. В ході теоретичного осмислення нових педагогічних фактів була виявлена основна ідея проблемного навчання: знання в значній своїй частині не передаються учням в готовому вигляді, а отримуються ними в процесі самостійної пізнавальної діяльності в умовах проблемної ситуації.

Пізнавальний інтерес до навчального матеріалу, викликаний проблемною ситуацією, не у всіх учнів однаковий. Для посилення цього інтересу вчитель прагне створити на уроці підвищені емоційні настрої, застосовуючи особливі методичні прийоми емоційної дії на учнях перед, або в процесі створення проблемної ситуації. Використання елементів новизни, емоційного викладу навчального матеріалу вчителем є важливим способом формування внутрішньої мотивації (особливо при вивченні складних теоретичних питань).

Розкриття життєвої значущості навчальної проблеми проводиться на основі зв'язку теоретичних питань з життям, з відомою учням дійсністю. Інтерес підвищується за допомогою створення проблемної ситуації.

Як з'являється «проблемна ситуація» в навчанні? Чи виникає вона мимовільно або створюється вчителем?

Подібні питання торкаються самої «технології» організації проблемного навчання, і правильні відповіді на них мають велике практичне значення.

Одні проблемні ситуації виникають у ході засвоєння навчального матеріалу (за логікою навчального предмету) тоді, коли для учня в цьому матеріалі є щось нове, ще не пізнане. Інакше кажучи, проблемна ситуація породжується навчальною або практичною ситуацією, яка містить дві групи елементів: дані (відомі) і нові (невідомі) елементи. Стихійно виниклу проблемну ситуацію вчитель використовує для активізації пізнавальної діяльності учнів. Виникнення проблемної ситуації незалежно від вчителя є цілком природне явище процесу навчання.

Такого роду ситуації, без сумніву, активізують розумову діяльність, але ця активізація несистематична, вона як би випадково породжується в процесі засвоєння навчального предмету.

Інші проблемні ситуації, що виникають при непроблемній ситуації і спілкуванні – це ситуації, обумовлені особливостями процесу спілкування. Як правило, такі – наслідок постановки вчителем проблемного питання або проблемного завдання. При цьому вчитель може навіть не усвідомлювати психологічної суті цього явища. Питання і завдання можуть бути поставлені з іншою метою (привернути увагу учня, дізнатись, чи засвоїв він раніше вивчений матеріал і т. д.), проте, створюють проблемну ситуацію.

Всі питання активізації пізнавальної діяльності учня у якості основного елементу обов'язково мають у своєму складі питання, завдання, наочні образи та їх поєднання. Суть активізації полягає в тому, що за певних умов (ситуації) ці поняття є формою вираження проблемності. В активізації пізнавальної діяльності питання мають навряд чи не першочергове значення, оскільки розумова діяльність учнів стимулюється постановкою питань. Питання-відповідь як форма взаємодії учня і вчителя застосовувалася ще в минулому.

Проблемне питання містить в собі ще не розкриті (учнями) проблему, галузь невідомого, нового знання, для здобування яких необхідна якась інтелектуальна дія, певний цілеспрямований розумовий процес.

За яких умов питання вважається проблемним? Адже будь-яке питання викликає активну розумову діяльність. Питання стає проблемним за наступних умов:

- воно може мати логічний зв'язок з раніше вивченими поняттями і з тими, які підлягають засвоєнню в певній навчальній ситуації;
- має пізнавальну трудність і видимі межі відомого і невідомого;
- викликає відчуття здивування при зіставленні нового з раніше відомим, не задовольняє наявним запасом знань, умінь, навичок.

Мистецтво отримання усної інформації від учня полягає в умінні задавати питання так, щоб систематично виховувати в учнів звичку до активізації необхідних знань і до дослідження шляхом спостереження і міркування, що приводить до синтезу наявного матеріалу. Тільки в цьому випадку питання буде способом активізації пізнавальної діяльності учня.

І педагоги, і психологи вважають завдання в навчанні одним з важливих фактів підвищення пізнавальної і практичної активності учнів.

Завдання може бути проблемним і неproblemним не тільки за методами його постановки, але й за змістом. Якщо рішення завдання колишніми способами неможливе, потрібен новий спосіб вирішення, то це проблемна ситуація (за змістом). Отже, пізнавальні завдання, вживані для активізації пізнавальної діяльності учнів, повинні мати властивість узагальненості.

Сутність застосування пізнавальних завдань як способів активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів полягає в підборі системи проблемних завдань і систематичному управлінні ходом їх рішення.

Активізація учнів засобами наочності йде по лінії переходу від конкретних, до більш абстрактних, від демонстраційних, до індивідуальних, від нерухомих, до рухомих і т.д.

Наочність в її нетрадиційному розумінні допомагає формуванню поняття на емпіричному рівні, тобто по суті лише уявлення, оскільки не може відображати зміст поняття, що має високий рівень узагальнення, а значить і не може сприяти розвитку теоретичного мислення.

Практика проблемного навчання, вимагає активного застосування «необразної символічної», опосередкованої «раціональної наочності». Така наочність є для учня як би інструментом «схоплювання»; узагальненого «бачення» змісту нових абстрактних понять і уявлень і полегшує формування наукових понять.

Таким чином, питання, навчальне завдання і наочність в її різних функціях, вживаних з урахуванням принципу проблемності і в певному поєднанні, складають дидактичну основу самостійних робіт теоретичного типу. Таке їх застосування народжує нову форму викладу – проблемний виклад нового матеріалу. При цьому зміст виучуваного матеріалу доводиться до учнів вчителем у формі розповідного викладу, у формі питань, пізнавальних задач і навчальних завдань, що викликають проблемні ситуації.

Педагогічна практика показує, що виникнення проблемної ситуації і її усвідомлення учнями можливо при вивченні майже кожної теми. Підготовленість учня до проблемного навчання визначається, перш за все, підготовленістю вчителя. Йому слід поставити (або виникли в ході уроку) проблему, сформулювати її, знайти рішення і вирішити ефективними прийомами.

Чи завжди учень виходить з пізнавального утруднення, що створилося? Як показує практика, з проблемної ситуації може бути чотири виходи:

- вчитель сам ставить і вирішує проблему;
- вчитель сам ставить і вирішує проблему, привертаючи учнів до формулювання проблеми, висуненню припущень, доказів гіпотези і перевірки рішення;
- учні самостійно ставлять і вирішують проблему, але з участю і (часткової або повної) допомогою вчителя;
- учні самостійно ставлять і вирішують проблему без допомоги вчителя (але, як правило, під його керівництвом).

Щоб створити проблемну ситуацію, вчитель повинен володіти спеціальними методичними прийомами. В кожному навчальному процесі вони мають свою специфіку. Відзначимо деякі прийоми узагальненого характеру:

- попереднє домашнє завдання;
- постановка попередніх завдань на уроці;
- використання експериментів і життєвих спостережень учнів;
- рішення експериментальних і пізнавальних завдань;
- завдання з елементами дослідження;
- створення ситуації вибору;
- пропозиція виконати практичні завдання;
- постановка проблемних питань і організація дискусій;
- використання міжпредметних зв'язків.

Проблемне викладання – це діяльність вчителя із створення проблемних ситуацій, викладу навчального матеріалу з його (повним або частковим) поясненням по управлінню діяльністю учнів, спрямовану на засвоєння нових знань, як традиційним шляхом, так і шляхом самостійної постановки навчальних проблем і їх рішення.

Необхідна не випадкова сукупність пізнавальних завдань, а їх система. Проблеми повинні бути доступними, важливі в загальноосвітньому відношенні, діяльність учнів повинна бути творчою, завдання – мати різний ступінь складності, структура змісту завдань не повинна відповідати принципам дидактики «від легкого до важкого». Вправи підвищеної складності, їх виконання – вже проблемна ситуація. Проблема створюється також постановкою питань типу «як застосовувати вивчене правило?» Чи «правильний отриманий висновок?» Проблема, що постає перед учнями, виявляється необхідною в тому разі:

- якщо учні добре її розуміють;
- якщо вони переконуються в необхідності її рішення;
- якщо проблема посильна для учнів;
- якщо поставлена проблема обумовлена і підготовлена всім ходом навчального процесу, логікою роботи над матеріалом.

Для того, щоб створити систему проблемних ситуацій, необхідна певна програма, основний принцип якої був сформульований у ході педагогічних досліджень:

- навчальний матеріал повинен викладатися так, щоб розкрити дитині провідні, загальні властивості даної області дійсності, що підлягає подальшому вивченню;
- практичні зміни і навички необхідно будувати навіть в молодших класах на базі відповідних теоретичних відомостей;
- програма повинна містити не тільки матеріал, але й опис дій самих дітей із його засвоєння;
- в програму включаються певна система вправ, що забезпечує оволодіння способом аналізу матеріалу і засобами моделювання властивостей, що відкриваються, а також вправи по використуванню дітьми вже готових моделей для відкриття нових властивостей матеріалів.

Як показали дослідження, можна виділити найбільш характерні для педагогічної практики типи проблемних ситуацій, загальні для всіх предметів.

I тип – найпоширеніший тип. Проблемна ситуація виникає за умови, якщо учень не знає способів рішення поставленого завдання, не може відповісти на проблемне питання.

II тип – проблемні ситуації виникають при зіткненні учнів з необхідністю використовувати раніше засвоєні знання в нових практичних умовах.

Як правило, вчителі організують ці умови не тільки для того, щоб учні зуміли застосувати свої знання на практиці, але й зіткнулися з фактом їх недостатності. Усвідомлення цього чинника учнями порушує пізнавальний інтерес і стимулює пошук нових знань.

III тип – проблемна ситуація легко виникає в тому випадку, якщо є суперечність між теоретично можливим шляхом рішення задачі і практичною нездійсненністю вибраного способу.

IV тип – проблемна ситуація виникає тоді, коли є суперечність між досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю в учнів знань, необхідних для його теоретичного обґрунтування.

Яку дидактичну мету переслідує створення проблемних ситуацій в навчальному процесі? Можна вказати на наступну дидактичну мету:

- повернути увагу учня до питання, задачі, навчального матеріалу, порушити у нього підсвідомий інтерес й інші мотиви діяльності;
- поставити його перед таким сильним пізнавальним утрудненням, подолання якого активізувало б розумову діяльність;
- розкрити перед учнем суперечність між виниклою у нього пізнавальною потребою і неможливістю її задоволення через намічений запас знань, умінь, навичок;
- допомогти учню визначити межі раніше засвоєних знань, що актуалізуються, і вказати напрямок пошуку найраціональнішого шляху виходу з ситуації утруднення;
- допомогти учню визначити в пізнавальній задачі, питанні, завданні основну проблему і намітити план пошуку шляхів виходу з виниклого утруднення; спонукати учня до активної пошукової діяльності.

Є понад 20 класифікацій проблемної ситуації. Найбільше застосування в практиці навчання отримала класифікація М.І.Махмутова. Він відзначає декілька способів створення проблемних ситуацій, наприклад:

- при зіткненні учнів з життєвими явищами, фактами, що вимагають теоретичного пояснення;
- при організації практичної роботи учнів;
- при спонуканні учнів до аналізу життєвих явищ, приводячи їх в зіткнення з колишніми життєвими уявленнями;
- при формуванні гіпотез;
- при спонуканні учнів до порівняння, зіставлення і протиставлення;
- при спонуканні учнів до попереднього узагальнення нових фактів;
- при дослідницьких завданнях.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень можна зробити висновок, що проблемна ситуація є мало усвідомлене суб'єктом утруднення, шляхи подолання вимагають нових знань, нових способів дій.

Проблемне навчання використовують як рушійну силу навчального пізнання. В проблемній ситуації учень ставиться перед суперечностями, що викликають стан пізнавального утруднення і потребою в самостійному пошуку виходу з цих суперечностей.

Основними способами управління навчанням школяра є методи викладання, прийоми створення проблемної ситуації. Головними способами пізнавальної діяльності учнів є їх самостійні роботи творчого характеру, побудови з урахуванням проблемності, засвоєння, мотивовані інтересом та емоційністю.

Говорити про проблемне навчання ніколи не рано. Але, без сумніву, слід враховувати вікові особливості молодших класів. Діти молодшого шкільного віку володіють рядом переваг в порівнянні з дітьми більш старшого віку. Як наголошувалося вище, проблемне навчання припускає творче (а не відтворювальне) мислення. Тому творчу енергію у молодшого школяра набагато легше розвивати, ніж у дорослого, який ніяк не може відмовитися від старих стереотипів. Самооцінка дитини, як правило, достатньо висока і вона розкріпачена, є внутрішня свобода, відсутність закомплексованості стереотипів. Це великі плюси для дитини, які повинні спиратися на проблемне навчання в початкових класах.

Література

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
3. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.– 256с.

Завдання для практичної роботи

Під час проходження педагогічної практики в школі простежте, як часто класовод використовує проблемне навчання? На яких уроках, на яких етапах уроку?

Питання для самоперевірки

1. Що таке «проблемне навчання»? Проблемна ситуація?
2. Що повинна містити проблемна ситуація?

7. Диференціація навчання в системі початкової освіти

Під диференціацією навчання вважається така організація навчального процесу, яка передбачає індивідуальний підхід до окремих учнів (груп учнів) в залежності від ступеня їх підготовленості та пізнавальних здібностей з метою оволодіння єдиним програмним матеріалом.

Специфічні особливості диференціації навчання:

- диференціації навчання притаманний облік типових індивідуальних різниць учнів;
- спрямованість диференціації навчання на окремі групи учнів, схожих за індивідуальними особливостями.

Диференціація навчання – це забезпечення формування класів однорідним складом учнів відповідно до їх розумового розвитку й потенціальної диференціації та індивідуалізації навчально-виховного процесу.

Диференціація навчання – це система керування пізнавальною діяльністю учнів, яка відбувається з урахуванням як індивідуальних психологічних особливостей дітей, так і домінуючих особливостей окремих груп.

Одним із реальних шляхів здійснення диференціації навчання при роботі з дітьми молодшого шкільного віку є використання групової форми роботи на уроках.

У груповій роботі є розповсюдженим поділ учнів на дві групи:

- робота з відносно стабільними групами;
- робота з нестабільними групами,

тобто у випадку кожного способу роботи можна створити групи різноманітного складу.

Перший спосіб в організаційному відношенні більш зручний для вчителя й економічний за часом, оскільки кожен учень знає, в яку групу він входить. Вчителю потрібно назвати номер групи, щоб учні могли приступити до роботи. Однак цей більш жорстокий при врахуванні індивідуальних здібностей учнів. І навпаки, другий спосіб є незручним в організаційному відношенні та потребує більше часу, але він більш гнучкий при врахуванні індивідуальності учня, оскільки в кожному конкретному випадку можна враховувати суттєві для даної

роботи індивідуальні особливості. До такого способу краще звертатися при роботі у невеликих класах та групах.

З педагогічної точки зору принципове значення має та обставина, що група повинна бути стабільною тільки відносно, тобто необхідно постійно перетворювати групи в залежності від результатів роботи учнів.

У роботі з дійсно стабільними групами існує можливість розсадити учнів відповідно створених груп – за рядами. Це надасть нам додаткові організаційні можливості для налагодження індивідуальної роботи: наприклад, одна група може працювати самостійно, інша – фронтально. Однак це має й свої недоліки: учні жорстко і всім на показ селектовані; крім того, при цьому важко організувати взаємодопомогу учнів.

В груповій навчальній роботі виділяється два її підвиди (форми):

- диференційовано-групова;
- індивідуалізовано-групова навчальна робота.

Диференційовано-групова навчальна робота.

В умовах розбудови української державності значно зросла роль школи, особливо у формуванні національно свідомої особистості. У концепції середньої загальноосвітньої школи, значна увага приділяється підвищенню ефективності навчання й виховання підростаючого покоління на основі диференціації навчально-виховного процесу й розвитку інтелектуальних здібностей, обдарованості учнів.

Сьогодні це практикується вчителями шляхом поділу на три групи. Кожна типологічна група вимагає адекватного стилю організації її пізнавальної діяльності.

Учні з **високими** навчальними можливостями засвоюють новий матеріал швидко, вони вільно виконують завдання, з великим інтересом працюють над різними джерелами знань. У цих учнів проявляється висока самостійність. Вони прагнуть розв'язувати оригінальні пізнавальні задачі, що приносить їм задоволення. У цих учнів, як правило, розвинуті стрижневі інтереси до пізнання закономірностей природи, вони відрізняються високою (відносно віку) начитаністю. Володіючи навичками самостійної роботи краще від своїх однокласників, вони можуть вільно працювати без постійного нагляду вчителя.

Учні з **середніми** навчальними можливостями володіють дещо меншим потенціалом, ніж учні першої групи, але засвоюють матеріал майже на тому ж рівні. Вони володіють навичками самостійної роботи, добре аналізують матеріал, виділяють суттєве, володіють здатністю до абстракції. Одні з них не поступаються першій групі в засвоєнні матеріалу, але не завжди ретельно закріплюють вивчене, оскільки не володіють високою навчальною працездатністю. Інші повільно засвоюють матеріал, не відразу схоплюють ключові положення, але досягають хороших результатів завдяки самовідданій праці для досягнення поставлених завдань. Ці учні вимагають деякої корекції їхньої діяльності, періодичного контролю за їх навчальними діями.

До третьої групи входять учні з **низькими** навчальними можливостями. Вони відрізняються від другої групи тим, що мають низький рівень здатності до навчання або навчальної працездатності. Учні з низькою здатністю до навчання

слабо сприймають матеріал, не володіють належним чином розумовими операціями аналізу, синтезу, узагальнення й виділення суттєвого. Ці учні без допомоги вчителя працювати не можуть, вони не проявляють розумової самостійності в аналізі вищ, узагальнень, виділенні суттєвого й абстрагуванні. Вони відрізняються низьким темпом засвоєння знань. Ці учні не мають міцних опорних знань, що викликає утруднення в аналізі нового матеріалу. Учні з низьким рівнем навчальної працездатності, володіючи необхідними зданими в здатності до навчання, не завжди бажають і не завжди вміють працювати. Тут необхідний ретельний контроль за їхньою діяльністю. Лише завдяки цьому можна примусити їх ритмічно працювати, досягаючи позитивного результату в пізнавальній діяльності. Не часто, але зустрічаються учні, які мають низьку здатність до навчання й низьку працездатність. Ці учні вимагають спеціального підходу з боку педагогів.

Багато педагогів на уроках та інших формах організації роботи учнів використовують диференційовано-групову навчальну роботу. Вона передбачає організацію діяльності для оволодіння знаннями різних груп учнів з урахуванням їх навчальних можливостей. Розглянемо, як диференційовано-групову роботу може включатися в процес навчання. При формуванні знань вона використовується в комплексі з фронтальною. Робота організовується наступним чином. Вчитель спочатку викладає матеріал всім. Потім учням першої й другої груп пропонує працювати з іншими джерелами знань, а з учнями третьої групи розбирає матеріал повторно, утворюючи окремі моменти, ще раз аргументуючи основні положення. На цьому етапі учні з низькими навчальними можливостями відповідають на запитання вчителя, узагальнюють і систематизують знання. Учні з високими й середніми навчальними можливостями, кві відрізняються пізнавальною самостійністю, розширюють та поглиблюють знання. Для них звичайна відтворююча діяльність разом з усіма малоєфективна. Робота ж над додатковими джерелами збагачує їх знання, ефективно сприяє формуванню вмінь і навичок.

Залежно від складності навчального матеріалу, загального рівня підготовки учнів можливий інший спосіб диференціації навчання. На окремих етапах уроку доцільно учням з високими навчальними можливостями давати спеціальні завдання, а з основним складом класу працювати над єдиним завданням. Коротко пояснивши навчальний матеріал усім, учитель трьом-п'яти учням з високими навчальними можливостями дає особливе завдання, а з усіма ще раз розбирає тільки-но пояснений матеріал. Така форма диференціації виправдана при вивченні складного матеріалу.

При вивченні легкого матеріалу можна спочатку пояснити його всьому класові, а потім побудувати роботу диференційовано: всім учням, крім слабких, дати завдання для спільної роботи, а слабким пояснити матеріал повторно.

При диференційовано-груповій роботі кожному учневі визначається варіант завдання, який він повинен виконати. Одночасно повідомляється, що його успішна діяльність дозволить йому вибрати інший варіант. Перед кожним учнем розкривається можливість проявити себе при виконанні складних завдань. Це перетворюється у своєрідний стимул у навчальній діяльності.

Наприклад, працюючи за третім варіантом, учень успішно справляється з усіма передбаченими в ньому завданнями. В цьому випадку він переводиться на виконання завдань другого варіанту, а з другого – на перший. Ця форма навчальної роботи ускладнює керівництво діяльністю учнів. Вона вимагає від учителя ретельного вивчення індивідуальних особливостей учнів, правильного визначення їхніх навчальних можливостей. Недооцінка навчальних можливостей учня може принести шкоду його розвитку: учень здатний виконувати завдання різних типів, а вчитель пропонує йому працювати над виконанням однотипних завдань.

Диференційовано-групова навчальна робота може застосовуватись на різних етапах навчального процесу. При формуванні знань вона йде за фронтальною, ланковою й парною роботою учнів, займаючи 5-7 хвилин часу. При цьому поглиблюються, розвиваються знання одних і повторно відтворюються, узагальнюються знання інших.

Особливе місце в практиці вчителя повинне зайняти диференціальне подання знань для кожної групи учнів, мета якої – формувати відповідно вищий рівень навчально-пізнавальної активності дітей.

У науково-педагогічній та методичній літературі ми зустрічаємось з різними підходами щодо класифікації диференційованих завдань. Але при цьому постійно наголошується, що цей поділ є умовним.

Згідно з навчальною програмою навчальні завдання розділяють на дві великі групи:

I. Завдання, що враховують рівень знань, умінь і навичок учнів

Потреба в цих завданнях виникає з різниці рівня знань, умінь та навичок учнів. Ці відмінності виявляються в двох напрямках: учень має менше знань, ніж передбачено програмою, або ж він володіє ними вже до початку занять за програмою.

У першому випадку маємо справу з прогалинами, у другому – з попередніми знаннями. Відповідно до цього можливо дану групу завдань розбити на дві підгрупи:

- завдання, *спрямовані на ліквідацію прогалин*;
- завдання, *які враховують попередні знання*.

Прогалини в знаннях школярів в залежності від предмета можуть бути двоякими:

- знання, які мають бути засвоєні у відповідності з програмою даного предмета;
- знання, які мають бути засвоєні у відповідності з програмою інших предметів і на які слід спиратися під час вивчення даного предмета.

II. Завдання для вдосконалення й поглиблення програми згідно здібностей та інтересів учнів, які теж розподіляються на:

- завдання, що враховують загальні й спеціальні здібності учнів;
- завдання, що враховують рівень навчальних умінь;
- завдання, що враховують пізнавальні інтереси учнів.

З точки зору обов'язковості їх виконання можуть бути таких видів:

- I. **Обов'язкові завдання**, призначені вчителем.
- II. **Альтернативні**, тобто вибіркові завдання.
- III. Запропоновані вчителем для **добровільного виконання**.
- IV. **Добровільні завдання**, зміст яких знаходить сам учень.

I нарешті, за місцем виконання завдання можна розділити на:

- I. Завдання, які **виконуються на уроці**.
- II. Завдання, які **виконуються вдома**, тобто за межами школи.

Завдання типу А – для учнів з низькими навчальними можливостями, Б – з середніми, а В – з високими навчальними можливостями.

Диференціація навчання на уроці – проблема досить складна для вчителя-практика не стільки з точки зору диференціації змісту навчання, діагностики індивідуальних особливостей учнів, скільки з точки зору організації навчання учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, тобто з точки зору технології диференційованого навчання.

Розроблена технологія диференційованого навчання на уроці базується на поділі учнів класу на три індивідуально-типологічні групи за темпом навчання, рівнем навченості, научуваності, пізнавальної активності та самоорганізації; забезпеченні провідної ролі методу самостійної роботи на уроці; варіюванні чотирьох типів самостійної роботи: відтворюючої за зразком, реконструктивно-варіативної, творчої та евристичної відповідно до індивідуально-типологічних особливостей учнів.

Диференціація дає можливість учням з високим рівнем розвитку максимально реалізувати свої можливості, вивчаючи набагато більше (без будь-якої поспішності й перевантажень), ніж пропонує програма, а учням із середнім і низьким рівнем розвитку засвоїти програму відповідно на «9-4 балів».

Опис етапів комбінованого уроку в умовах диференційованого навчання

I. Етап перевірки домашнього завдання

Оскільки в умовах диференційованого навчання домашнє завдання диференціюється, перевірка його виконання повинна бути теж диференційованою. Розпочати цей етап доцільно з фронтальної перевірки наявності домашнього завдання в усіх учнів з метою вилучення тих, що його не виконали, і утворення з них четвертої тимчасової типологічної групи за ситуативно-обумовленим чинником «ставлення до навчання». Як правило, ті учні, що не виконали письмове домашнє завдання, не вивчили і його теоретичну частину. Якщо не організувати виконання цими учнями хоч частини домашнього завдання найнижчого рівня і повторення навчального матеріалу підручника за опосередкованою або безпосередньою допомогою вчителя, поки йде опитування або перевірка якості виконання домашнього завдання учнями інших типологічних груп, вони, у кращому випадку, залишатимуться пасивними спостерігачами до кінця уроку.

Перевірка якості виконання домашнього завдання проводиться не завжди, але якщо завдання досить складне, то доцільно організувати диференційовану перевірку якості виконання завдання кожною або окремою типологічною групою. Варіантів диференційованої перевірки декілька. Візьмемо один з них.

Працюють чотири типологічні групи. Четверта група (ті, що не виконали домашнього завдання) вже отримала завдання і працює самостійно. Принцип організації диференційованої перевірки трьох інших типологічних груп (3-я група – високий рівень вищезазначених показників, 2-а група – середній, 1-а група – низький) – почергове «відключення» груп від самостійної роботи з підручником, яка має на меті той чи інший спосіб повторення теоретичної частини домашнього завдання. Послідовність цих «відключень» зображена на графічній технологічній карті уроку.

II. Підготовка до нового етапу, до активного, усвідомленого засвоєння нових знань

Підвівши підсумки попереднього етапу роботи для учнів 1-ї, 2-ї, 3-ї-груп, вчитель відключає від роботи учнів 4-ї групи, проводить мотивацію навчальної діяльності всього класу і починає усне опитування за темою попереднього уроку. Починається опитування з учнів 3-ї групи (найвищий рівень). Це дає можливість учням 2-ї, 1-ї та 4-ї груп прослухати відповіді гарних учнів, що сприяє міцнішому запам'ятовуванню навчального матеріалу учнями з нижчим і низьким темпом навчання. Оскільки учням 3-ї групи немає сенсу слухати відповіді учнів 2-ї, 3-ї, 4-ї груп, вчитель «відключає» їх від фронтальної роботи і залучає до самостійної роботи за альтернативним підручником або іншим джерелом знань за темою, що обговорюється. Потім відповідають учні 2-ї групи і теж отримують завдання для самостійної роботи. Опитування учнів 1-ї і 4-ї груп проводиться за уваги учнів тільки цих двох груп або навіть індивідуально на фоні самостійно працюючого класу. Перевіряється також наявність письмового домашнього завдання або його частини, що виконувалися учнями 4-ї групи на попередньому етапі уроку, група розформовується: ті учні, що потрапили до неї «випадково», надалі працюють з учнями 2-ї або навіть 3-ї групи, ті ж учні, що з уроку в урок не виконують домашніх завдань, приєднуються до 1-ї групи. Завершується цей етап уроку фронтальним підведенням підсумків і постановкою завдань наступного етапу.

III. Етап засвоєння нових знань

На цьому етапі уроку найприйнятнішим спосіб вирівнювання умов сприйняття нового матеріалу, який полягає в більшій кількості повторювань пояснення нового матеріалу для учнів 2-ї та 1-ї груп. Кількість повторень залежить від ступеня складності матеріалу і відмінностей у навчальних можливостях учнів. Повторювані пояснення вчителя мають носити варіативний характер і проводитись на тлі груп учнів, які самостійно працюють з книжкою (спочатку 3-ї, а потім і 2-ї групи).

Наприклад, при першому поясненні вчитель може назвати додаткові джерела інформації з теми, які можуть зацікавити учнів 3-ї групи і спонукати їх до самостійного пошуку знань; при другому поясненні для учнів 2-ї та 1-ї групи вчителю необхідно виділити вузлові питання, які нададуть можливість учням побачити не тільки окремі явища, а й зв'язок між ними; при третьому поясненні для учнів 1-ї групи (у нас це найнижчий рівень) треба застосувати серію навідних запитань, які б допомогли їм здійснити такі розумові операції, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування на відповідному рівні. За такої

системи спостерігається не зменшення допомоги, що є умовою вироблення практичних навичок, а навпаки, її збільшення, що створює оптимальні умови для сприйняття і запам'ятовування нового навчального матеріалу учнями з різним темпом навчання, наочності та навченості.

Проте таке варіювання не завжди потрібне. Якщо тема невелика за обсягом і не дуже складна, можна обмежитись простим повторенням пояснення для учнів з низьким темпом навчання і дати матеріал на самоопрацювання учнями з високим темпом навчання.

IV. Первинна перевірка розуміння нового матеріалу

Цей етап уроку проводиться фронтально. Диференційований підхід до учнів різних типологічних груп полягає в «адресності» запитань різного типу в умовах фронтальної роботи. Так, учням 1-ї групи призначаються загальні питання, що потребують відповіді «так» чи «ні»; спеціальні питання, що починаються зі слів: «де», «коли», «хто», «що» тощо, відповіді на які містяться безпосередньо в тексті підручника і не потребують складних розумових операцій на найвищому рівні. Учням 2-ї групи необхідно адресувати запитання альтернативного характеру, які потребують більш розгорнутої й аргументованої відповіді і стимулюють здійснення складніших розумових операцій на вищому порівняно з 1-ю групою рівні. Учні 3-ї групи дають відповіді на проблемні запитання, які потребують ще поширеніших і аргументованіших відповідей з елементами власних суджень і вимагають таких розумових операцій, як аналіз, синтез, доведення, порівняння, узагальнення, висновки тощо на найвищому рівні.

V. Первинне закріплення знань

VI. Закріплення знань

VII. Узагальнення та систематизація

Ми об'єднали розгляд цих етапів уроку тому, що вони, по-перше, будуються за одним принципом, а по-друге, їх не можна розглядати окремо, тому що за технологією диференційованого навчання між ними немає чітких спільних для всіх типологічних груп «кордонів». Основний метод роботи на цьому етапі уроку – метод керованої самостійної роботи.

Етап первинного закріплення знань починається з фронтальної роботи: вчитель дає зразок виконання завдання за темою уроку, викликає до дошки учнів (спочатку 3-ї групи), які під керівництвом вчителя виконують завдання за зразком. Потім учні 3-ї групи самостійно виконують відтворюючі завдання за зразком. Вчитель продовжує фронтально працювати з учнями 1-ї та 2-ї груп, потім учні 2-ї групи починають працювати самостійно, а з учнями 1-ї групи вчитель ще деякий час працює і тільки після цього дає їм завдання для самостійної роботи. Оскільки учні різних типологічних груп розпочинають виконувати самостійну роботу в різний час і для вироблення навичок їм потрібна різна кількість завдань (найменша для 3-ї групи і найбільша для 1-ї групи), то і завершать вони їх виконання у різний час. Результати роботи кожної групи контролюються окремо на тлі самостійно працюючих, двох інших груп.

Наприклад, учням 1-ї групи для закріплення знань, формування навичок та умінь потрібно не тільки більше допомоги вчителя, а й більша кількість завдань репродуктивного характеру (відтворююча самостійна робота за зразком), що значно подовжує для них етап первинного закріплення знань, тобто роботу в «зоні найближчого розвитку». Учні цієї групи можуть виконувати незначну кількість завдань для другого типу самостійної роботи (реконструктивно-варіативної) за умови досить значної допомоги вчителя. Що стосується VII етапу «Узагальнення та систематизація», який передбачає продуктивну роботу учнів щодо впровадження нових знань у систему наявних, то, оскільки рівень навченості цих учнів дуже низький, тобто рівень наявних знань майже дорівнює нулю, «вводити» нові знання немає в що, тому залучати учнів цієї типологічної групи до участі в навчальній роботі, характерній для цього етапу уроку, - марна витрата часу, він не існує для них.

Література

1. Гільбух Ю.З., Коробко С.Л. Психолого-педагогічні основи диференціації навчання в початковій ланці загальноосвітньої школи. К.: Освіта, 1990. – 218с.
2. Унт Н.Э. Индивидуализация и дифференционное обучение. – М.: Просвещение, 1990. – 279с.
3. Форми навчання у школі / За ред. Ю.І. Мальваного. – К.: Освіта, 1992. – 100 с.
4. Шулик В.І. Педагогічний аспект диференційованого підходу до учнів у навчальному процесі: Навчальний посібник. – К.: Освіта, 1997. – 365с.

Завдання для практичної роботи

Під час проходження педагогічної практики в школі простежте, як часто класовод використовує диференційований підхід до навчання? На яких уроках, на яких етапах уроку?

Питання для самоперевірки

1. Що таке «диференційоване навчання»?
2. Які особливості побудови уроку в початковій школі з використанням диференційованого підходу до навчання?

8. Ігрові технології навчання у початковій школі

Ігрова діяльність – один із найбільш перспективних методів навчання. Вона використовується для розвитку творчого мислення учнів, формування практичних умінь та навичок, дає змогу стимулювати увагу і підвищувати інтерес до завдань, активізувати сприймання навчального матеріалу.

За допомогою ігор можна закріплювати вміння і навички. Участь у різноманітних дидактичних іграх сприяє розвитку мислення, уваги, мовлення дітей, породжує позитивні емоції, серед яких вирізняється радість пізнання. На думку О.Савченко, вихідним для вчителя має бути прагнення досягти того, щоб

усі учні неодноразово пережили почуття справжнього успіху. Саме під час гри легко створити запрограмовану ситуацію успіху для дітей, яким важко навчатися. Систематична повторюваність ситуації запрограмованого успіху сприяє зародженню пізнавальної активності.

З одного боку, ігри можуть успішно використовуватись на початкових етапах навчання, коли учні майбутніх віртуальних навчальних груп знайомляться один з одним. І в цьому випадку ігри можуть успішно сполучатися з різними психолого-педагогічними тренінгами з розвитку навичок комунікації. З іншого боку, ігри можуть використовуватися й безпосередньо у процесі навчання.

Гра – вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється самоврядування поведінкою.

Ігрова діяльність виконує наступні функції: розважальну, комунікативну, самореалізацій, ігротерапевтичну, діагностичну, корекцій, міжнаціональної комунікації, соціалізацій.

Ігрові технології використовуються в навчанні з незапам'ятних часів. Сьогодні вони широко використовуються лише у сфері початкової освіти, середня та вища школа звертаються до них дуже рідко. Навчальні ігрові технології здатні вирішити багато проблем, викликаних специфікою освітнього середовища. При цьому ігровим середовищем може стати Інтернет, що диктує свої закони дидактичної реалізації цієї технології навчання.

У сучасній школі, що робить ставку на активізацію й інтенсифікацію навчального процесу, ігрова діяльність використовується в наступних випадках: 1) як самостійні технології для засвоєння поняття, теми навчального предмета; 2) як елемент технології; 3) як урок або його частина (уведення, закріплення, пояснення, контролю, вправи і т.д.); 4) як технології позакласної роботи.

Поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. Педагогічна гра має істотну ознаку – чітко поставлену мету навчання і відповідний їй педагогічний результат, що може бути обґрунтований, виділений у певному виді і характеризується навчально-пізнавальною спрямованістю.

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій при визначеній формі занять відбувається за такими основними напрямками: дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрової задачі; навчальна діяльність підкоряється правилам гри; навчальний матеріал використовується в якості її засобу, у навчальну діяльність вводиться елемент змагання, що переводить дидактичну задачу в ігрову; успішне виконання дидактичного завдання зв'язується з ігровим результатом.

Місце і роль ігрової технології в навчальному процесі, сполучення елементів гри й навчання багато в чому залежать від розуміння учителем функцій і класифікацій педагогічних ігор:

У методиці виділяють такі **види педагогічних ігор**:

- навчальні, тренувальні, контролюючі й узагальнюючі;
- пізнавальні, виховні, розвивальні;
- репродуктивні, продуктивні, творчі;
- комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнологічні тощо.

За характером ігрової методики виділяють предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та ігри-драматизації.

Дидактичні ігри мають своєрідну структуру, в якій більшість дослідників виділяє такі основні елементи, як:

- навчальне завдання;
- ігрова дія або ігровий елемент;
- правила;
- висновок або закінчення гри (розгорнуту структуру дидактичних ігор).

Деякі науковці розширюють структурні складові дидактичної гри:

- дидактичне завдання;
- ігровий задум;
- ігровий початок;
- ігрові дії;
- правила гри;
- підбиття підсумків.

Дидактичне завдання гри визначається відповідно до вимог програми з урахуванням вікових особливостей дітей. Наприклад, формування у дітей математичних уявлень, логічного мислення; розвиток мовлення; формування уявлень про природу, навколишнє середовище; розвиток оцінки та самооцінки, ініціативи, кмітливості, здатності виявляти польові зусилля для досягнення поставленої мети, довільної уваги, зосередженості.

Ігровий задум – наступний структурний елемент дидактичної гри. Дидактичне завдання в грі свідомо маскується, воно постає перед дітьми у вигляді цікавого ігрового задуму. Дітей приваблюють відтворення уявного сюжету, активні дії з предметами, загадка, таємниця, перевірка своїх можливостей змаганням, рольове перевтілення, загальна рухова активність, кмітливість.

На створення ігрової атмосфери істотно впливає ігровий початок. Він може бути звичайним, коли вчитель повідомляє назву гри і спрямовує увагу дітей на наявний дидактичний матеріал, об'єкти дійсності, та інтригуючим, цікавим, захоплюючим, таємничим.

Ігрові дії – засіб реалізації ігрового задуму і водночас здійснення поставленого педагогом завдання. Виконуючи із задоволенням ігрові дії і захоплюючись ними, діти легко засвоюють і закладений у грі навчальний зміст.

Правила гри діти сприймають як умови, що підтримують ігровий задум; їх невиконання знищує гру, робить її нецікавою. Без заздалегідь визначених правил ігрові дії розгортаються стихійно, і дидактичні завдання можуть лишитися невиконаними. Тому правила гри задаються до її початку і мають навчальний та організуючий характер. Спочатку дітям пояснюється ігрове завдання, а потім – спосіб його виконання.

Успіх дидактичних ігор значною мірою залежить від правильного використання в них ігрового обладнання: іграшок, геометричних фігур, природного матеріалу (шишок, плодів, насіння, листків) тощо.

Підбиття підсумків гри в зв'язку з такою віковою особливістю дітей, як нетерплячість, бажання відразу дізнатися про результати діяльності, проводиться відразу після її закінчення. Це може бути підрахунок балів, визначення команди-переможниці, нагородження дітей, які показали найкращі результати тощо. При цьому слід тактовно підтримати й інших учасників гри.

Дидактичні ігри, які використовуються в початковій школі, виконують різні функції:

- активізують інтерес та увагу дітей;
- розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву;
- закріплюють знання, вміння і навички;
- тренують сенсорні вміння, навички тощо.

На думку Д.Ельконіна, дидактичній грі притаманна багатофункціональність. Серед функцій навчальної гри він виділяє:

- формування базових засад особистості (формування самосвідомості, розвиток довільної поведінки, статево-рольова ідентифікація, національно-культурне самоусвідомлення, розвиток творчого ставлення до дійсності, набуття досвіду соціальної взаємодії, формування комунікативних умінь, розвиток емпатії тощо);
- збагачення емоційно-почуттєвої сфери;
- адаптаційна;
- мотиваційна;
- розвивальна;
- виховна, дидактична;
- коригувальна;
- здоров'язбережувальна;
- компенсаторна та ін.

Цікаві думки стосовно функцій дидактичної гри в молодшому шкільному віці можна знайти в працях А.Бондаренко. Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості. У системі навчання і виховання активно використовуються дидактичні (навчальні) ігри, які розвивають спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, максимально задіюють інтелектуальний потенціал у пізнанні світу і себе.

Складним питанням в теорії дидактичних ігор є питання їх класифікації. До теперішнього часу єдина класифікація не прийнята. Систематизація дидактичних ігор не є універсальною, ігри можна розрізняти за різними показниками.

Пропонується така класифікація (за Р.Жуковською):

- за змістом (ігри з розвитку мовлення, математичних уявлень, фонетичного слуху тощо);

- за використанням дидактичних ігрових матеріалів (ігри з іграшками і картинками, словесні, сенсорні, настільно-друковані ігри);
- за рівнем активності дітей (ігри-вправи, ігри-заняття, автодидактичні ігри тощо).

Повніше розкриємо дану систематику. За змістом дидактичні ігри ділять на ігри з ознайомлення з навколишнім світом, розвитку мовлення, розвитку математичних уявлень та понять, музичні ігри і т.д.

За використанням ігрового матеріалу виділяють ігри з іграшками і картинками, настільно-друкарські, словесні тощо.

За ступенем активності дітей і вихователя дидактичні ігри ділять на три групи: ігри-заняття, ігри-вправи, автодидактичні ігри. Автодидактичні ігри – це ігри зі спеціальними предметами, маніпулюючи якими дитина розуміє співвідношення «більше – менше», «нижче – вище» тощо. Гра не передбачає участі дорослого.

Також пропонується більш широка класифікація дидактичних ігор за розділом відповідно до програми, навчального плану:

- ігри з рідної мови;
- ігри для підготовки до математики;
- ігри з ознайомлення з навколишнім світом;
- музичні ігри;
- підготовчі ігри до образотворчої діяльності;
- рухомі або фізичні ігри.

Разом з тим, дидактичні ігри, які використовуються на заняттях з рідної мови, підрозділяються на 6 основних груп: фонетичні, графічні, лексичні, граматичні, ігри, що розвивають зв'язне усне мовлення, і дидактичні вправи для розвитку м'язів пальців руки, окоміру.

Фонетичні ігри використовуються для первинного ознайомлення із звуками мови, виділення слів з названим звуком, складання схем звукової структури слів і т.д.

Графічні ігри націлені на ознайомлення дітей з графічним виглядом букв, складання і читання складів, слів і речень.

В процесі лексичних ігор поповнюється активний словник дитини.

При проведенні граматичних ігор учні навчаються правильній побудові висловлень.

Під час ігор, що розвивають зв'язне усне мовлення, формується діалогічне і монологічне мовлення молодших школярів.

В іграх, спрямованих на підготовку руки дитини до письма, звичайно використовується дрібний роздатковий матеріал. Ці ігри є непоганим засобом розвитку дрібних м'язів пальців руки, передпліччя і окоміру, тобто вони готують руку дитини до оволодіння технікою письма. Проводити їх можна на заняттях і на перерві, а також в позакласній роботі.

Дидактичні ігри з ознайомлення з навколишнім світом згруповані в двох напрямках: ігри для ознайомлення з суспільним життям та ігри для ознайомлення з природою.

Окремою ланкою існують ігри на розвиток відчуття ритму, музичної пам'яті і слуху, вокально-хорових навиків і дитячої творчості.

Підготовчі ігри до образотворчої діяльності представлені трьома групами. В процесі проведення вправ і ігор першої групи закріплюються знання про специфіку візерунків декоративно-ужиткового мистецтва, про кольори і їх відтінки, про холодні і теплі тони, про особливості композиції візерунків.

В другій групі – ігри і вправи на закріплення знань, умінь і навичок, необхідних для передачі форми, побудови, розміру, характерних зовнішніх ознак предмету.

До третьої групи увійшли ігри і вправи на закріплення просторового орієнтування і створення нескладних сюжетних композицій.

Дидактичні ігри також можуть мати наступні форми:

- бути тільки в словесній формі – коли учитель для постановки проблеми, а учні для її розв'язання використовують лише розмову. Такими іграми можуть бути запитання-відповіді учнів, наприклад «Доповни речення»;
- поєднувати слово і практичні дії – тобто виконання учнями певних операцій після оголошення відповіді, наприклад скласти ряд чисел, виконати дії з картками тощо. До таких ігор належить «Мовчанка»;
- поєднувати слово й наочність – коли учні за вказівкою вчителя розкладають у певній послідовності картинки; або ж після прослуховування музики, перегляду художнього твору, відповідають на запитання вчителя.
- поєднувати слово й реальні предмети, тобто за вказівкою вчителя використовувати в цілях змагання предмети реальної наочності (математичні палички, касу букв та складів тощо).

Інші автори використовують наступну класифікацію ігрових форм, що дещо розширює можливості їх використання в навчальному процесі. Це зокрема:

- маніпуляції іграшками, картинками, предметами (добір, складання, розкладання);
- пошук предмета та його місцезнаходження (вправо, вліво, ...) – так звані автодидактичні ігри;
- загадування і відгадування (зокрема ребусів);
- виконання ролей (рольові дидактичні ігри, театралізована гра);
- змагання.

Ігровий елемент може бути використаний у формі слова, фрази, запису, особливих рухів (нахили, заплющування очей, оплески). В одній грі буває й кілька дидактичних елементів.

У методиці викладання кожного навчального предмета виділяють специфічні дидактичні ігри, що відбивають його структуру й особливості.

Правильно побудована цікава дидактична гра збагачує процес мислення індивідуальними почуттями, розвиває саморегуляцію, тренує вольові якості дитини. Не варто оцінювати дидактичну гру лише з позицій навченості дитини. Цінність гри, передусім у тому, що вона викопує роль емоційної розрядки,

запобігає втомі дітей, знижує гіподинамію. У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи.

Слід зазначити, що серед розмаїття різновидів ігор саме у дидактичних ігрова діяльність спеціально планується і пристосовується до навчальних цілей і є дієвим засобом формування на уроках різноманітних навчальних умінь і навичок.

Підводячи підсумок, можна сказати, що гра – це один із найважливіших методів у навчанні і вихованні школярів. Розглядаючи значення гри з точки зору психології та педагогіки, стверджуємо, що гра відноситься до засобів підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Враховуючи зазначені чинники, можна стверджувати, що якісний розвиток основних психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви) у молодшому шкільному віці залежить від того, наскільки успішно організована навчальна діяльність. Підвищити ж її ефективність можна за умов використання на уроках різних видів дидактичних ігор, оскільки навчально-ігрова діяльність, з одного боку, сприяє підвищенню ефективності навчання учнів початкової школи, а з іншого – створює умови для розвитку та вдосконалення психічних процесів у молодшому шкільному віці.

Література

1. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.

2. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.

3. Пехота О.М. Освітні технології. – Київ: «А.С.К.». – 2002. – 253с.

4. Чубовська Н. Ігрові технології навчання / Н.Чубовська // Освіта. Технікуми. Коледжі. – 2007. – № 2 (17). – С. 46-48.

Завдання для практичної роботи

1. Підберіть творчі завдання та вправи, які можна використовувати на уроках літературного читання.

2. Підберіть лексичні ігри на поповнення словникового запасу учнів на уроках рідної мови.

Питання для самоперевірки

1. Як за характером педагогічного процесу поділяються ігри? За характером ігрової методики?

2. Які структурні елементи містять дидактичні ігри?

9. Технологія формування творчої особистості в початковій школі

У сучасному світі гостро стоїть проблема творчого розвитку особистості. Кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Посилюється увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх.

Незважаючи на те, що проблема розвитку творчого начала в учнів досліджується давно, багато питань залишається невирішеними. Як і раніше, більшість навчального часу відводиться репродуктивній, нетворчій діяльності, значна частина завдань у підручниках має також відтворювальний характер. Тому актуальним на сьогодні є використання в практиці роботи школи «Технології формування творчої особистості», ґрунтуючись на основні положення даної технології, на теоретичні розробки вчених-педагогів В.І.Андрєєва, Ю.К.Богоявленської, Р.М.Грабовської, Н.В.Кузьміної, Я.О.Пономарьова, Н.Ф.Талізної та ін., які досліджували проблему творчості.

Основне завдання даної технології – створити максимально сприятливі умови для творчого розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Мета технології – забезпечення умов для того, щоб кожен школяр міг реалізувати себе, свої індивідуальні здібності, свої схильності та інтереси.

Творчість – це завжди творення, тобто побудова нового та оригінального, нестандартне бачення в звичайному нових можливостей його функціонування або включення його як частини в нову систему.

У творчій діяльності недоступні такі фактори: копіювання; діяльність за шаблоном, готовим взірцем, правилом, алгоритмом; наслідування; Творчість має на меті внутрішню досконалість, тобто, створюючи нове, людина творить саму себе.

Прагнення людини до творчості викликане різними її потребами: фізіологічними; в особистій безпеці; у повазі довколишніх, адекватному самооцінюванні; у реалізації своїх здібностей, у самовизначенні; у самостійності, в успіхові; у спілкуванні; прихильності та любові;

Творчі можливості молодших школярів реалізуються в різних видах діяльності, зокрема у грі, навчанні, спілкуванні, трудовій діяльності.

Як творчість слід сприймати не лише кінцевий результат діяльності, а й прийоми та операції, за допомогою яких вона здійснюється. Тому з перших років педагогічної діяльності слід значну увагу приділяти розвитку творчих здібностей учнів.

Не орієнтувати учнів лише на традиційне засвоєння знань, оскільки такий підхід в організації навчально-пізнавальної діяльності за сучасних умов не є продуктивним, оскільки обсяг знань зростає надто швидко. Та й самі по собі знання не гарантують появи нових оригінальних ідей. Тому велику увагу потрібно приділяти розвитку таких властивостей особистості, які дають можливість творчо використовувати здобуті знання.

Потрібно розвивати в межах можливого творчі здібності кожної дитини, а не лише особливо обдарованих. Здатність до творчості не є винятковим явищем, властивим лише одиницям. Певною мірою творчість властива всім

людям, тому потрібно створити для кожного оптимальні умови навчання, формувати потребу вчитися, вміння раціонально працювати, розвивати мислення учнів, їхню мовну активність, проявляти творчість і самостійність у виконанні поставлених завдань.

Засоби розвитку творчих здібностей учнів:

- діалог «учитель – учень»;
- діалог «учень – учень»;
- діалог «учень – учитель».

Розвиваючи творчі здібності учнів молодшого шкільного віку, потрібно дотримуватися певних принципів в організації навчання: принцип зв'язку з практикою життя; принцип саморозвитку; принцип оптимального поєднання індивідуальної та колективної форм навчально-творчої діяльності; принцип інформативності; принцип віри в сили і можливості дитини; У психолого-педагогічній літературі творча особистість розглядається як індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального. Для творчої особистості творча діяльність є життєвою потребою, а творчий стиль поведінки – найбільш характерний. Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою вважають наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання.

За компонентним складом творчі здібності поділяють на такі групи:

- інтелектуальні – багатство ідей;
- нетрадиційне мислення;
- гнучкість розуму;
- хороша пам'ять;
- допитливість;
- самостійність, наполегливість;
- здатність вирішувати та ставити проблеми.

Творчі здібності пов'язані зі створенням нового, оригінального продукту, з пошуком нових засобів діяльності. Розвитком творчої особистості потрібно керувати, оскільки існують чинники, що впливають на цей розвиток: умови в яких формується дитина; середовище що її оточує; характер її навчальної діяльності.

Розвиток творчих здібностей буде ефективним, якщо в організації творчої діяльності враховується сукупність взаємопов'язаних між собою сторін: зміст навчального матеріалу; система творчих завдань; організація навчально-пізнавальної діяльності.

Зміст технології

Розвиток творчої особистості потребує впровадження нових дидактико-методичних засобів, що допомагають моделювати навчально-виховний процес, виходячи із поставленої мети.

Технології сприяння формуванню творчої особистості – технологія проектування; технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери; технологія використання на уроці навчальних і навчально-творчих завдань;

технологія створення психологічних умов підготовки школярів до творчої діяльності; технологія навчально-виховного процесу як моделювання його змісту, форм, методів відповідно до поставленої мети.

Технологія формування продуктивної пізнавальної атмосфери основана на творчій діяльності, яка починається з проблеми або запитання, з подиву, здивування, із суперечності. Основою творчості можна вважати пошукову активність, що сприяє саморозвитку і самовдосконаленню дитини. Коли першокласник приходить до школи, в нього сяють очі, виникає безліч запитань. Своє покликання як учителя бачать в тому, щоб вогник в очах та інтерес до знань не згасав, а навпаки посилювався.

Розвиваючи пізнавальну активність слід ставити таку мету: розвивати образне і логічне мислення, уяву; формувати навички планування, аналізу, самоконтролю; знайти шлях до серця кожного учня, створити умови для розвитку здібностей, закладений у дитині природою; викликати бажання самостійно займатися навчальною діяльністю; виховувати наполегливість, волю, впевненість у досягненні мети; розширювати їхній світогляд для того, щоб вчити спостерігати, думати, аналізувати, розмірковувати; підвищити рівень розвитку дітей.

Практика показує, що більш продуктивними, міцними, усвідомленими стають ті знання, які учень здобуває сам. Створення умов для самостійного здобуття знань сприяють проблемні ситуації. Перед дітьми ставлять певне пізнавальне завдання, що містить суперечність, викликає дискусію, спонукає до роздумів, пошуків і висновків.

При вивченні нового матеріалу пропонують школярам вирішити завдання, що стають предметом вивчення на уроці. Саме так створюють проблемні ситуації, ситуації утруднення.

Наприклад, при вивченні в другому класі з предмету «Я і Україна» теми «Пори року. Зима» дітям пропонують таку ситуацію: «Ми зовсім не чуємо, як падають сніжинки. Вони безшумно опускаються на гілля, землю, дахи. А чому ж, будучи такими легенькими, вони риплять під ногами?»

Діти після деяких роздумів висловлюють свою думку, міркування. А вчитель підсумовує їх відповіді: «Сніг рипить, тому що сніжинки під вагою людського тіла ламаються. Оскільки їх дуже багато попадає під натиск, то й звук рипіння чути».

Дуже часто під час обговорення проблемної ситуації у дитини виникає гіпотеза про можливий шлях її вирішення. Вони здебільшого з'являються як осяяння, як спалах, як раптовий стрибок від певного незнання до розуміння. Кожна дитина отримує задоволення від успішного вирішення проблем. Зазвичай радість пізнання передається у вигуках «Ага! Зрозумів», «От у чому справа». І цю радість учитель обов'язково підтримує: потискуючи руку кмітливому учневі, хвалячи його, разом з однокласниками плескаючи у долоні.

Як один з прийомів створення проблемної ситуації широко використовують «хвилинки міркування», що сприяють розвиткові мислення, як логічного, так і образного.

Відкриття, які діти роблять на уроках незначні, давно відомі в науці. Але дітям вони дають справжню насолоду. Чим більше створюють для учнів ситуацій утруднення, які вони спроможні подолати, тим інтенсивніше у них розвивається інтерес до знань, науки, навчання. І творчі здібності вихованців зростають.

Творчість у будь-яких виявленнях – це складний сплав усвідомлених дій, чіткого розрахунку та інтуїтивних прозрінь.

Етапи творчості:

- підготовчий етап (створення проблемної ситуації, постановка проблеми, її аналіз);
- процес вирішення проблеми;
- інсайт (осяяння);
- упорядкування інтуїтивно отриманих результатів.

Із розвитком творчої особистості дитини тісно пов'язують технологію використання на уроці навчальних і навчально-творчих завдань. У процесі вирішення творчих завдань учні створюють певний творчий продукт.

Творчий продукт розуміється як оформлений результат діяльності учня, наприклад, написання оповідань, казок, віршів, створення малюнків, виробів. У кожному циклі шкільних предметів види творчих завдань відрізняються, оскільки це зумовлено особливостями певного предмета : їх змістом, засобами, які використовуються під час виконання творчих завдань, але всі подібні завдання стимулюють творчість.

У практиці роботи використовують такі методи стимулювання творчості:

- метод евристичної загадки (розгадування загадок) реалізується через персоніфікацію (сидить баба на городі у сто хустинок закутана – капуста);
- упредметнення (стоїть посеред хати: чотири ноги, одна голова – стіл);
- протиставлення (біле, а не сніг, солодке, а не мед – цукор);
- метод комбінованих запитань (дитині пропонується сукупність запитань, за допомогою яких вона дає певну інформацію);
- метод фокальних об'єктів (ознаки випадкових об'єктів переносяться на той, який має бути вдосконалений);
- метод ліквідації безвихідних ситуацій (наприклад, як заставити ледаря робити ранкову зарядку, як привчити не розкидати сміття тощо);
- метод «Техніка сили розуму» (вправи «Універсальність предмета» придумати де б можна застосувати даний предмет).

Унікальною лабораторією розуму є уява і фантазія. Без них діти не сприймали б казок, не могли б гратись, творити. Вони є невід'ємною складовою процесу навчання, вищою і найнеобхіднішою здібністю дитини.

Саме уява і фантазія допомагають розпочати розвиток творчих здібностей школярів із казки.

Ознайомлюючи першокласників із казкою, слід навчати малюків подумки виконувати разом із героєм ті чи інші завдання, тим самим готуючи розум дітей до майбутньої творчої діяльності. Для того, щоб учні навчилися перетворювати

казку, характер її героїв, спосіб їхнього мислення, дії, зовнішність, навчати їх робити сміливі припущення абстрагувати, фантазувати, задаючи в такий спосіб основу для творчого мислення.

Роботу з перетворення казки слід проводити за певною схемою. Спочатку діти коротко відновлюють зміст казки, визначають основні риси характеру персонажу, особистісні якості, суттєві події в перебігові сюжету, спосіб дії. Потім учні роблять припущення: які події можуть статися внаслідок тих чи інших подій, як може змінитися сюжет казки, які нові проблеми постануть перед персонажем, знайти вихід зі скрутного становища.

Наприклад, у казці «Колобок» потрібно зробити Колобка злим, а всіх м, а всіх інших героїв казки – добрими. Капітошку діти роблять злим, а Вовчеська перетворюють у доброго.

Дітям відкривається широке поле для творчого мислення. І вони вже самі стануть задумуватися, як по – іншому міг би врятуватися Івасик-Телесик тощо.

Творча робота над казкою сприяє:

- створенню ситуації вибору;
- звільненню дітей від звичного мислення;
- розвитку самостійності.

Розвиток творчих здібностей учнів на уроках

Як один із напрямків методичного оновлення уроків у початкових класах використовують проведення на їх основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми.

Цей підхід сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів завдяки залученню цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якість явище, поняття, досягнути цілісності знань.

Інтеграція – це процес і результат створення нерозривно пов'язаного, єдиного, суцільного. У навчанні вона здійснюється шляхом злиття в одному синтезованому курсі елементів різних навчальних предметів.

Між предметні зв'язки передбачають включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших навчальних предметів, що мають допоміжне значення для вивчення його теми. Це окремі короткочасні моменти уроків, які сприяють глибшому сприйманню та осмисленню якогось окремого поняття.

Наприклад, на уроці читання в 3 класі, аналізуючи оповідання О.Донченка «Лісовою стежкою», в бесіді активізують ознаки картин природи середини осені, залучаючи дитячі малюнки із зображенням осіннього лісу, повторюють матеріал із природознавства про яруси лісу. В цьому разі на уроці читання маємо справу з між предметними зв'язками уроків природознавства та образотворчого мистецтва.

Якщо ж проводити урок на тему «Художній образ осіннього лісу», на якому інтегровано зміст з різних предметів, й учні включаються в різні види діяльності, щоб в їхній свідомості та уяві виник літературно-художній образ осіннього лісу, то такий урок вважають інтегрованим.

Особливістю інтегрованого уроку є те, що на ньому поєднуються блоки знань з різних предметів, підпорядковані одній темі. Тому дуже важливо чітко

визначити головну мету даного інтегрованого уроку, те, як він сприяє цілісності навчання, формуванню знань на якісно новому рівні.

Методичне проведення інтегрованих уроків потребує дуже високого професіоналізму та ерудиції вчителів.

Основні завдання інтегрованих уроків:

- створення передумов для всебічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища;
- формування системного мислення;
- збудження уваги;
- позитивного емоційного ставлення до пізнання.

Урок повинен підпорядковуватися одній головній меті, а не бути безладною мозаїкою окремих картин. Тому заздалегідь потрібно визначати інтегровані уроки зіставляючи матеріал різних предметів, визначаючи теми, близькі за змістом або метою використання. Адже до інтегрованих уроків слід готуватися не лише вчителю, а й учням.

Мета інтегрованих уроків:

- формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їхньої пізнавальної діяльності;
- формування навичок самостійної роботи школярів з додатковою довідковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами;
- підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу;
- виявлення здібностей учнів та їх особливостей;
- створення творчої атмосфери в колективі учнів;
- підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається;
- ефективна реалізація розвивальної функції навчання.

Відмінність інтегрованого уроку від звичайного:

- предметом вивчення на такому уроці є багатопланові об'єкти, інформація;
- про сукупність яких міститься в різних навчальних дисциплінах; широка палітра використання між предметних зв'язків при різнобічному розгляданні однопланових об'єктів;
- своєрідна структура, методи, прийоми і засоби, що сприяють його організації та реалізації поставлених цілей.

Відомо, що будь-яка діяльність починається з підготовчого етапу. Урок спочатку «народжується» в думці й тільки потім реалізується на практиці, аналізується, вдосконалюється. Саме в цьому розвиток творчої особистості пов'язаний з технологією проектування.

У цілому підготовка до інтегрованого уроку-проектування відбувається в кілька етапів:

Моделювання уроку – створення умовної моделі, версії, концепції інтегрованого уроку.

Конструювання уроку – так званий «конструктор» може мати вигляд плану уроку, конспекту сценарію.

Створення проекту уроку – записана на папері структура педагогічного процесу відповідно з визначеною метою. Інтегрований урок як педагогічна система визначають його завдання, головні з яких пов'язані з розвитком творчої особистості.

Вимоги при підготовці до інтегрованого уроку:

- правильно розуміти інтеграцію та її роль в навчальному процесі;
- психологічно підготуватися до проведення уроку на інтегрованій основі;
- чітко визначити, з якими досліджуваними явищами інтегруються явища, розглянуті даним навчальним предметом;
- з'ясувати чи готові діти дидактично і психологічно до проведення таких уроків;
- визначити мотивацію інтегрованого уроку;
- уточнити, чи доцільно з даними предметами чи темами інтегрувати даний урок;
- розрахувати відсоток матеріалу, який буде інтегруватися;
- продумати, як активізувати опорні зв'язки, що будуть синтезувати знання про явище в нових умовах;
- спланувати участь учнів у всебічному відкритті зв'язків досліджуваного явища;
- урок повинен бути практично спрямований, сприяти розширенню ерудиції і світогляду учнів.

Підготовка інтегрованого уроку є важливою функцією, яка займає значну й часову, й змістовну частину педагогічної діяльності, є продуманою, спланованою, а головне – систематичною роботою. Педагогічне проектування інтегрованого уроку сприяє постійному самоаналізу діяльності, творчому й професійному зростанню.

Практика показує, що методично правильна побудова і проведення інтегрованих уроків впливають на результативність процесу навчання:

- знання набувають якості системності;
- посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів;
- досягається творчий розвиток особистості;
- уміння стають узагальненими, комплексним;
- ефективніше формують їхні переконання.

Переваги інтегрованого уроку: дозволяє учням здійснити засвоєння знань з предмета в сукупності з іншими науками; сприяє формуванню пізнавального інтересу.

Крім інтеграції, яка є необхідна в початковій школі для забезпечення оптимальних умов для розвитку творчої особистості молодшого школяра, велику увагу приділяють технології навчально-виховного процесу як моделювання його змісту, форм, методів відповідно до поставленої мети.

Широко використовують нестандартні уроки, які найбільш повно враховують вікові особливості, інтереси, нахили, здібності кожного учня. В ньому поєдналися елементи традиційних уроків – сприймання нового матеріалу, засвоєння, осмислення, узагальнення – але у незвичайних формах.

Саме такі уроки містять в собі елементи майбутніх технологій, які при групуванні їх у певну систему, що ґрунтується на глибокому знанні потреб, інтересів та здібностей учнів, можуть стати дійсно інноваційними.

Широке використання нетрадиційних методик, які застосовують на уроках, спонукає учнів до самостійної праці, до творчого мислення, пошуку.

Проводячи в початкових класах різні уроки, різні за змістом, структурою, способами організації навчальної діяльності. Визначаючи методику їх проведення, враховують змістові особливості різних предметів, суттєві відмінності розвитку 6-9 річних дітей, умови, в яких працюють діти.

Для якісного оновлення уроку в початкових класах у центрі уваги перебуває організація навчальної діяльності учнів залежно від змісту і готовності дітей. Саме це особливо впливає на навчальні результати, творчий розвиток особистості.

Освоєння на творчому рівні нових методик вимагає того, щоб на окремому уроці й у системі уроків досягати взаємозв'язку навчального, розвивального й мотиваційного компонентів навчальної діяльності, утверджувати гуманні взаємовідносини в класі, активно використовувати різні форми співпраці з учнями. Для цього в процесі підготовки та проведення уроку орієнтуються не тільки на його зміст, а водночас продумують, як це зробити з найбільшою користю для розвитку творчої особистості дитини, збереження її емоційного благополуччя, оптимізму, розвитку позитивного ставлення до навчання, уміння вчитися.

Тому, чим повніше, надійніше і послідовніше на уроці вдається пов'язати змістовий, процесуальний і мотиваційний компоненти навчальної діяльності, тим сильніше система уроків впливатиме на виховання і виховання і творчий розвиток школяра.

Щоб засвоєні знання переходили в гнучкі уміння, раціональні способи, щоб навчальний результат уроку поєднувався з розвитком пізнавальних здібностей учнів, їх умінням вчитися, потрібно здійснювати різнобічний розвиток учнів:

- удосконалювати досвід творчої діяльності;
- зміцнювати світоглядні уявлення і поняття;
- формувати загально навчальні вміння і навички;
- цілеспрямовано розвивати процеси сприймання.

Такий спосіб навчання створює найкращі передумови для розвитку позитивного ставлення до нього та виникнення пізнавальних інтересів і потреб.

Нестандартні або нетрадиційні уроки справді відрізняються від звичних комбінованих уроків і метою, в якій переважає орієнтація на розвиток творчих здібностей, інтересів, нахилів учнів, їхніх специфічних умінь, на отримання певних знань чи вироблення окремих загальнонавчальних умінь, відсутністю послідовності елементів уроку, передбаченою загальноприйнятою типологією уроків; наявністю в структурі уроку ознак інших форм навчання.

Для нестандартних уроків характерні:

колективні способи роботи; активізація пізнавальної діяльності; партнерський стиль взаємовідносин; цікавість до навчального матеріалу; значна творча складова; зміна ролі вчителя; нестандартні підходи до оцінювання.

Нестандартні уроки сприяють готовності дитини до життя, що включає такі якості уміння приймати рішення та робити вибір; завжди працювати якісно; проявляти ініціативу; бути свідомим того, що існують різні цінності; вміти співпрацювати з іншими людьми; навчитися працювати з великим обсягом різноманітної інформації, самостійно здійснювати її пошук, обробку, аналіз і зберігання; відчувати себе громадянином цілого світу; бути свідомим громадянином своєї держави;

До нестандартних уроків готуються заздалегідь. Передусім вибирають найбільш активних, ініціативних, добре підготовлених з теми учнів (якщо це нова тема, то дають їм опрацювати матеріал самостійно, при цьому надають консультації); розтлумачують їхні обов'язки, можливо, спочатку на власному прикладі демонструють ймовірний підхід до важкої ролі та забезпечують діалог виконавця з класом. Для цього «аудиторії» можна запропонувати зразки запитань для дискусій, основні теми для гри «Брейн-ринг» чи «Уроку подорожі», підказати тактику поведінки під час проведення уроку.

Нестандартний урок є одним із основних етапів навчального циклу, так би мовити, верхівкою айсберга, оскільки основна навчальна діяльність відбувається на стадії підготовки до нього.

Література

1. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112 с.
2. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.
3. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.

Завдання для практичної роботи

Підберіть комплекс вправ для розвитку творчого мислення молодших школярів (самостійний вибір предмета).

Питання для самоперевірки

1. Які Ви знаєте прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи?
2. Які основні положення та умови ефективності технології колективної творчої діяльності?
3. У чому полягає майстерність керування творчими роботами учнів?

10. Інтерактивне навчання як специфічна форма організації пізнавальної діяльності

В історії України підходи до інтерактивного навчання використовувалися ще в першому десятиріччі минулого століття і були поширені в педагогічній практиці української школи в 20-ті роки. Такі форми організації навчальної діяльності як бригадно-лабораторний і проектний методи, робота в парах змінного складу, виробничі та трудові екскурсії, практики стали передовим словом у радянській і світовій педагогіці тих часів. Хоча впровадження цих методів і форм навчання в окремих школах дають різні результати, проте відсутність належного методичного забезпечення, теоретичного осмислення й експериментальної перевірки призвели до виникнення певних проблем: зниження ролі вчителя у навчальному процесі, неекономне використання навчального часу, недостатність мотивації учнів до таких форм навчання. Тому в 30-х роках ХХ ст. українська школа перетворилася на авторитарну, репродуктивно орієнтовану, з пануючою стандартизацією та уніфікацією засобів, форм і методів навчання.

Подальшою розробкою елементів інтерактивного навчання займалися В.Сухомлинський, Ш.Амонашвілі, В.Шаталов, Є.Льїн, С.Лисенкова. Це стало підґрунтям для виникнення теорії і практики розвивального навчання. Проте ці методи були швидше винятком, аніж правилом у навчальному процесі радянських шкіл.

У Західній Європі та США групові форми навчальної діяльності учнів активно розвивались та вдосконалювались. Дослідження американських учених довели, що інтерактивне навчання сприяє засвоєнню матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, волю (дії, практику). Науковці довели, що найменших результатів у навчанні можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10%), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи застосування знань – 90%).

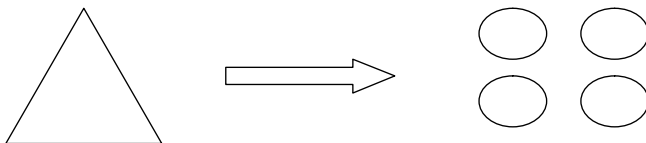
Це не означає, що потрібно використовувати тільки інтерактивне навчання, адже для цього важливі всі форми і методи пізнання. Складовими різноманітних інтерактивних технологій обов'язково є так звані пасивні й активні методи навчання. Неможливо одній людині знати все, навіть у вузькій галузі, до того ж великий обсяг інформації запам'ятовують комп'ютери. Учні повинні мати інші навички: мислити, розуміти суть речей, осмислювати ідеї і концепції, шукати потрібну інформацію, інтерпретувати її і застосовувати в конкретних умовах. Саме цьому і сприяють інтерактивні технології, які, на жаль, ще недостатньо поширені в українській школі.

Історично склалося, що освіта у навчальних закладах (ЗОШ) надається учням у колективах (класах), тобто існує класно-урочна форма навчання. Основна одиниця такого навчання – урок. Кожний урок будується за певною структурою і передбачає організацію навчання за різними моделями. Скористаємося підходами, запропонованими Я.Голантом ще в 60-х роках ХХ

ст. Він виділяв активну і пасивну моделі навчання залежно від участі учнів у навчальній діяльності.

Розглянемо пасивну, активну та інтерактивну (за О.Пометун, Л.Пироженко) моделі навчання і порівняємо їх.

1. Пасивна модель навчання.



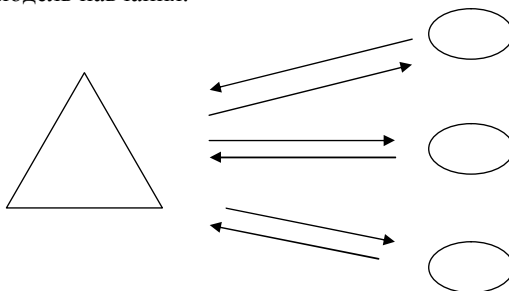
За цією моделлю учень виступає у ролі пасивного слухача. Він сприймає матеріал, який йому подає вчитель: відеофільм, текст із підручника, тощо. За такої моделі використовуються методи, коли учні або дивляться, або слухають, або читають (лекція-монолог, пояснення нового матеріалу вчителем, демонстрація).

Позитивні та негативні сторони такої моделі.

Позитивні	Негативні
1. Можна подолати великий за обсягом матеріал за короткий час. 2. Одночасно сприймають матеріал усі слухачі. 3. Витрачається мало часу на розповідь або пояснення.	1. Учні пасивні, не спілкуються ні між собою, ні з учителем. 2. не виконують ніяких завдань. 3. Вчителю важко зрозуміти якість засвоєння поданого матеріалу. 4. Відсутній контроль за знаннями. 5. Як правило, невисокий відсоток засвоєння знань.

Навчання за такою моделлю пасивне. Цю модель можна назвати «Монолог».

2. Активна модель навчання.



У цьому випадку вчитель і учень перебувають у постійному взаємозв'язку. Учень відповідає на запитання вчителя, розповідає. Вчитель має змогу співпрацювати з кожним учнем зокрема. За такої моделі використовують активні методи навчання: бесіду, дискусію, фронтальне опитування тощо. Визначимо позитивні і негативні сторони цієї моделі.

Позитивні	Негативні
1. Високий рівень інформації (проблемний метод). 2. Велика кількість учнів, які одночасно можуть сприймати інформацію. 3. Відсоток засвоєння матеріалу досить високий. 4. Майстерність педагога відіграє велику роль в організації такого навчання. 5. Учитель може проконтролювати надані учням знання.	1. Учні спілкуються тільки з учителем. 2. Як правило, на уроці така модель використовується тільки для опитування. 3. Учень перебуває у постійній напрузі – «спитає – не питає». 4. Учень може бути незадоволений тим, що його не запитали, не вислухали його думку.

Навчання за такою моделлю – активне. Таку модель можна назвати «Діалог».

3. Інтерактивна модель навчання.

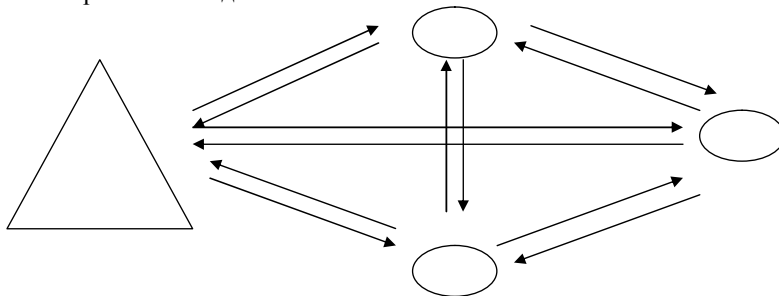


Схема цієї моделі відображає постійне спілкування вчителя з учнями, учнів з учнями. Відбувається спілкування всіх членів колективу. Під час навчання за такою моделлю використовують ділові та рольові ігри, дискусії, мозковий штурм, фронтальне опитування, круглий стіл, дебати. Перерахуємо позитивні та негативні сторони моделі.

Позитивні	Негативні
1. Розширюються пізнавальні можливості учня (здобування, аналіз, застосування інформації з різних джерел). 2. Як правило, високий рівень засвоєння знань.	1. На вивчення певної інформації потрібен значний час. 2. Необхідний інший підхід в оцінюванні знань учнів. 3. В учителя відсутній досвід такого виду організації навчання.

Позитивні	Негативні
3. Учитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань учнів. 4. Учитель має змогу розкритись як організатор, консультант. 5. Партнерство між учителем і учнями та в учнівському колективі.	4. Відсутні методичні розробки уроків з різних предметів.

Подану модель можна назвати «Полілог», вона є свідченням активного навчання.

Якщо порівняти ці моделі, то можна зробити висновки про те, що за наявності певних недоліків остання модель досить ефективна.

У сучасному суспільстві навчання можна організувати таким чином, що джерелом знань виступатиме не тільки вчитель, а й комп'ютер, телевізор, відео. Учні, відповідно, повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах; водночас думати, розуміти суть речей, вміти висловити особисту думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології навчання.

Інтерактивні технології передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи. Для роботи за інтерактивними технологіями вчителю необхідно змінити свої особисті підходи до навчання, а в учнів у такому разі повністю змінюється життя в класі. Тому для роботи за даними технологіями вчителю необхідна певна підготовка (дидактична, моральна) та учням, як і вчителю, треба звикнути до них. Свою роботу вчителю слід починати з простих інтерактивних технологій – робота в парах, малих групах – і переходити до більш складних. Коли у вчителя й учнів з'явиться досвід подібної роботи, то уроки проходилимуть набагато легше, цікавіше, а підготовка до них не забиратиме багато часу.

Останнім часом дуже активно стало використовуватись у системі початкового навчання інтерактивне навчання.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської мови від слова «interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти. Отже, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. **Інтерактивне навчання** – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання та виховання, які забезпечать активну взаємодію всіх учнів.

Інтерактивне навчання – це навчання, занурене у спілкування, діалогове навчання, що відносить до педагогічних технологій на основі ефективності управління й організації навчального процесу.

Сутність інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учнів. Це базується на співпраці, взаємонавчанні вчитель – учень, учень – учень. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Відбувається колективне,

групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці, коли вчитель і учні – рівноправні суб'єкти навчання. Отже, інтеракція сприяє формуванню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогові стати справжнім лідером дитячого колективу.

Зміст роботи полягає не лише у знаннях, але й способах мислення. **Інтерактивне навчання** – це специфічна форма організації навчальної діяльності, одна із цілей якої – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчув би свої успіхи, інтелектуальну роботу, продуктивність навчання, виключення домінування однієї думки над іншою.

Мета – діалог не заради взаємодії дітей, а взаємодія дітей заради вияву та реалізації їхніх індивідуальних можливостей. Для цього необхідно керуватися відповідними принципами: індивідуалізація реалізується при взаємодії з різними партнерами, взаємодії всіх з усіма, зведеності груп; самоврядування (виявляється в залученні дітей до планування, організації та управління навчальним процесом).

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації. Вирішення певних проблем відбувається переважно в груповій формі.

Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншими, однієї думки над іншою. Під час такого навчання учні вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення.

Інтерактивні технології навчання О.Пометун, Л.Пироженко поділили на чотири групи: парне навчання (робота учня з учителем чи однолітком один на один), фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії.

Кооперативна (групова) навчальна діяльність – це форма (модель) організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною початковою метою. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для учнів можливість співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

До групового (кооперативного) навчання можна віднести: роботу в парах, ротаційні трійки, «Два – чотири – всі разом», «Карусель», роботу в малих групах, «Акваріум».

Під час роботи в парах можна виконувати такі справи: обговорити завдання, короткий текст; взяти інтерв'ю, визначити ставлення (думку) партнера до того чи іншого питання, твердження і т. д.; зробити критичний аналіз роботи один одного; сформулювати підсумок теми, що вивчається тощо.

До фронтальних технологій інтерактивного навчання відносять такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це – обговорення

проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями): «Мікрофон» (надається змога кожному сказати щось швидко, по черзі, висловити свою думку чи позицію), незакінчені речення (пос'єднується з вправою «Мікрофон»), «Мозковий штурм» (відома інтерактивна технологія колективного обговорення, широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми), «Навчаючи – вчуся», «Дерево рішень» та ін.

До технологій навчання у грі відносяться імітації, рольові ігри, драматизація.

Технології навчання у дискусії – важливий засіб пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, бо дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. Вона сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми. Такі технології досить цікаві для сучасної школи. До них відносять: «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати». Так, наприклад, технологія «Метод ПРЕС» можна запропонувати до будь-якої проблеми за умови дотримання чотирьох етапів:

- висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів: *я вважаю, що...*);
- поясніть причину виникнення цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів: *оскільки...*);
- наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, а також факти, що демонструють ваші докази (...*наприклад...*);
- узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи зі слів: *Отже, таким чином...*).

Інтерактивна робота має свої принципи:

- одночасна взаємодія (всі учні працюють в один і той же час);
- однакова участь (для виконання завдання кожному учневі надається однаковий час);
- позитивна взаємодія (група виконує завдання за умов успішної роботи кожного учня);
- індивідуальна відповідальність (при роботі у групі у кожного учня – своє завдання).

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевага в тому, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), в класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їхній інтерес в отриманні знань. Значно підвищується особистісна роль учителя – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення уроку за інтерактивними технологіями потребують, перш за все, компетентності в цих технологіях учителя, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями.

Література

1. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. – 129с.
2. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упоряди. Стребна О.В., Соценко А.О. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176с.
3. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: Метод. посіб. Авт.-уклад.: О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
5. Пометун О.І., Пироженко Л.В. та інші. Інтерактивні технології навчання. – Умань, 2003. – С. 65.

Завдання для практичної роботи

Розробіть конспект уроку з введенням у структуру уроку прийомів фронтальних технологій інтерактивного навчання (самостійний вибір теми і предмета).

Питання для самоперевірки

1. Чим обумовлена важливість співробітництва і співтворчості як характеристик інноваційності у процесах навчання і виховання?
2. У чому переваги та недоліки у застосуванні інтерактивних методик?

11. Технологія організації групової навчальної діяльності школярів у початкових класах

Навчальний процес – це складна динамічна система, у якій в органічній єдності відбувається взаємопов'язана діяльність учителя й учня. Ця система стає ефективною, якщо вчитель знає індивідуальні відмінності в розвитку мислення школярів, оперативно враховує готовність дитини до опанування нового матеріалу, забезпечує для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах навчальної роботи.

На уроці створюються певні дидактичні умови, при яких учні виконують ті чи інші пізнавальні дії, запроектовані вчителем. Отже, плануючи урок, а потім реалізуючи цей план, важливо вміти передбачити систему їхньої поведінки, знати, якими пізнавальними можливостями вони володіють, і який необхідно дати їм щодо труднощі навчальний матеріал. Проектування входить у професійні педагогічні вміння вчителя.

Школа повинна розвивати всі сторони пізнавальної діяльності учнів, формувати їхні загальні й спеціальні здібності. Вироблення самостійного мислення й творчого підходу до будь-якої діяльності – ось насущна вимога сучасності. На практиці рівний склад класу народжується шляхом штучного гальмування розвитку індивідуальних якостей особистостей, знижуючи активність кращих. Нерідко такі вчителі радять сильнішим учням не поспішати

з виконанням завдання, запропонованого всьому класові, а, закінчивши його, почекаючи, поки з ним упоруються інші.

Є в цьому прийомі деякий виховний момент – навчити працювати в колективі. Але педагогічний ефект його настільки низький, що годі й говорити про доцільність запровадження. Стримуючи сильніших у роботі, вчитель тим самим не сприятиме їхньому духовному й розумовому розвитку, не вироблятиме в них оптимального темпу навчальної діяльності й не формуватиме навчальної мотивації. Тому цим учням нецікаво на уроках, з'являється апатія до навчання, яка спочатку виявляється в простому небажанні дочекатися закінчення роботи рештою однокласників, а згодом і в небажанні працювати взагалі. Для підтримання в сильних учнів пізнавального інтересу, їх необхідно завжди ставити в такі умови, коли їм треба здійснювати розумові зусилля, думати досить швидко, оскільки тимчасовий режим розумової праці теж досить створює певну напруженість.

Успішне засвоєння навчального матеріалу залежить не тільки від пізнавальних можливостей і здібностей дітей, а й від організації вчителем роботи на уроці, коли кожний учень працює з оптимальним навантаженням.

Організуючи навчальну діяльність учнів, педагог має детально її обміркувати, щоб кожен школяр був зайнятий розв'язуванням посиленого завдання, щоб інтерес до навчання наростав від уроку до уроку. Слід добирати варіанти вправ, розраховані на певні групи дітей і за складністю, і за формою: для одних – щоб не втратити інтересу, для інших – щоб ліквідували прогалини.

На сьогодні з метою підвищення самооцінки й самоконтролю дітей проходить популяризація наступних видів колективної навчальної діяльності: а) парної роботи, що носить односторонній (допомога сильного учня відстаючому) або двосторонній характер взаємодопомоги, взаємоконтролю і взаємооцінки; б) командної гри, що пов'язана з проведенням гри з теми, змісту уроку в класі, що розбивається на дві частини, які змагаються, з усіма атрибутами; в) групової роботи в малих групах (по 3-6 учнів у кожній), що носять гомогенний (однакові за успішністю навчання) або гетерогенний (різномірний) характер.

Форма організації навчальної діяльності учнів, при якій клас тимчасово ділиться на декілька груп, одержала назву групової роботи. Групова робота знаходить застосування в практиці викладання поряд з двома іншими організаційними формами – загальнокласною (фронтальною) та індивідуальною роботою.

Саме групова форма роботи набуває в останній час масового характеру на уроках в початковій школі. Групова робота на уроці – форма навчання в малих групах на основі співпраці з чітко розподіленими завданнями для учнів. Оптимальною вважають групу, що складається з 3-6 учнів, тому що при меншій кількості важко різнобічно розглянути проблему, а при більшій – важко враховувати, яку саме роботу виконав кожний учень.

Групова форма навчання своїм корінням сягає в сиву давнину. В Стародавньому Китаї ця форма використовувалась під час навчання грамоти. Один учитель навчав не одного, як за індивідуальної форми навчання, а кількох

учнів одночасно. Навчання організовувалось у такий спосіб: учитель читав рядок у книжці, учні, вказуючи пальцем по писаному, повторювали за вчителем доти, поки не засвоювали вимогу кожного знака. Потім вони одержували прописи, які підкладали під тонкий папір і обмальовували знаки пензликом.

Отже, навчання грамоти передбачало одночасну роботу групи в цілому й індивідуальну роботу кожного учня зокрема.

Групова форма навчання найвиразніше була представлена в братських школах України й Білорусії (XVI-XVII ст.). За статутом цих шкіл для організації навчання комплектували постійні групи учнів приблизно однакового рівня підготовки. Вперше в історії освіти було запроваджено розклад занять. На кожному вивчалась певна доза навчального матеріалу, яка називалась уроком. Заняття починались і закінчувались в чітко визначений час.

Вранці, прийшовши до школи, кожен учень показував учителеві виконане вдома письмове завдання й відповідав урок усно. Потім проводилось заняття з усім складом школярів одночасно (фронтальна робота). У другій половині дня задавалися завдання додому. Щосуботи в школі організовувалось повторення матеріалу, вивченого протягом тижня. Цим забезпечувалися не лише системність і міцність знань, а й відносна однорідність групи за рівнем просування в навчанні.

В.І.Дяченко в роботі «Загальні форми організації процесу навчання» підкреслює, що групове навчання в школах прийшло на зміну одиночному або індивідуальному. В одній класній кімнаті працювало по три-чотири й більше груп, де з кожною, поряд з учителем, займалися помічник учителя й старші учні. Поступово число груп в одному класі зменшувалось і всю роботу з класом став вести один учитель.

Німецький учений Н.Флоре у своїй статті «Основні напрямки дидактичних рішень в індивідуальній роботі, роботі з партнером і груповій роботі» підкреслює, що групова робота має таку тривалу традицію, як й індивідуальна. Якщо індивідуальна робота виходить із історичної форми індивідуального навчання домашніми вчителями, то групова робота виходить із досвіду роботи сільських шкіл, де школярі, навчаючись в одному приміщенні, були поділені на групи, й учитель працював з кожною з них, організовуючи при цьому «тихе навчання» останніх груп.

При багатьох підходах до формування груп, в них простежується дві принципові різниці: створення гетерогенних груп, які включатимуть в себе учнів з різним рівнем підготовки, з неоднаковими здібностями й умінням працювати, та створення гомогенних груп, які об'єднують учнів майже однакового рівня підготовки, близьких за здібностями та інтересами до предмету.

Вчені – Чередов І.М., Лійтметс К.І., а також вчені Америки – Р.Славін, Д.Т.Хесард, Є.Фабіан та ін. схвалюють створення гетерогенних груп.

І.М.Чередов відзначає, що в гетерогенних групах учні доповнюють один одного, здійснюють взаємну допомогу та контроль. Відомий психолог О.М.Матюшкін у своїй роботі «Актуальные вопросы проблемного обучения» підкреслює доречність створення гетерогенних груп для розв'язання окремих

дидактичних завдань, при цьому в різні періоди учні будуть брати участь у різних групах і виконувати там різні функції – від допоміжної до керівної.

Американський учений Дж.Хесард, виступаючи захисником гетерогенних груп, вважає, що група повинна відобразити профіль класу, тобто у своїй мініятурі відтворювати по можливості всі характеристики класу (його основні параметри), наприклад, успішність, дисципліна.

Угорський педагог Є.Фабін підкреслює, що групова робота не досягає мети, якщо вона збільшує дистанцію у рівні розвитку окремих учнів.

В той же час дослідження, проведені вітчизняними вченими, показали, що створення різних груп найбільш сприятливе для слабких та середніх учнів, тому що вони одержують постійну інформацію, консультацію та допомогу від більш сильних учнів. Сильні ж учні, хоч і розвиваються, навчаючи слабких, але просуваються при цьому недостатньо швидко, не мають можливості більш повно розкрити свій розумовий потенціал. Крім того, сильні учні іноді придушують ініціативу слабких, не дають їм розкрити свої потенціальні можливості.

Багато вітчизняних та зарубіжних дослідників відмічали велику роль групової роботи в підвищенні ефективності навчального процесу. А.М.Бударний, Ю.К.Чабанський, І.М.Чередов наголошують на ролі групових занять з гомогенними групами в процесі створення оптимальних умов для успішного оволодіння знаннями й уміннями всіма учнями відповідно до їх навчальних можливостей.

Багато дослідників вважають, що головна перевага групової роботи полягає в тому, що вона створює сприятливі умови для успішного просування як слабких, так і сильних учнів, дозволяє їм розкрити свої потенційні можливості. А.Метса основну мету групової роботи бачить в тому, щоб досягти оптимального просування кожного члена групи, тобто щоб учень, незалежно від рівня розвитку здібностей, досяг своєї «вершини».

Р.А.Цукерман в книзі «Навіщо дітям навчатися разом?» стверджує: якщо діти працюють у групі «рівних», то підвищується обсяг матеріалу, що вивчається, підвищується глибина його розуміння, зменшується навчальний час на формування понять.

Вчені підкреслюють важливу роль групової роботи у формуванні позитивної мотивації до навчання, що, на їх думку, є одним з визначальних чинників навчального процесу. І.М.Чередов у роботі «Форми навчальної роботи в середній школі» оцінює значення групової роботи і що «сама організація діяльності школярів сприяє формуванню мотивів цієї діяльності, вихованню стійких пізнавальних інтересів».

Дослідження, які проводив К.І.Лійметс, також показали, що групова робота сприяє формуванню навчальної мотивації учнів, викликає у них позитивне відношення до навчання. А.Д.Бударний, А.А.Кирсанов, Е.Р.Рабунський, І.М.Чередов, Г.А.Цукерман та інші підкреслюють, що організація навчальної роботи школярів з урахуванням їх можливостей сприяє активізації пізнавальної діяльності, викликає в них прагнення до більш високих досягнень, зміцнює віру в свої сили.

С.Н.Григор'єв, А.М.Раєвський у статті «Групова форма роботи на уроці», підкреслюють, що групова робота на уроці сприяє покращенню психологічного клімату, оптимізації взаємовідносин вчителя й учня, учнів одного з одним.

Ефективність групової роботи, побудованої з «урахуванням домінуючих особливостей учнів, які входять в одну групу», відзначається також у зарубіжній літературі. Німецький вчений В.Ксїйниць відзначає, що робота в гомогенних групах розвиває як сильних, так і слабких учнів. Якщо учням дати свободу вибору, то вони захочуть об'єднатися за здібностями. Більш сильним учням цікавіше працювати з однокласниками, які мають такі ж здібності. Слабкі учні будуть прагнути до того, щоб усі в групі були рівні між собою. Це підвищує їх впевненість і сприяє активному обміну думками. У випадку гомогенних груп необхідно давати різним групам завдання з різним рівнем труднощів, щоб запропонувати роботу як сильним, так і слабким учням.

Сутністю групової роботи є взаємонавчання через співробітництво і взаємодію школярів в мікрогрупах (3-6 осіб). У такій групі діти самостійно шукають рішення поставлених завдань, виконують різні проекти і задачі, демонструють свої успіхи, що посилює мотивацію навчання, підвищує інтерес до предмета, розвиває інтелект та критичне мислення. Психологічні дослідження показали, що взаємозв'язок і співпраця школярів всередині групи приводять до більш вищого рівня психічного здоров'я, закріплюють у них почуття захищеності і комфорту.

Групи можуть бути постійного і змінного складу. Групи бувають однорідними, такими що об'єднують учнів за певними ознаками (рівень розвитку, інтереси), та різнорідними, такими, до яких входять учні з різним рівнем розвитку. Саме цю форму найчастіше використовують на уроках в початкових класах.

Допускається використання різних моделей навчання: в деяких школярі працюють колективно, здійснюючи пошук; в інших діти самостійно опрацьовують аспект, що об'єднує всі результати індивідуальної роботи по її закінченню. При цьому використовуються такі прийоми, як: а) фосилізація, тобто візуалізація навчального матеріалу, що передбачає включення «групової пам'яті» – конкретизацію і систематизацію інформації у вигляді опорних схем, моделей, таблиць; б) модерація – збір інформації від кожного учня. Робота груп може оцінюватися по-різному: сумою оцінок або середнім показником досягнення всіх її членів; на сонові самооцінки.

Отже, в цілому ефективність застосування групової форми роботи можлива за таких умов: наявність предмета для колективної діяльності, в тому числі теоретичного матеріалу (або проблеми, яку слід практично вирішити), що вимагає аналізу, дослідження і доказу; достатній рівень сформованості у дітей здібності приймати участь в ігрових формах діяльності, засвоювати правила, норми поведінки; добровільність формування груп; обов'язкова попередня підготовка дітей до роботи, що вимагає поступового переходу від навчання роботи в парах, малих групах до власне групової форми.

Роботу в групах варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного розуму. Якщо витрачені зусилля й час не

гарантують бажаного результату, краще вибрати парну роботу або будь-яку з наведених вище технологій для швидшої взаємодії. Використовувати малі групи слід тільки в тих випадках, коли завдання вимагає спільної, а не індивідуальної роботи.

Застосування цієї форми роботи дає можливість отримувати позитивні результати у навчанні молодших школярів, оскільки:

1. Група створює умови «суспільства в мініатюрі».
2. Дає можливість отримати зворотний зв'язок і підтримку від людей, що мають спільні проблеми.
3. У процесі групової взаємодії відбуваються прийняття цінностей і потреб інших людей.
4. В умовах групи людина відчуває, як її сприймають інші, користуються довірою, оточена турботою. Крім того, член групи сам довіряє іншим, турбується про них.
5. Ситуація групи може значно полегшити проблеми, що з'являються в міжособистісних стосунках.
6. У групі кожен відчуває себе рівноцінним партнером у спілкуванні.
7. Група заохочує спробу саморозкриття та самовдосконалення кожного її члена, внаслідок чого зростає впевненість людини у своїх силах.

Шкільна практика свідчить, що найбільші можливості для спілкування групова діяльність забезпечує на етапах закріплення і поглиблення знань, систематизації та узагальнення вивченого матеріалу, контролю та корекції знань.

Декілька порад щодо організації роботи в групах на уроках в початковій школі.

1. Переконайтеся, що учні володіють знаннями та вміннями, необхідними для виконання завдання. Якщо робота виявиться надто складною для більшості учнів – вони не стануть докладати зусиль.

2. Об'єднати учнів у групи. Почати із груп, що складаються з трьох учнів. П'ять чоловік – це оптимальна верхня межа для проведення обговорення в рамках малої групи. У процесі формування груп остерігатися навішування будь-яких «ярликів» на учнів.

3. Запропонувати їм пересісти по групах. Переконайтеся в тому, що учні сидять по колу – «пліч-о-пліч, один проти одного». Усі члени групи повинні добре бачити один одного.

4. Повідомити (нагадати) учням про ролі, які вони повинні розподілити між собою і виконувати під час групової роботи.

- Спікер, головуючий (керівник групи):
 - зачитує завдання групі;
 - організовує порядок виконання;
 - пропонує учасникам групи висловитися по черзі;
 - заохочує групу до роботи;
 - підбиває підсумки роботи;
 - визначає доповідача.
- Секретар:

- веде записи результатів роботи групи;
- записи веде коротко й розбірливо;
- як член групи, повинен бути готовий висловити думки групи при підбитті підсумків чи допомогти доповідачу.
- Посередник:
 - стежить за часом;
 - заохочує групу до роботи.
- Доповідач:
 - чітко висловлює думку групи;
 - доповідає про результати роботи групи.

5. Бути уважними до питань внутрішньо-групового керування. Якщо один з учнів повинен відзвітувати перед класом про роботу групи, забезпечити справедливий вибір доповідача.

6. Дати кожній групі конкретне завдання й інструкцію (правила) щодо організації групової роботи. Намагатися зробити свої інструкції максимально чіткими. Малоімовірно, що група зможе сприйняти більш як одну чи дві, навіть дуже чіткі, інструкції за один раз.

7. Стежити за часом. Дати групам досить часу на виконання завдання. Подумати, чим зайняти групи, які справляться із завданням раніше за інших.

8. Подумати про те, як ваш метод заохочення (оцінки) впливає на застосування методу роботи в малих групах. Забезпечити нагороди за групові зусилля.

9. Бути готовими до підвищеного шуму, характерного для методу спільного навчання.

10. Під час роботи груп обійти їх, запропонувавши допомогу. Зупинившись біля визначеної групи, не відволікати увагу на себе. Подумати про свою роль у подібній ситуації.

11. Запропонувати групам подати результати роботи.

12. Запитати учнів, чи була проведена робота корисною і чого вони навчилися. Використати їхні ідеї наступного разу.

13. Прокоментувати роботу групи з точки зору її навчальних результатів та питань організації процедури групової діяльності.

Робота над засвоєнням навчального матеріалу в групах

Групи можуть виконувати однакове завдання. Одержавши завдання, кожна група приступає до його виконання з коментуванням. Якщо хтось із членів групи не знає відповіді чи має сумніви щодо її правильності, він одразу одержує пояснення.

Під час перевірки всі учні уважно вислуховують кожну групу, порівнюють свою роботу з роботою інших.

Часто групи виконують різні завдання, але спільною має бути їх тема і мета. Це дає можливість за короткий час опрацювати значну частину завдань.

Групова робота вносить різноманітність у навчально-виховний процес, дає можливість одразу одержувати відповідь на незрозумілі питання, забезпечує реальний вибір поширених завдань.

Групова навчальна діяльність активізує учнів, забезпечує продуктивне навчання, задовольняє надзвичайно важливу потребу – потребу у спілкуванні.

Групова робота виховує самостійність і наполегливість, вміння співпрацювати разом, в ній формується й виховується особистість.

Література

1. Григор'єв С.Н., Раєвський А.М. Групова форма роботи на уроці. – К.: Освіта, 1992. – 93с.

2. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упоряди. Стребна О.В., Соценко А.О. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.

3. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: Метод. посіб. Авт.-уклад.: О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.

4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

Завдання для практичної роботи

Розробіть конспект уроку з введенням у структуру уроку методу мозкової атаки (самостійний вибір теми і предмета).

Питання для самоперевірки

1. Яке місце посідає групова робота у цілісній системі навчальної діяльності учнів?

2. У чому особливість групової навчальної діяльності порівняно з індивідуальною та фронтальною?

3. Яку роль відіграє приміщення в організації навчального процесу?

12. Технологія блокового навчання

Блокова система навчання увійшла вперше у професійну лексику педагогів і методистів, в апарат сучасної педагогіки під поняттям «укрупнена дидактична одиниця», яке було термінологічно оформлено у 1968 році доктором педагогічних наук П.М.Ерднієвим і кандидатом педагогічних наук Б.П.Ерднієвим. Під поняттям «укрупнена дидактична одиниця» вони розуміли «систему споріднених одиниць навчального матеріалу, в якій симетрія, протиставлення, упорядкованість зміни компонентів навчальної інформації в сукупності сприяють виникненню єдиної логіко-просторової структури знань».

Сутність укрупнення дидактичних одиниць – до об'єднання інформації у часі (урок) чи у просторі (розгортка підручника, зошита). Укрупнення дидактичних одиниць виступає як специфічне відображення у дидактиці об'єктивної тенденції всієї сучасної науки до інтеграції знань, яка веде до

поглиблених узагальнень у пізнавальних процесах і сприяє засвоєнню людьми зростаючого обсягу інформації за менший, ніж раніше, термін.

Пізніше виходять публікації В.В.Давидова, З.І.Калмикової, Н.І.Дайри, І.Д.Зверевої, Н.П.Гузика, С.Л.Соловейчика та інших, у яких блокова система навчання відповідає характеристиці «укрупненої дидактичної одиниці» П.М. і Б.П.Ерднієвих, але вживаються інші терміни, які утворені від кореня слова «крупний»: «укрупнені блоки», «укрупнені частини», «основні одиниці засвоювання», «крупні блоки», «ущільнення знань», «великі порції». Були й інші роботи, в яких характеристика блокової системи навчання відповідала суті, але слово «укрупнена» в словосполученнях опускалась. Так, наприклад, В.І.Загвязинський блокову систему навчання охарактеризував під термінами «структурні одиниці», «одиниці змісту», «генетичні одиниці», а М.А.Гапоринський замість терміну «укрупнена одиниця засвоювання» пропонує термін «одиниця засвоювання», який взагалі, поступово непомітно переходить до терміну «одиниця». Л.Я.Зоріна в одній із своїх статей блокову систему навчання характеризує під іншим терміном «дидактична одиниця», при цьому опускаючи знову «укрупнена». «Структурні елементи науки в змісті освіти на рівні навчальних предметів відіграють роль дидактичної одиниці змісту і процесу навчання».

Поняття «Блокова система навчання» пройшла безліч перепитів в термінологічному оформленні і тому в різних методиках закріпилася під різними назвами термінів: у початковому курсі математики – «укрупнена дидактична одиниця», а в початковому курсі української мови – «метод укрупнених блоків», але незалежно від термінологічного оформлення суть цього поняття залишилась незмінною – об'єднання знань у часі (урок) або в просторі (розворт підручників і зошитів). Елементи знань, які згідно традиції розміщені за розділами і роками навчання, групуються в систему понять теми чи розділу навколо наскрізного поняття (уявлення принципу закономірності), яке реалізується як відповідний родовий лінгвістичний термін по відношенню до вужчих за понятійним обсягом термінів.

Метод укрупнених блоків, як і будь-який інший метод:

- це спосіб взаємодії вчителя і учнів, спрямований на досягнення цілей навчання;
- це спосіб, завдяки якому досягаємо певних результатів у пізнаванні предмета науки і практики його засвоєння;
- має свою структуру і передбачає використання різних прийомів, тобто вибору конкретних шляхів, якими оперує вчитель, щоб навчити дітей.

Метод укрупнених блоків є специфічним відображенням у навчально-виховному процесі об'єктивної тенденції всієї сучасної науки до інтеграції знань, яка потрібна для полегшення процесу поглиблення, засвоєння в пізнавальному процесі і передбачає засвоєння збільшуваного обсягу інформації за менший, ніж зараз, час.

Так, наприклад, при вивченні у початковому курсі української мови теми «Дієслово» у 4 класі за звичайною програмою загальноосвітньої школи і при використанні звичайних методів і методичних підходів, ця тема вивчається

кілька уроків, на кожному з яких учні знайомляться з новим поняттям, при цьому обсяг матеріалу дуже великий, і вчитель недосконало викладає матеріал, оскільки більша частина уроку присвячується теорії, а менша – практиці. Таким чином, учні, непогано засвоївши теоретичний матеріал, так і не володіють вміннями і навичками грамотного мовлення, не вміють самостійно розгорнути висловлювання, спираючись на знання теорії.

При викладанні цієї теми із застосуванням методу укрупнених блоків вчитель групує всі теми з розділу «Дієслово» в один урок-блок, відбувається інтеграція, що дає змогу вчителю викласти весь теоретичний матеріал, зосередивши всі поняття теми навколо основного поняття – «дієслово», а решту годин дає можливість використовувати для тренувальних вправ з метою вдосконалення вмінь і навичок практичного застосування теоретичного матеріалу.

Блокова система складається з різних логічних елементів, які об'єднуються спільною інформацією і структурою, завдяки чому знання набувають властивість стійкості, зберігаючись у пам'яті, при потребі швидко проявляються в навчальній діяльності, тобто спільна інформація стає об'єктом засвоєння для школярів у межах одного уроку. Процес оволодіння знаннями методом укрупнених блоків дає можливість групувати інформацію протягом малого періоду, що призводить до економії навчального часу. Так, коли зекономлений час виміряти, то він буде становити десятки відсотків річного балансу навчального часу – при складанні навчального плану і програми.

Виходячи з назви методу – «метод укрупнених блоків», - зрозуміло, що він спрямований на створення блоків, а під блоками не можна розуміти яесь випадкове, механічне зведення у групу матеріалу 4-5 суміжних параграфів (спільної інформації). Блок – це, насамперед, система, і, відповідно, матеріал у ньому має бути організований у певну цілісність, єдність.

Робота з уже зблокованим матеріалом має свої особливості:

- блок – не самоціль: надмірне захоплення роботою з блоками може привести до такого стану, коли домінуватиме вивчення теоретичного матеріалу.
- робота з блоками понять вимагає попередньої підготовки класу.
- на уроці засвоєння теоретичного матеріалу потрібно працювати досить інтенсивно, використовуючи схеми-опори, обов'язкове кількаразове повторення матеріалу в межах уроку (варіативно, звичайно).
- на такому уроці має бути організована мовленнєва активність учнів, створення проблемних ситуацій, щоб уникнути механічного засвоєння теорії.

Лише у випадку укрупнених блоків педагогами, методистами і вчителями розроблені навчальні програми, методичні посібники (Л.Я.Гівед «Блокова система вивчення української мови у початкових класах», в якому даються стисла характеристика блокової системи навчання, особливості застосування методу укрупнених блоків під час вивчення української мови в початкових класах, а також розробка уроків-блоків з усього курсу вивчення української

мови), експериментальні навчальні посібники (П.М.Ерднієв «Математика» 1 клас, «Математика» 2 клас, «Математика» 3 клас), які успішно витримали іспити в експериментальних школах Росії, вивчення початкового курсу української мови методом укрупнених блоків – Меденицька середня школа Драгобицького району Львівської області.

Багаторічній дослідницькій роботі в умовах масової школи вдалося довести ефективність методу укрупнених блоків та відповідних прийомів навчання: деформація завдань, одночасне оголошення однієї й тієї ж інформації на декількох кодах (мовленнєва, образна, символічна), використання схематичної передачі інформації.

Навчання методом укрупнених блоків побудоване так, що дозволяє школярам, які навчаються в класі, де використовується цей метод вчителем, просуватися в навчанні, істотно випереджаючи своїх ровесників, які навчаються в звичайних класах. При переході в звичайні класи (у зв'язку з переїздом та іншими причинами) учні експериментальних класів мають швидко орієнтуватися в навчальному матеріалі і знаходити більш глибокі знання програмового матеріалу.

При використанні блокової системи навчання є ефект високоякісного, свідомого засвоєння знань, що підтверджується порівнянням структур уроків-блоків зі структурами звичайних, розповсюджених у практиці форм уроків: комбінований урок, урок контролю і корекції знань, урок узагальнення і систематизації знань, урок засвоєння і зміцнення знань, урок застосування знань, умінь і навичок (практичний).

Чи дійсно доцільно використовувати метод укрупнених блоків у початкових класах, про це можна говорити, якщо блокова система пройде досконало апробацію в якійсь методиці та дасть ефективні результати.

Блочне опрацювання матеріалу в 1-4 класах є безперечно перспективним методом, який розкриває можливості для пошуків, експериментів, удосконалення існуючих методів.

Що дає опрацювання використання у початкових класах методу укрупнених блоків?

- гарантується багаторазове повторення теоретичного матеріалу, щоразу в новій якості, що сприяє:
 - а) тривалості збереження в пам'яті вивченого;
 - б) виробленню навичок виходу на ширшу практику;
 - в) застосуванню диференційованого підходу, коли реально і багаторазово можна коригувати роботу кожного учня за результатами проміжних етапів.
- з'являються реальні можливості для інтенсифікації навчального процесу.

Метод укрупнених блоків є вдалим методичним прийомом для реалізації на уроці дидактичних, розвивальних і виховних завдань.

Визначимо дидактичні і розвивальні можливості методу укрупнених блоків як засобу підвищення якості навчання.

Урок, який побудовано на основі блочної системи навчання, - це урок, на якому школярі здобувають, розширюють і систематизують знання. Усвідомлюючи новий матеріал, на такому уроці відбувається поєднання його з

розвитком мовленнєвої практики учнів. Розвиваючи мовлення дітей, вчитель розвиває і їхнє мислення, для цього застосовуються різні форми бесіди: фронтальна бесіда, бесіда за малюнком. У процесі вивчення певної теми учні оволодівають і прийомами мислення: порівняння, осмислення навчального матеріалу, для цього на уроках-блоках широко використовуються таблиці, схеми-опори, алгоритми, які сприяють не лише розумовому розвитку, але й є одним із шляхів реалізації дидактичних можливостей методу укрупнених блоків.

Дидактичні можливості блокової системи навчання виявляються у розширенні і систематизації, а також у вдосконаленні знань, умінь і навичок школярів у системі навчання. Дидактичні цілі на уроці-блоці реалізуються шляхом спостереження школярів над матеріалом уроку, формуючи в учнів загальні поняття з вивчених тем, при цьому лінгвістичні поняття будь-якої теми опрацьовуються за один урок, логічно об'єднавши їх навколо ширшого поняття.

Реалізації дидактичних цілей сприяють структурні елементи уроків-блоків, тобто низка видів діяльності, які містяться в структурних елементах уроків-блоків, і дають можливість реалізації цілей уроку-блоку:

- Використання деформованих завдань;
- Використання графічної інформації (схеми-опори, таблиці, алгоритми);
- Відбувається висока розумова робота (самі школярі роблять висновки, аналізують, узагальнюють) при виконанні вправ, які спрямовані на вироблення стійкості й удосконаленості знань, умінь і навичок.

Розумові можливості реалізуються в тісному зв'язку з дидактичними на підставі виконання вправ різного типу, ігор, роботи зі схемами-операми, таблицями.

Отже, на уроках-блоках вдало реалізуються дидактичні і розвивальні можливості, а поряд з ними і виховні, тому метод укрупнених блоків можна використовувати у початковій школі, він дає високі, якісні результати у навчально-виховному процесі загальноосвітньої системи.

Блокова система навчання увійшла вперше у професійну лексику педагогів і методистів, в апарат сучасної педагогіки під поняттям «укрупнена дидактична одиниця», яке було термінологічно оформлено у 1968 році доктором педагогічних наук П.М.Ерднієвим і кандидатом педагогічних наук Б.П.Ерднієвим. Під поняттям „укрупнена дидактична одиниця” вони розуміли «систему споріднених одиниць навчального матеріалу, в якій симетрія, протиставлення, упорядкованість зміни компонентів навчальної інформації в сукупності сприяють виникненню єдиної логіко-просторової структури знань».

Література

1. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112с.
2. Ерднієв П.М., Ерднієв Б.П. Теория и методика обучения математике в начальной школе. – М.: Педагогика, 1988. – 205 с.

Завдання для практичної роботи

Розробіть урок (самостійний вибір предмета і теми) з упровадженням методу блоків.

Питання для самоконтролю

1. Що дає опрацювання використання у початкових класах методу укрупнених блоків?
2. Які особливості проведення уроку з використанням методу укрупнених блоків?

13. Педагогічна імпровізація як педагогічна технологія

Імпровізація – явище не нове в педагогіці. Вперше термін «імпровізація» з'явився в кінці XV століття в Італії, зокрема, в палацах герцогів Турбіно, Феррарі, Мантуї, Мілана та Неаполя. Імпровізатори-віршувальники, які декламували або співали під акомпанемент музичного інструмента на будь-яку запропоновану тему, склали вірші без підготовки, не маючи ніяких письмових нотаток. Високого мистецтва імпровізація досягла у XVI – XVIII століттях в італійській комедії масок «дель арте» – особливому виді драматичних вистав, де діалоги і репліки акторів не були суворо фіксовані і мали „живий” природний, імпровізаційний характер.

Поняття «педагогічна імпровізація» вперше з'явилося у 1993 році (автор В.М.Харькін) на сторінках російської енциклопедії, в якій відзначено: «Педагогічна імпровізація – закінчений педагогічно цінний продукт здійснюваної публічно, миттєво, без попередньої підготовки діяльності».

Елементарні навички імпровізації необхідні представникам усякої професії, оскільки суперечності і проблемні завдання, що виникають у процесі діяльності, не піддаються вирішенню за допомогою традиційних методик.

Феномен імпровізації широко відомий у творчості діячів мистецтва: поетів, музикантів, танцюристів, акторів, режисерів. У галузі театрального мистецтва це довів ще К.С.Станіславський, який, як відомо, використовував імпровізацію як один із методів у роботі з акторами. Імпровізація проявлялась у творчості й інших талановитих діячів сцени (С.Б.Вахтангов, П.М.Єршов, В.Е.Мєєрхольд, Г.О.Товстоногов). Імпровізація, як важливий компонент творчої діяльності, органічно властива і педагогічній діяльності, яка має риси схожі за своєю структурою з творчістю актора, режисера.

На значущість і важливість уміння педагога швидко орієнтуватись у змінюваних обставинах діяльності вказували ще К.Д.Ушинський, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський. Актуальність уміння вчителя приймати оперативні, гнучкі рішення в умовах багатоваріантності уроку підкреслюється багатьма сучасними педагогами та психологами (В.І.Загвязинський, В.А.Кан-Калик, Н.В.Кузьміна, М.І.Махмутов та ін.). Імпровізація високого рівня – рідкість, але кожний педагог-майстер, як правило, використовує її. Чудовими

імпровізаторами були В.О.Сухомлинський, С.Т.Шацький. Метод «вибуху», описаний А.С.Макаренком, ні що інше як «педагогічна імпровізація».

Звичайно, не всякий відступ від стандарту – імпровізація. Це вчинок, у якому відсутнє попереднє осмислення, що здійснюється миттєво, без обдумування, коли співпадає внутрішня і зовнішня діяльність.

В.І.Загвязинський відзначає: «Педагог не просто має право на імпровізацію, він не має права не імпровізувати, він зобов'язаний постійно працювати над собою, щоб знаходитись у стані імпровізаційної готовності, готовності творити й шукати найкращі рішення на уроці заради того, щоб повно й ефективно втілити задумане».

У словниках імпровізація визначається як «словесний або музичний твір, створений під час виконання, без попередньої підготовки»; «виступ з чим-небудь, раніше не підготовленим»; «діяльність учителя чи вихователя, що здійснюється в ході педагогічного спілкування без попереднього осмислення, обдумування»; «знаходження вчителем раптового педагогічного вирішення в ході уроку або спілкування і практично миттєве його втілення».

Поняття «педагогічна імпровізація» й «імпровізація педагога» не є тотожними, оскільки імпровізація педагога може бути «недоречною, недоцільною і навіть шкідливою», педагогічна ж імпровізація завжди «сприяє вихованню, навчанню й розвитку людей».

Визначення педагогічної імпровізації дає в своїх дослідженнях В.І.Загвязинський: «Можливість педагога швидко й правильно оцінювати ситуацію, приймати рішення відразу, без розгорнутого логічного міркування, на основі накопичених знань, досвіду й інтуїції називають педагогічною імпровізацією».

Педагогічна імпровізація розглядається як «закономірний невід'ємний і дуже важливий компонент творчої навчальної діяльності вчителя, що виступає ефективним способом оптимального втілення задуманого і засобом оперативної корекції педагогічного задуму у відповідності зі змінюваними обставинами діяльності і творчим самопочуттям педагога».

Педагогічна імпровізація є однією з психологічних умов професійної діяльності вчителя поряд із педагогічною ерудицією, педагогічним цілепокладанням, педагогічним мисленням, педагогічною інтуїцією, педагогічною спостережливістю, пильністю, педагогічною винахідливістю, педагогічною рефлексією й визначає її сутність як «знаходження раптового педагогічного розв'язання і його миттєве втілення, збіг процесів створіння і застосування при їхній мінімальній розбіжності».

Використання педагогічної імпровізації викликане наступними властивими педагогічній діяльності суперечностями:

- суперечністю між регламентованим характером педагогічної діяльності (плани, методичні рекомендації, підручники та ін.) і постійно змінюваним рівнем готовності школярів;
- суперечністю між стереотипним та імпровізаційним рівнями педагогічної діяльності;

- суперечністю між запланованим на урок і педагогічними знахідками вчителя, що виникають безпосередньо на уроці;
- суперечністю між необхідністю для педагога імпровізувати й невмінням робити це якісно через наукову невизначеність проблеми та відсутність обґрунтованих рекомендацій.

Таким чином, вміння вчителя орієнтуватись у живому процесі навчання й оперативно приймати доцільні педагогічні рішення виступає як професійно необхідна умова для ефективної, повноцінної творчої педагогічної діяльності.

Педагогічна імпровізація «замішана» на інтуїції. У навално-виховному процесі виникає безліч незапланованих ситуацій, що вимагають миттєвого розв'язання, які призводять до виникнення різних, іноді непередбачуваних варіантів задумів, ідей і пропозицій.

Складовою частиною педагогічної імпровізації є педагогічна інтуїція, а рушійною силою її виступає протиріччя між попереднім задумом і новим, більш вдалим, який виник безпосередньо на уроці.

Сам термін «інтуїція» походить від латинського *intuitio*, що означає споглядання, відчуття, здогадка, інстинктивне розуміння, передбачення чогось; специфічна здатність, „цілісне охоплення” умов проблемної ситуації, механізм творчої діяльності; здатність людини в певних випадках несвідомо, чуттям уловлювати істину, передбачати, вгадувати щось, спираючись на попередній досвід, знання й т. ін.; «необхідний, внутрішньо зумовлений природою творчості, момент виходу за межі сталих стереотипів, логічних програм пошуку рішень».

Педагогічна інтуїція – це особистісна якість педагога, яка не дається йому від народження. Вона утворюється у нього на основі багатого досвіду перемог та помилок. Її складові частини – глибокі цільові знання та багата емоційна рухливість, гнучкість, оперативність. Інтуїція, таким чином, є прояв духовної складової, досвіду, що випереджає ментальність.

Інтуїція у творчості виступає і як здогадка, і як ідея, що потребує подальшої перевірки за допомогою логічних доказів.

Педагогічна інтуїція – швидке, одномоментне прийняття вчителем педагогічного рішення з урахуванням передбачення подальшого розвитку ситуації без розгорнутого усвідомленого аналізу.

Той факт, що вирішення конкретних педагогічних завдань нерідко проходить на основі інтуїції, не означає, що вчитель завжди діє тільки покладаючись на інтуїцію. Перш за все педагогічна імпровізація опирається на досвід педагога, на неусвідомлений ним логічний аналіз накопиченої інформації, що є в пам'яті, і зіставлення її з наявною ситуацією.

Педагогічна імпровізація часто має інтуїтивний характер, але її основи цілком реальні. Виділяючи три доміанти педагогічної імпровізації, на перше місце ставляться *загальнокультурні і психолого-педагогічні знання*, вміння, навички, на друге – *творчість* (увага, розвинута уява, натхнення), на третє – *спеціальні знання сутності педагогічної імпровізації, вміння та навички імпровізування*. Натхнення, осяяння та інші доміанти творчості, що призводять педагога до імпровізації, не виникають нізвідки, раптово, а є результатом попереднього накопиченого досвіду.

Критерії імпровізаційної спрямованості професійно-педагогічної діяльності вчителя:

- ті, що належать до явища в цілому (об'єктивні): *раптовість* (несподівана реакція на неординарну ситуацію, чи на незвичайні умови в стандартній ситуації); *миттєвість* (негайні дії відразу при виникненні неординарних ситуацій і (або) умов); *новизна* (ступінь оригінальності продукту імпровізації, а також своєрідне поєднання, з'єднання, співставлення відомого, що має сукупну новизну); *публічність* (наявність глядачів); *педагогічна значущість* (виховна, розвивальна, освітня спрямованість і результативність);
- критерії здійснення імпровізації суб'єктом: демонстрація роботи думки (інваріантного пошуку); духовний і емоційний підйом; почуття задоволення;
- критерії імпровізації в її сприйнятті іншими суб'єктами: подив (реакція на несподіване); включення; активність; емоційна чуйність; концентрація уваги; зростання інтересу; глибина запам'ятання; підвищення тону і настрою; глибина співпереживання.

Визначивши критерії педагогічної імпровізації, доцільно виділити її головні етапи, розглянути існуючі класифікації й типи.

Класифікація за різними показниками: за джерелом виникнення, якісним змістом, структурою імпровізації, формою її втілення.

П'ять етапів педагогічної імпровізації (за В.М.Харькіним):

Перший – етап педагогічного осяяння, тобто зародження педагогічної імпровізації. Це виражається в появі нової незвичної думки, ідеї у відповідь на репліку чи запитання аудиторії.

Другий етап – миттєве осмислення педагогічної ідеї і моментальний вибір способу її реалізації. Тобто на цьому етапі педагог приймає рішення щодо того, якою за своєю суттю має бути імпровізація.

Третій етап – публічна реалізація педагогічної імпровізації. Дослідники відзначають, що цей етап стає центральним у проведенні імпровізації, адже якщо б цікаву імпровізацію не запропонував педагог, то головне – втілення її у реальність.

Четвертий етап – миттєвий аналіз процесу втілення педагогічної ідеї, несподіване рішення про продовження чи припинення педагогічної імпровізації.

П'ятий етап – повільний перехід від імпровізації до запланованого раніше.

В.А.Кан-Калик розглядає процес здійснення педагогічної імпровізації у певній послідовності і називає три етапи:

- перший – миттєвий оперативний аналіз ситуації, вибір засобів впливу;
- другий – безпосередній вплив (реалізація імпровізації);
- третій – осмислення і переживання результатів імпровізації.

В залежності від джерела виникнення виділяються п'ять варіантів педагогічної імпровізації:

- перший варіант – виникає в результаті впливу зовнішніх чинників, які коригують процес навчання;
- другий варіант – є результатом несподівано нового педагогічного розв'язання, яке постало безпосередньо на уроці;
- третій варіант – спричинений визначенням у логіці викладу навчального матеріалу таких залежностей, які не були враховані при підготовці до заняття;
- четвертий варіант – виникає у результаті самоаналізу, що йде паралельно з процесом навчання і призводить до необхідності коригувати його протікання;
- п'ятий варіант – є результатом інтуїтивного пошуку оптимального варіанту здійснення навчальної та виховної діяльності.

За джерелом виникнення і формою втілення виокремлюються два види імпровізації: перший, що найбільш яскраво виявляється в музичній творчості, пов'язаний з інтуїтивним пошуком безпосередньо в процесі музичного самовираження почуттів, образів та асоціацій виконавця; другий, пов'язаний з новими думками, оригінальними ідеями, що несподівано виникають під час розгортання логічного осмисленого змісту лекції.

Здійснювати класифікації імпровізації доцільніше за структурою, формами втілення, ступенем підготовленості, а також чинниками, що впливають на виникнення та протікання імпровізації.

Класифікація педагогічної імпровізації, де за основу взято її структуру:

1. «класична» педагогічна імпровізація, (що включає всі етапи здійснення імпровізації);
2. імпровізація з домашньою заготовкою (частка інтуїтивного мінімальна і навіть, можливо, нульова). Автор вказує на перевагу цього виду імпровізації, бо домашня заготовка гарантує якість реалізації і перетворює феномен імпровізації в доступний для кожного педагога ефективний освітньо-виховний метод чи прийом;
3. змішана чи перехідна імпровізація (у ній змішані (з'єднані) і переходять з одного в інший два розглянуті раніше варіанти – класична та з домашньою заготовкою).

Крім даної класифікації пропонується розпізнавати педагогічну імпровізацію за формою її здійснення, при цьому виділяють словесну, фізичну та словесно-фізичну дію. Словесна дія в педагогічній імпровізації має форму монологу, діалогу з окремим учнем, з групою, класом, дотепної репліки або фрази. Досить рідко в педагогічній імпровізації в чистому вигляді зустрічається фізична дія. Таку імпровізацію не просто зафіксувати. Найчастіше вона проявляється у формі погляду, жести, спортивних вправ або інших рухів, які здійснюються особою або групою. Широкого використання в педагогічній імпровізації набули словесно-фізичні дії (гра, розіграш, імпровізована вистава і т.д.). Найпоширеніший вид словесний, оскільки саме слово, а не фізична дія, є головним інструментом впливу на формування молодшого школяра як особистості та найвищої цінності суспільства, і тому очевидна необхідність

підготовки майбутніх учителів початкових класів, перш за все, до цього виду діяльності.

Класифікація педагогічної імпровізації за рівнями її реалізації. Виділяють чотири рівні:

- перший, коли імпровізація здійснюється на рівні комунікації (використання непродуманих наперед мовних засобів, ораторських і акторських прийомів). Імпровізація першого рівня не призводить до істотних змін розробленого педагогом плану заняття і звичайно є достатньо ефективним засобом його реалізації;
- другий - імпровізація на рівні методичного прийому – припускає конкретизацію розробленого проекту заняття, застосування незакладених в конспект і визначених навчально-виховною ситуацією педагогічно доцільних прийомів роботи;
- третій – імпровізація на рівні змісту навчального матеріалу (трансформація, уточнення, доповнення, корекція змісту уроку відповідно до вимог конкретної навчально-виховної ситуації);
- четвертий – імпровізація на рівні мети уроку – припускає коригування і навіть докорінну зміну запланованої мети конкретного заняття, уроку, що спричиняє зміну змісту і структури навчального матеріалу.

За джерелом виникнення педагогічна імпровізація може бути «природною», «неспровокованою», яка виступає як засіб втілення педагогічного задуму і його оперативних коригувань, і «змушеною», «спровокованою», яка є засобом конкретизації педагогічного проекту уроку в залежності від творчих можливостей педагога та конкретних обставин діяльності. За якісним змістом, ступенем новизни прийнятого рішення імпровізація може бути «типовою», «стандартною», при організації якої використовуються типові, стандартні методи розв'язання конкретних педагогічних ситуацій, і «творчою», яка вимагає концентрації творчих зусиль педагога, виявленні ним нестандартного вирішення педагогічної задачі, котре призводить до виникнення суб'єктивно або об'єктивно нового.

Спільними моментами розглянутих варіантів і видів педагогічної імпровізації, що виникають у процесі спілкування педагога й учнів, є:

- 1) імпровізація як відповідь на дії учнів (іззовні);
- 2) імпровізація як наслідок появи у педагога під час уроку несподіваних асоціацій, аналогій, спогадів (зсередини);
- 3) імпровізація як результат необхідності оперативних змін викладу навчального матеріалу;
- 4) імпровізація як наслідок незадоволення педагога перебігом уроку і бажання вдосконалити власну діяльність.

При цьому такі види педагогічної імпровізації як словесна, фізична, словесно-фізична, а також її варіанти – класична (непідготовлена), з домашньою заготовкою і змішана, характерні будь-якому запропонованому вище виду.

Дослідження змісту і видів педагогічної імпровізації приводить до висновку, що педагогічна імпровізація як творчий компонент діяльності

педагога, існує лише у взаємозумовленості та взаємозв'язку з ustalеними, стандартними, нормативними елементами навчально-виховного процесу. Без цих стереотипів педагогічна імпровізація неможлива, оскільки вона ґрунтується на них і з'являється за умови розв'язання суперечностей між консервативними і творчими компонентами педагогічної діяльності.

Отже, з одного боку, педагогічну імпровізацію можна охарактеризувати як фрагмент педагогічної діяльності, в якій учитель у процесі вирішення попередньо не спланованого педагогічного завдання експромтом здійснює творчу трансформацію педагогічних знань, умінь та здібностей.

З іншого – як вид творчої педагогічної діяльності, що здійснюється в ході педагогічного спілкування учителя й учнів експромтом, без попереднього осмислення й обдумування, на основі попереднього досвіду педагога, накопичених знань, ґрунтовній психолого-педагогічній підготовці, ерудиції, уяві й інтуїції.

Таким чином, педагогічна імпровізація є умовою для творчого розвитку вчителя, оскільки саме вона забезпечує процес самоактуалізації й мобілізації творчих сил і здібностей учителя, породжує певне зрощення його професійних вмінь і можливостей, тобто те, що ми називаємо творчим розвитком учителя.

Література

1. Дубяга С.М. Педагогічна імпровізація як професійно необхідна умова творчої діяльності вчителя // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць. – Вип.4 (14). – К.: НПУ, 2005. – С. 27-32.

2. Дубяга С.М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / НПУ ім. М.П.Драгоманова. – К., 2008. – 207 с.

3. Харькин В.Н. Импровизация... Импровизация? Импровизация! – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 288с.

4. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация: теория и методика / МГПУ им. В.И.Ленина. – М.: МИП «НВ Магистр», 1992. – 159с.

Завдання для практичної роботи

1. Підготуйте й опишіть імпровізаційні домашні заготовки до позакласного заходу, що проводили під час психолого-педагогічної практики (3 курс).

2. Складіть план-конспект уроку (самостійний вибір предмета і теми) з детальним описом можливих (у ході уроку) імпровізацій.

Питання для самоконтролю

1. Як пов'язані педагогічна імпровізація і педагогічна інтуїція?

2. Яка роль педагогічної імпровізації в професійній педагогічній діяльності?

3. Які знання і вміння потрібні вчителю, щоб бути підготовленими до імпровізаційного вирішення педагогічних ситуацій?

4. Які особливості проведення уроку з використанням педагогічної імпровізації?

ПРОГРАМА, МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО КУРСУ «ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ»

1. Навчальна програма дисципліни

ПРОГРАМА ВСТУП

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Педагогічні технології в початковій школі» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів 6.010102 Початкова освіта

Предметом вивчення навчальної дисципліни є процес ознайомлення з новими системами навчання, що включає: зміст навчання (педагогічні технології, їх класифікація, вміння та навички впровадження у навчальний процес початкової школи педагогічних технологій, що повинні бути засвоєні); діяльність викладача (його роль в організації навчання, добір і подачі матеріалу, формування вмінь і навичок студентів); діяльність студентів (засвоєння знань, формування професійної компетенції).

Міждисциплінарні зв'язки: вступ до спеціальності, педагогіка, психологія, теорія та методика виховання, основи педагогічної майстерності.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Технологізація навчання у новій парадигмі освіти. Класифікація педагогічних технологій.

2. Інноваційні технології в початковій школі, особливості впровадження.

Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Педагогічні технології в початковій школі» є усвідомлення майбутніми вчителями початкових класів цілісної системи особистісно орієнтованих педагогічних технологій та їх доміанти – особистості дитини, оволодіння студентами знаннями широкого спектру педагогічних технологій.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Педагогічні технології в початковій школі» є пізнавальні: вивчення та аналіз педагогічних технологій; розвивальні: набуття умінь та навичок здійснювати педагогічну діяльність у різноманітних концептуальних системах, впровадження у навчальний процес початкової школи педагогічних технологій.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні:

знати: основні структурні елементи педагогічної технології; особливості проведення педагогічної діяльності на технологічному рівні; завдання сучасних педагогічних технологій у початковій школі; основну класифікацію педагогічних технологій, їх зміст; вимоги до використання у навчально-виховному процесі початкової школи

вміти: використовувати педагогічні технології у навчально-виховному процесі початкової школи; використання психолого-педагогічної діагностики з метою можливості застосування педагогічної технології

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 54 години / 1,5 кредитів ECTS.

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1.

Технологізація навчання у новій парадигмі освіти. Класифікація педагогічних технологій

Тема 1. Поняття «педагогічні технології», їх класифікація

Різні підходи до розуміння технології навчання. Поняття «педагогічні технології», їх класифікація. Схожість і відмінність педагогічних технологій та методики. Структура педагогічних технологій. Причини виникнення нових технологій. Компоненти педагогічної технології. Вимоги до педагогічних технологій. Функції педагогічних технологій у педагогічному процесі. Критерії ефективності педагогічних технологій. Історія розвитку педагогічних технологій. Педагогічні технології початкової школи.

Тема 2. Технологія особистісно-орієнтованого навчання і виховання

Виникнення, сутність особистісного підходу в педагогіці. Мета і завдання особистісно-орієнтованого навчання. Особистісно орієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність. Реалізація особистісно-орієнтованого навчання в системі початкової освіти. Особистісно зорієнтований урок у початковій школі. Планування та технологія особистісно зорієнтованого уроку.

Тема 3. Технологія розвивального навчання

Використання методів розвивального навчання у процесі роботи початкової школи. Психологічні принципи розвивального навчання. Методи розвивального навчання. Концептуальні положення систем розвивального навчання (Л.С.Виготського, Л.В.Занкова, В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна). Структура уроку в системі розвивального навчання. Діяльність вчителя на уроках в системі розвивального навчання.

Тема 4. Технологія проблемного навчання

Технологія проблемного навчання. Ідея проблемного навчання в історії педагогіки. Основні функції та ознаки проблемного навчання. Особливості організації проблемного навчання на уроках у початковій школі. Поняття проблемної ситуації на уроці в початковій школі. Організація проблемного навчання на уроках.

Тема 5. Технологія диференційованого навчання

Диференційований підхід до навчання як організація навчального процесу. Індивідуальний підхід до окремих учнів (груп учнів) у залежності від ступеня їх підготовленості та пізнавальних здібностей. Специфічні особливості диференціації навчання. Види диференціації. Функції вчителя при організації диференційованого навчання учнів. Теоретичні підходи до класифікації

диференційованих завдань. Особливості диференційованого підходу до навчання учнів молодшого шкільного віку. Організація диференційовано-групової навчальної роботи у початковій школі.

Тема 6. Технологія блокового навчання

Блокова система в початковій школі як засіб підвищення знань молодших школярів. Укрупнення дидактичної одиниці П.Ерднієва. Особливості роботи із заблокованим матеріалом на уроках у початковій школі.

Змістовий модуль 2.

Інноваційні технології в початковій школі, особливості впровадження

Тема 7. Інтерактивна технологія навчання

Інтерактивне навчання як специфічна форма організації пізнавальної діяльності учнів. Сутність поняття інтерактивного навчання. Історія виникнення інтерактивного поняття. Групи інтерактивного навчання. Сучасні підходи до організації навчання. Особливості організації інтерактивного навчання. Технології навчання у співробітництві. Методика проведення уроків у початковій школі з використанням інтерактивних технологій навчання. Метод мозкової атаки.

Тема 8. Технологія організації групової навчальної діяльності

Технологія організації групової навчальної діяльності школярів: сутність, мета, завдання. Групова робота в початковій школі як форма організації навчання в малих групах на основі співпраці. Особливості організації роботи в групах на уроках у початковій школі. Типи і перевага групових технологій навчання.

Тема 9. Ігрові технології навчання

Ігрові технології навчання у початковій школі. Теорія і класифікація ігор. Характеристика основних видів ігор. Дидактична гра. Структурні компоненти дидактичної гри. Методика проведення та роль вчителя під час дидактичної гри. Ділова гра.

Тема 10. Технологія проектного навчання

Історико-педагогічні засади проектної технології. Класифікація проектів: види навчальних проектів. Алгоритм роботи над проектом, особливості методики. Метод проекту в початковій школі. Методика роботи вчителя початкових класів з проектною технології.

Тема 11. Технологія формування творчої особистості в початковій школі

Впровадження та використання технології формування творчої особистості в початковій школі. Концептуальні положення технології розвитку і формування творчої особистості. Сутність та специфіка творчої діяльності. Особливості змісту технології Г.С.Альтшуллера. Механізм організації творчої особистості.

Тема 12. Педагогічна імпровізація

Педагогічна імпровізація як професійно необхідна умова творчої діяльності вчителя початкової школи. Сутнісна характеристика педагогічної імпровізації. джерела виникнення імпровізації. Різні підходи до визначення

поняття «педагогічна імпровізація». Внутрішній механізм педагогічної імпровізації. етапи здійснення педагогічної імпровізації. Види педагогічної імпровізації. Критерії ефективності педагогічної імпровізації. Технологія підготовки студентів до педагогічної імпровізації.

2. Робоча програма навчальної дисципліни

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів 1,5	Галузь знань 0101 Педагогічна освіта	Нормативна	
Модулів – 2	Напрямок підготовки 6.010102 Початкова освіта	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		0,5	0,5
Індивідуальне науково-дослідне завдання -		Семестр	
Загальна кількість годин – 54		9-й	9-й
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 2	Освітній ступінь бакалавра	10 год.	14 год.
		Практичні	
		10 год.	6 год.
		Самостійна робота	
		34 год.	34 год.
		Індивідуальні завдання: презентація або проект	
Вид контролю: екзамен			

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин							
	денна форма				заочна форма			
	усього	у тому числі			усього	у тому числі		
л		п	с. р.	л		п	с. р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Модуль 1								
Змістовий модуль 1								
Технологізація навчання у новій парадигмі освіти. Класифікація педагогічних технологій								
Тема 1. Поняття «педагогічні технології», їх класифікація	8	2	2	4	6	2	2	2
Тема 2. Технологія особистісно-орієнтованого навчання і виховання	6		2	4	6	2	2	2
Тема 3. Технологія розвивального навчання	2	2			4	2		2
Тема 4. Технологія проблемного навчання	4			4	4			4
Тема 5. Технологія диференційованого навчання	4			4	4	2		2
Тема 6. Технологія блокового навчання	4			2	4			4
Разом за змістовим модулем 1	28	4	4	18	28	8	4	16
Модуль 2								
Змістовий модуль 2								
Інноваційні технології в початковій школі, особливості впровадження								
Тема 1. Інтерактивна технологія навчання	6	2		4	4	2		2
Тема 2. Технологія організації групової навчальної діяльності	4		2	2	6		2	4
Тема 3. Ігрові технології навчання	4			4	4			4
Тема 4. Технологія проектного навчання	2	2			4	2		2
Тема 5. Технологія формування творчої особистості в початковій школі	6		2	4	6			6
Тема 6. Педагогічна імпровізація	4	2	2	2	2	2		
Разом за змістовим модулем 2	26	6	6	16	26	6	2	18
Усього годин	54	10	10	34	54	14	6	34

Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Педагогічні технології в системі освіти. Види, структура, ознаки педтехнологій	2
2.	Особистісно-орієнтований урок у початковій школі	2
3.	Технологія організації групової навчальної діяльності школярів: сутність, мета, завдання	2
4.	Технологія формування творчої особистості в початковій школі	2
5.	Розв'язання педагогічних ситуацій як компонент підготовки до педагогічної імпровізації	2
Разом		10

Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Педагогічні технології початкової школи	4
2.	Технологія особистісно орієнтованого навчання і виховання	4
3.	Технологія проблемного навчання	4
4.	Технологія диференційованого навчання в системі початкової освіти	4
5.	Технологія блокового навчання	2
6.	Технології навчання у співробітництві	4
7.	Технологія організації групової навчальної діяльності школярів	2
8.	Ігрові технології навчання у початковій школі	4
9.	Технологія формування творчої особистості в початковій школі	4
10.	Педагогічна імпровізація	2
Разом		34

Методи навчання

Словесні (лекції, семінари, практичні заняття, метод бесіди), практичні (опрацювання літератури, виконання практичних завдань, розв'язання методичних завдань, моделювання фрагментів уроків, підготовка рефератів), наочні (підготовка презентацій, схем, таблиць).

Методи контролю

Усне опитування, контрольні роботи, поточне тестування, підсумковий тест.

Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота											Підсумковий тест (екзамен)	Сума	
Змістовий модуль 1						Змістовий модуль 2						40	100
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12		
30						30							

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90-100	A	відмінно	зараховано
82-89	B	добре	
74-81	C		
64-73	D	задовільно	
60-63	E		
35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

Методичне забезпечення

Законодавчі акти і нормативні документи МОНМС України з проблем навчання, конспекти лекцій, методичні розробки практичних питань, підручники і посібники, програми для загальноосвітньої школи (1-4 класи), методичні рекомендації (Методичні рекомендації до вивчення курсу «Педагогічні технології в початковій школі» для студентів: спеціальність «Початкова освіта» / Укл. С.М. Дубяга. – Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2014. – 80 с.), відеозаписи уроків, конспекти уроків, презентації.

3. Методичні рекомендації до виконання практичних занять

Практичне заняття № 1

Тема: Педагогічні технології в системі освіти. Види, структура, ознаки педтехнологій

Мета: сприяти засвоєнню студентами понять теми, познайомити з педагогічними технологіями сучасної початкової школи.

Знання та вміння: знати та вміти аналізувати педагогічні технології, здійснювати педагогічну діяльність у різноманітних концептуальних системах.

Завдання

I. Теоретичний матеріал

1. Технологія як наука про майстерність.
2. Класифікація педагогічних технологій.
3. Педагогічні технології початкової школи.
4. Системний підхід до планування уроку в початковій школі.

II. Практична робота

1. Визначте формулювання основних понять теми: авторитарний, варіативність, гуманізація, діяльнісний підхід, індивідуалізація, класно-урочна система, особистісний підхід, методика виховання, методика навчання, методи навчання, педагогічна технологія.
Складіть із запропонованих понять пари або групи, об'єднавши їх за спільними ознаками.
2. Поєднайте в пари терміни і поняття. Поясніть принцип поєднання: форма навчання; індивідуальне навчання; фронтальне навчання; пізнавальна діяльність; освітні потреби; психофізіологічні особливості; пізнавальний інтерес; наочність; вирішення завдань; бажання навчатись; обов'язкова програма.
3. Складіть опис традиційної шкільної технології.

III. Самостійна робота

Підготуйте проект «Початкова школа майбутнього: впровадження інноваційних технологій навчання».

IV. Питання для самоаналізу знань

1. Сформулюйте поняття «педагогічна технологія» і його основні риси.
2. Назвіть ознаки класифікації технологій.
3. Які причини виникнення нових технологій?
4. Що перешкоджає введенню інновацій в освітній процес?
5. Чим поняття «технологія навчання» відрізняється від поняття «методика навчання»?

V. Література

1. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112 с.
2. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.

3. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.
4. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.
5. Педагогічні технології: Навчальний посібник / Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 254 с.
6. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128с.

Практичне заняття № 2

Тема: Особистісно-орієнтований урок у початковій школі

Мета: сформувати у студентів розуміння понять теми, навчити аналізувати логіку діяльності вчителя (викладання) та діяльності учнів (учіння) у процесі навчання.

Знання та вміння: вміти аналізувати діяльність учителя та учнів у ході організації особистісно орієнтованого навчання в початковій школі.

Завдання

I. Теоретичний матеріал

1. Особистісний підхід у педагогіці;
2. Особистісно-орієнтована освіта і технології.
3. Педагог у особистісно-орієнтованому виховному процесі.

II. Практична робота

1. Аналіз фрагментів уроків студентів за самостійно складеним планом.
2. Порівняльний аналіз традиційного і особистісного уроку (складання порівняльної таблиці):

Компоненти педагогічного процесу	Традиційне навчання	Розвивальне навчання
Мета		
Зміст		
Форма навчання		
Методи навчання		
Контроль і оцінка		
Тип взаємодії учителя й учня		

III. Самостійна робота

1. Розробити план-конспект проведення уроку, побудованого за особистісно орієнтованою технологією (додаток А, самостійний вибір уроку та теми).

IV. Питання для самоаналізу знань

1. Яка роль рефлексії у особистісно орієнтованому навчанні?

2. Роль і місце особистості педагога у реалізації різних підходів до навчання і виховання молодших школярів?
3. Особистісно орієнтована освіта і технології.

V. Література

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н.А.Алексеева. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 332 с.
2. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1999. – 258с.
3. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.
4. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с.
5. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / Неперервна професійна освіта: Проблеми. Пошуки. Корективи. – К., 2000.
6. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-21.
7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 96 с.

Практичне заняття № 3

Тема: Технологія організації групової навчальної діяльності школярів: сутність, мета, завдання.

Мета: ознайомити студентів із завданням, особливостями групової роботи на уроках української мови, навчити організовувати роботу учнів у малих групах.

Знання та вміння: сформувати у студентів знання про організацію групової діяльності школярів та вміння використовувати інтерактивні методи навчання школярів у навчально-виховному процесі.

Завдання

I. Теоретичний матеріал

1. Інтерактивні методи навчання як форма організації групової роботи в початкових класах.
2. Понятійний апарат. Ключові слова.
 - класифікація і функції інтерактивної групової навчальної діяльності;
 - зміст технології групової навчальної діяльності;
 - використання інтерактивних методів у навчанні.
3. Історія виникнення технології організації групової навчальної діяльності школярів.

II. Практична робота

1. Перегляд запису уроку із використанням групової роботи на уроці в початковій школі.
2. Конференція «Захист моделей групової роботи» у творчих групах.

III. Самостійна робота

1. Допишіть речення: «Групова форма навчальної діяльності – це...»;
2. Розробити конспект уроку з введенням у структуру уроку групових форм навчальної діяльності.

IV. Питання для самоаналізу знань

1. У чому особливість групової навчальної діяльності порівняно з індивідуальною та фронтальною?
2. Яке місце посідає групова навчальна діяльність у цілісній системі навчальної діяльності учнів?

V. Література

1. Григор'єв С.Н., Раевський А.М. Групова форма роботи на уроці. – К.: Освіта, 1992. – 93с.
2. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упоряди. Стребна О.В., Соценко А.О. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176 с.
3. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: Метод. посіб. Авт.-уклад.: О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
4. Нор Е.Ф. Технология организации групповой учебной деятельности. – Николаев, 1998. – 75с.
5. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. – К.: Партнер, 1997. – 193с.

Практичне заняття № 4

Тема: Суть, умови впровадження та використання технології формування творчої особистості.

Мета: вчити студентів аналізувати діяльність вчителя та учнів у ході організації творчого підходу до навчальної діяльності.

Знання та вміння: знати основні технології розвитку та формування творчої особистості учнів, вміти організувати навчально-творчу діяльність на уроці в початковій школі.

Завдання

I. Теоретичний матеріал

1. Концептуальні положення технології розвитку і формування творчої особистості.
2. Сутність та специфіка творчої діяльності.
3. Особливості змісту технології Г.Альтшуллера.
4. Механізм організації творчої особистості.

II. Практична робота

1. Розробити план-конспект проведення уроку, використовуючи прийоми розвитку творчої особистості молодшого школяра.

III. Самостійна робота

1. Підібрати комплекс вправ для розвитку творчої уяви молодших школярів (самостійний вибір предмета).

2. На основі звіту про педагогічну практику (залікові конспекти уроків) провести діагностику творчого ставлення учнів до навчальної діяльності за такими напрямками:
 - чи намагається учень піддавати сумніву запропоновані вчителем шляхи вирішення навчальних завдань?
 - чи намагається знайти особисте рішення, більш раціональні засоби вирішення навчальних завдань?
 - чи може оцінити оригінальність, своєрідність рішень, запропонованих іншими учнями?
 - чи намагається переглянути результати своєї діяльності, віднайти засоби вдосконалення?
 - чи допомагає отримана інформація краще орієнтуватися в рівні наукових досягнень?

IV. Питання для самоаналізу знань

1. Які Ви знаєте прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи?
2. У чому полягає майстерність керування творчими роботами учнів?
3. У чому особливості методики ТРВЗ?

V. Література

1. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112с.
2. Кичук Н.В. От творчества учителя к творчеству ученика. – Измаил, 1992. – 96с.
3. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.
4. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.
5. Макрідіна Л. Сучасні технології навчання (Формування творчої особистості) // Рідна школа. – 1997. – №6.
6. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.
7. Паламарчук В., Рудаківська С. Від творчої особистості до нових технологій навчання // Рідна школа. – 1998. – №2.

Практичне заняття № 5

Тема: Розв'язання педагогічних ситуацій як компонент підготовки до педагогічної імпровізації

Мета: ознайомити студентів із поняттям «педагогічна імпровізація», інтуїція, педагогічна ситуація і педагогічна задача, розкрити методику розв'язання педагогічних задач.

Знання та вміння: сформувати у студентів імпровізаційні вміння, вміння розв'язувати непередбачувані педагогічні ситуації, що виникають у навчально-виховному процесі початкової школи.

Завдання

I. Теоретичний матеріал

1. Педагогічна ситуація і педагогічна задача.
2. Класифікація педагогічних ситуацій.
3. Класифікація педагогічних задач.
4. Структура розв'язання педагогічних задач.
5. Аналіз педагогічної ситуації.

II. Практична робота

1. Аналіз педагогічних ситуацій, що виникають на заняттях, з боку реального і можливого застосування педагогічної імпровізації. Імпровізаційний показ і інваріантне рішення.

2. Тренінги на розвиток професійного сприймання, уявлення, мислення, удосконалення й інтонаційну виразність мовлення, розвиток артистичних умінь.

Завдання (на розвиток професійного сприймання, уявлення та уяви вчителя). Гра «Оповідач по колу». Ведучий починає розповідь: «Зайшовши до класу після дзвінка, вчителька побачила...». Далі продовжує наступний і т. д. Останній учасник повинен закінчити оповідання.

Завдання (на удосконалення мови вчителя, інтонаційну виразність мовлення). Ви вчитель. Учитель пояснює новий матеріал, входить Сергійко, який запізнівся. Ваші дії в цей момент...

Завдання (на розвиток мислення, уяви). Пропонується студентам скласти казки, за даними картками (витагують по черзі).

Завдання (на розвиток артистичних умінь) 1. В класі тихо. Всі працюють. Лише одна учениця закрила зошит, поклатла ручку і дивиться у вікно. Відреагуйте на цю ситуацію... 2. Вчителька доручає двом учням прибрати в класі. Вони відмовляються. Спроектуйте ваші дії і програйте цю ситуацію.

Тренінги: а) відшукати в собі почуття, яких ви не відчуваєте зараз: радість, гнів, горе, відчай, байдужість, обурення тощо, і в педагогічно доцільній формі виразити ці почуття в різних ситуаціях; б) подаються різні фрази, і ставиться завдання вимовити їх з різними відтінками в залежності від педагогічної ситуації (типу «Добрий день!», «Будь ласка», «Ні», «Так», «Хто відсутній?», «Підійди до мене» та ін.).

3. Змодельуйте педагогічну ситуацію і проаналізуйте її на основі особистісно орієнтованого підходу.

III. Самостійна робота

1. Скласти план-конспект уроків з докладним описом задуманих імпровізаційних домашніх заготовок.
2. Описати і проаналізувати у ході уроку класичні педагогічні імпровізації з боку доцільності, педагогічної цінності, майстерності публічного втілення, плавності переходу до запланованої частини уроку, емоційного стану і творчого самопочуття під час і після імпровізації.

IV. Питання для самоаналізу знань

3. Як особистість вчителя впливає на ефективність переконуючого впливу при вирішенні педагогічних задач?

4. Які фактори впливають на успішне розв'язання конфліктних ситуацій?
5. Які прийоми педагогічного впливу при розв'язанні педагогічних задач Вам здаються найбільш продуктивними?
6. Дайте визначення поняття «ситуація успіху». чи може педагогічна імпровізація бути обов'язковою складовою педагогічної майстерності??
7. Чому технологію створення ситуації успіху можна вважати особистісно орієнтованою?

V. Література

1. Дубяга С.М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / НПУ ім. М.П.Драгоманова. – К., 2008. – 207 с.
2. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300с.
3. Мільто Л.О. Методика розв'язання педагогічних задач: Навч. посібник. 2-ге вид., переробл. і доп. – Харків: Ранок-НТ, 2004. – 152 с.
4. Харькин В.Н. Импровизация... Импровизация? Импровизация! – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 288 с.
5. Харькин В.Н. Педагогическая импровизация // Народное образование. – М.: Издательство «Педагогика», 1990. – № 4. – С. 91-93.

4. Тематика дипломних робіт

1. Нетрадиційні підходи до проведення узагальнюючих уроків читання у початковій школі.
2. Вплив проблемних завдань на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів.
3. Вплив міжпредметних зв'язків на розвиток зв'язного мовлення молодших школярів.
4. Проблемний підхід до вивчення мови як засіб виявлення та розвитку потенційних можливостей молодших школярів.
5. Розвиток творчих здібностей молодших школярів при проведенні інтегрованих уроків.
6. Засоби диференціації навчання молодших школярів на етапі закріплення знань з української мови.
7. Впровадження інноваційних технологій на уроках розвитку мовлення.
8. Диференційований підхід до мовленнєвого розвитку молодших школярів.
9. Удосконалення техніки читання сучасними технологіями.
10. Ігрові технології навчання в системі початкової освіти.
11. Реалізація особистісно-орієнтованого навчання в системі початкової освіти.
12. Особливості організації проблемного навчання на уроках у початковій школі.
13. Технологія формування творчої особистості в початковій школі.

14. Методика проведення уроків у початковій школі з використанням інтерактивних технологій навчання.
15. Впровадження сучасних технологій навчання української мови в початковій школі.
16. Групова робота на уроках української мови в початковій школі.
17. Використання інтерактивних методів навчання на уроках зв'язного мовлення.

5. Перелік питань для остаточного контролю знань студентів

1. Поняття «педагогічні технології». Класифікація та структура.
2. Причини виникнення нових технологій.
3. Компоненти педагогічної технології. Вимоги до педагогічних технологій.
4. Функції педагогічних технологій у педагогічному процесі.
5. Критерії ефективності педагогічних технологій.
6. Історія розвитку педагогічних технологій.
7. Педагогічні технології початкової школи.
8. Реалізація особистісно-орієнтованого навчання в системі початкової освіти.
9. Особистісно орієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність.
10. Особистісно зорієнтований урок у початковій школі. Планування та технологія особистісно зорієнтованого уроку. Структура уроку в системі розвивального навчання.
11. Використання методів розвивального навчання у процесі роботи початкової школи.
12. Психологічні принципи розвивального навчання.
13. Методи розвивального навчання. Концептуальні положення систем розвивального навчання (Л.С.Виготського, Л.В.Занкова, В.В.Давидова, Д.Б.Ельконіна).
14. Діяльність вчителя на уроках в системі розвивального навчання.
15. Технологія проблемного навчання. Основні функції та ознаки проблемного навчання.
16. Особливості організації проблемного навчання на уроках у початковій школі. Поняття проблемної ситуації на уроці в початковій школі.
17. Класифікація проектів: види навчальних проектів.
18. Алгоритм роботи над проектом, особливості методики.
19. Метод проекту в початковій школі. Методика роботи вчителя початкових класів з проектною технологією.
20. Впровадження та використання технології формування творчої особистості в початковій школі. Сутність та специфіка творчої діяльності.
21. Особливості змісту технології Г.С.Альтшуллера. Механізм організації творчої особистості.
22. Інтерактивне навчання як специфічна форма організації пізнавальної діяльності учнів. Сутність поняття інтерактивного навчання.

23. Групи інтерактивного навчання. Сучасні підходи до організації навчання. Особливості організації інтерактивного навчання.
24. Технології навчання у співробітництві. Методика проведення уроків у початковій школі з використанням інтерактивних технологій навчання. Метод мозкової атаки.
25. Технологія організації групової навчальної діяльності школярів: сутність, мета, завдання.
26. Групова робота в початковій школі як форма організації навчання в малих групах на основі співпраці.
27. Особливості організації роботи в групах на уроках у початковій школі. Типи і перевага групових технологій навчання.
28. Ігрові технології навчання у початковій школі. Теорія і класифікація ігор.
29. Характеристика основних видів ігор.
30. Дидактична гра. Структурні компоненти дидактичної гри. Методика проведення та роль вчителя під час дидактичної гри.
31. Ділова гра.
32. Диференційований підхід до навчання як організація навчального процесу.
33. Індивідуальний підхід до окремих учнів (груп учнів) в залежності від ступеня їх підготовленості та пізнавальних здібностей.
34. Специфічні особливості диференціації навчання. Види диференціації.
35. Функції вчителя при організації диференційованого навчання учнів.
36. Теоретичні підходи до класифікації диференційованих завдань.
37. Особливості диференційованого підходу до навчання учнів молодшого шкільного віку. організації диференційовано-групової навчальної роботи у початковій школі.
38. Блокова система в початковій школі як засіб підвищення знань молодших школярів.
39. Укрупнення дидактичної одиниці П.Ерднієва. Особливості роботи із зблокованим матеріалом на уроках у початковій школі.
40. Педагогічна імпровізація як професійно необхідна умова творчої діяльності вчителя початкової школи.
41. Сутнісна характеристика педагогічної імпровізації. джерела виникнення імпровізації. Різні підходи до визначення поняття «педагогічна імпровізація».
42. Внутрішній механізм педагогічної імпровізації. Етапи здійснення педагогічної імпровізації.
43. Види педагогічної імпровізації. Критерії ефективності педагогічної імпровізації.
44. Технологія підготовки студентів до педагогічної імпровізації.

Список використаної літератури

1. Акимова М.К., Козлов В.Г. Индивидуальность учеников и индивидуальный поход. – М.: Просвещение, 1992. – 139с.
2. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе / Н.А.Алексеев. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 332 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
4. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. Посібник. – К.: Либідь, 2003. – 44 с.
5. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1999. – 258с.
6. Бондар В.І. Дидактика. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
7. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. – 129с.
8. Вергелес Г.И. Дидактика: Учеб. пособие для студентов факультетов начального образования. 2-е изд., искр. и доп. / Г.И.Вергелес, В.С.Конева. – М.: Высшая школа, 2006. – 272 с.
9. Ганул О. Диференціація навчання (з досвіду роботи) // Початкова школа. – 2000. – № 10. – С. 24-27.
10. Гільбух Ю.З., Коробко С.Л. Психолого-педагогічні основи диференціації навчання в початковій ланці загальноосвітньої школи. – К.: Освіта, 1990. – 218с.
11. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376с.
12. Григор'єв С.Н., Раєвський А.М. Групова форма роботи на уроці. – К.: Освіта, 1992. – 93с.
13. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
14. Дроб'язко П.І. Організація управління диференційованим навчанням в початкових класах загальноосвітньої школи. Методичні вказівки. – К.: Освіта, 1995. – 175с.
15. Дубяга С.М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної імпровізації: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / НПУ ім. М.П.Драгоманова. – К., 2008. – 207 с.
16. Жедек П.С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в младших классах. – Томск: «Пеленг», 1992. – 60 с.
17. Івашин О.М. Диференціація навчання з позиції гуманізму. – Житомир, 1993. – 256с.
18. Інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. світ, 2008. – 112с.
19. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / Упоряди. Стребна О.В., Соценко А.О. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 176с.

20. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: Метод. посіб. Авт.-уклад.: О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
21. Карнаух Т. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання // Початкова школа. – 2005. – № 11. – С. 5-8.
22. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
23. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2006. – 226 с.
24. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 178с.
25. Комар О. Інтерактивні технології – технології співпраці // Початкова школа. – 2004. – № 9. – С. 5-7.
26. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.
27. Кузьміна О.В. Диференційоване навчання як один із засобів підвищення якості знань. – К.: Освіта, 1998.
28. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.
29. Логачевська С.П. Дійти до кожного учня. – К.: Освіта, 1990. – 189с.
30. Малихіна О. Особистісно орієнтована модель навчання та її аксіологічна сутність // Рідна школа. – 2002. – № 10. – С. 13-15.
31. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300с.
32. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
33. Мільто Л.О. Методика розв'язання педагогічних задач: Навч. посібник. 2-ге вид., переробл. і доп. – Харків: Ранок-НТ, 2004. – 152 с.
34. Набой С. Особистісно орієнтоване навчання у початковій школі // Початкова школа. – 2005. – № 11. – С.1-5.
35. Нор Е.Ф. Технология организации групповой учебной деятельности. – Николаев, 1998. – 75с.
36. Освітні технології: Навчально-метод. посібник / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.С.Любарська та ін. / За заг. ред. О.М.Пехоти. – К.: АСК, 2001. – 256с.
37. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128с.
38. Педагогіка: Навчальний посібник / В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця: «Книга-Вега», 2003. – 416с.
39. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
40. Педагогічні технології: Навчальний посібник / Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 254 с.

41. Пехота Е.Н. Индивидуальность учителя: Теория и практика: Учебное пособие. — Николаев, 1994. — 144 с.
42. Пехота О.М. Освітні технології. — Київ: «А.С.К.». — 2002. — 253с.
43. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О.М.Пехота та інші; За ред. І.А.Зязюна, О.М.Пехоти. — К.: Видавництво А.С.К., 2003. — 240 с.
44. Побірченко Н., Коберник Г. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій // Початкова школа. — 2004. — № 10. — С. 8-10.
45. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. — К.: А.С.К., 2004. — 192 с.
46. Пометун О.І., Пироженко Л.В. та інші. Інтерактивні технології навчання. — Умань, 2003. — С. 65.
47. Професійна освіта: Словник: Навчальний посібник / Укл. С.У.Гончаренко та ін., За ред. Н.Г.Ничкало. — К.: Вища шк., 2000.— 380с.
48. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. — 2-ге вид. — К. : Грамота, 2013. — 504 с.
49. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998.— 256с.
50. Унт Н.Э. Индивидуализация и дифференционное обучение. — М.: Просвещение, 1990. — 279с.
51. Форми навчання у школі / За ред. Ю.І. Мальованого. — К.: Освіта, 1992. — 100с.
52. Харькин В.Н. Импровизация... Импровизация? Импровизация! — М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. — 288 с.
53. Химинець В.В. Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. — Тернопіль: Мандрівець, 2009. — 312 с.
54. Чубовська Н. Ігрові технології навчання / Н.Чубовська // Освіта. Технікуми. Коледжі. — 2007. — № 2 (17). — С. 46-48.
55. Шапран О.І. Сучасні підходи до проблеми інноваційної підготовки майбутнього вчителя // Рідна школа. — 2007. — № 9. — С. 31-33.
56. Шевчук І. Використання інтерактивних технологій у проведенні виховних годин // Початкова школа. — 2004. — № 5. — С. 13.
57. Шулик В.І. Педагогічний аспект диференційованого підходу до учнів у навчальному процесі: Навчальний посібник. — К.: Освіта, 1997. — 365с.
58. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Теория и методика обучения математике в начальной школе. — М.: Педагогика, 1988. — 205 с.
59. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. — М., 1996. — 96 с.
60. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. — К.: Партнер, 1997. — 193с.

Розділ 3
ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

1. Алфавітний покажчик понять і термінів

Абстрактне мислення – це уміння людини відволікатися від несуттєвих, другорядних ознак, виділяти загальні і суттєві ознаки і на цій основі формувати абстрактні поняття.

Авторитарність – соціально-психологічна характеристика особистості, що відображає її прагнення досягти домінуючого становища в колективі, групі, утвердити свою владу, максимально підкорити своєму впливу партнерів. А. пов'язана з такими рисами особистості, як агресивність, завищена самооцінка та рівень домагань, схильність до наслідування стереотипам. Найбільш яскраво А. проявляється в авторитарному тиску керівника на підлеглих, усунення інших людей від участі у вирішенні найважливіших питань, як стратегічних, так і тактичних.

Авторська школа – експериментальний навчально-виховний заклад, діяльність якого базується на розробленій автором чи авторським колективом педагогічній концепції. Термін запроваджено наприкінці 80-х років ХХ ст., однак у світовій педагогіці авторськими за суттю були навчальні заклади Й.-Г.Песталоцці, Ф.Фребеля, школи М.Монтессорі, Р.Штейнера, А.Макаренка, В.Сухомлинського, О.Захаренка та ін.

Авторські навчальні програми – складова частина програмно-методичного забезпечення освітнього процесу навчально-виховного закладу (школи, дитячого садка тощо). Для них характерні оригінальні концепції та зміст. Запровадженню А. н. п. передують експертиза, апробація, сертифікація тощо.

Авторські освітні технології – розроблені педагогами-практиками технології, в яких у різних варіантах поєднано адекватні змісту і цілям різнорівневого і різнопрофільного навчання структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, комп'ютерні, діалогові, тренінгові технології.

Адаптація – здатність системи до цілеспрямованої поведінки з пристосування в складних середовищах, а також безпосередньо процес такого пристосування.

- пристосування організму, індивідуума, колективу до змін умов середовища чи до своїх внутрішніх змін, що приводить до підвищення ефективності їх існування і функціонування;

- властивість людини, що характеризує її стійкість до умов середовища, виражає рівень пристосувань до нього. З іншого боку, А. виступає як процес пристосування людини до умов, що змінюються. Тут важливо бачити також взаємний характер А. людини і того середовища, з яким вона вступає в регулятивні адаптаційні зв'язки в праці та житті.

Адаптація молодих працівників – соціально-психологічний процес включення молодого спеціаліста в трудовий колектив. Основними моментами А. м. п. є: формування і закріплення інтересу до роботи, накопичення трудового

досвіду, налагодження ділових і особистісних контактів з колективом, включення в громадську діяльність, підвищення зацікавленості не лише в особистих досягненнях, але і в досягненнях колективу. А. м. п. сприяє прикріплення наставника.

Адаптоване навчання – система навчання дітей з фізичними, психічними, інтелектуальними вадами.

Адаптація професійна – пристосування, включення працівника у виробниче середовище, звикання людини до вимог професії, засвоєння ним виробничо-технічних і соціальних норм поведінки, необхідних для виконання трудових функцій.

Адаптивність системи освіти – один з головних принципів державної політики в сфері освіти; пристосування системи освіти до рівнів і особливостей розвитку і підготовки учнів (вихованців).

Академія – вищий заклад освіти, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів в окремо визначеній галузі знань або виробництва, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності, має високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Акмеолограма – модель спеціаліста конкретної професії як професіонала, що відображає систему вимог, які ставляться до нього, і додержання яких забезпечує йому продуктивне виконання своїх функцій в реальних умовах, а також сприяє постійному розвитку і реалізації його творчого потенціалу. А. описує професійну діяльність як феномен, що включає в себе певну сукупність, комплекс суб'єктивних (професійні знання, уміння, позицію, психологічні якості тощо) і об'єктивних (цілі і задачі діяльності, функції спеціаліста) характеристик, компоненти структури професіоналізму, що обумовлюють творчий потенціал і найвищу продуктивність праці.

Акредитація – підтвердження державного статусу освітнього закладу, рівня реалізації ним освітніх програм, відповідності змісту і якості підготовки випускників вимогам державних освітніх стандартів, права на видачу випускникам документів державного зразка про відповідний рівень освіти.

Аксіологія виховання – орієнтація на цінності, що сприяють задоволенню потреб людини і відповідають особистим запитам і нормам у певній сторичній та життєвій ситуації.

Активізація – у викладанні – діяльність, спрямована на стимулювання процесу усвідомлення учнями їх загальних інтересів та потреб як єдиної групи, визначення необхідних засобів та активних дій для досягнення усвідомлених цілей. Ця діяльність охоплює широке коло організаційних та навчальних заходів.

Активність – це виявлене учнями ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, яке характеризується прагненням досягнути поставленої мети в межах заданого часу.

Активність особистості – здатність особистості до свідомої трудової і соціальної діяльності, міра цілеспрямованого перетворення нею навколишнього середовища і самої себе.

Актуалізація – процес переведення певних психічних і фізіологічних явищ (зафіксованої в пам'яті інформації, якої-небудь потреби тощо) в структуру поточної діяльності.

Алгоритм навчання – жорстка схема (порядок) виконання учнями пізнавальних і практичних задач та завдань певного типу чи класу; точний порядок послідовного виконання елементарних операцій, які слід виконати при розв'язанні задач певного типу. Алгоритм ділить навчальну дію (діяльність) на елементарні кроки і обов'язково підводить до відповіді. А. н. – логічна структура дій учня, метод розв'язання задач чи вправ, спосіб думання у типових ситуаціях.

Алгоритмізація навчання передбачає побудову моделей правильних мислительних процесів – послідовних розумових дій, які найкоротшим шляхом ведуть до вирішення навчальних завдань.

Альтернатива – означає необхідність вибору між двома або кількома можливостями, що виключають одна одну. Метод альтернативи використовується у соціальній психології в масових обстеженнях, результати яких опрацьовуються на основі використання математично-статистичних методів.

Альтернативне навчання – процес, спрямований на більш широке задоволення потреб учнів шляхом індивідуального добору нетрадиційних навчальних закладів, змісту, форм і методів освіти на протигагу офіційній загальноосвітній школі. Поняття альтернативного навчання може бути досить широким та включати приватні та авторські школи, школи із спеціалізованим нахилом /мистецтво, природничі науки, мови, математика тощо/, школи для серйозно мотивованих учнів, школи для обдарованих, школи для малоздібних з акцентом на основні предмети і школи для учнів, що відрізняються озлобленістю і деструктивністю. Незважаючи на відмінність цілей навчання, всі альтернативні форми навчальних закладів об'єднуються за гнучкістю структури, різноманітністю підходів, невеликою кількістю учнів і широкою автономією місцевих органів у питаннях управління і використання фінансових федеральних та додаткових фондів.

Альтернативні (франц. alternative, від лат. alter – один із двох) **школи** – «вільні школи», які виникли наприкінці 60-х років ХХ ст. у країнах Західної Європи і США як протиставлення авторитарним рухам. Вони забезпечують альтернативну за змістом, формами і методами роботи з учнями. Існують як «відкриті школи» (без поділу на традиційні класи), «школи без стін» (орієнтація на широке використання місцевої громади), «магнітні школи» (навчальні центри для поглибленого вивчення конкретної галузі знань) та ін.

Асоційовані школи ЮНЕСКО – навчально-виховні заклади, що співпрацюють в поширенні миролюбних ідей, моральних і духовних цінностей серед учнів і молоді. Виникли на початку 50-х років як одна з форм розвитку міжнародних контактів у галузі освіти й виховання.

Аспекти профорієнтаційної роботи: соціально-економічний аспект передбачає процес засвоєння учнями певної системи знань, норм навичок і умінь, що дозволяють їм здійснювати соціально-професійну діяльність, що відображається на покращенні якісного складу робочої сили і підвищенні задоброземості молоді працею; психолого-педагогічний аспект передбачає виявлення і формування інтересів, нахилів і здібностей учнів, а також допомогу їм у виборі професії, яка в найбільш повній мірі відповідає індивідуально-психологічним особливостям особистості; медико-біологічний аспект передбачає реалізацію вимог до здоров'я і окремих фізіологічних особливостей людини, необхідних для виконання певної професійної діяльності.

Атестація – визначення кваліфікації педагога.

Атестація педагогічних працівників – визначення їх відповідності зайнятій посаді, рівню кваліфікації, залежно від якого та стажу педагогічної роботи їм встановлюється кваліфікаційна категорія, визначається тарифний розряд оплати праці, присвоюється педагогічне звання. Проводиться відповідно до закону України «Про освіту» з метою активізації їхньої творчої професійної діяльності, стимулювання безперервної фахової та загальної освіти, якісної роботи, підвищення відповідальності за результати навчання й виховання, забезпечення соціального захисту компетентної педагогічної праці. За наслідками атестації встановлюються такі кваліфікаційні категорії: спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії; присвоюються педагогічні звання: старший викладач, старший учитель, майстер виробничого навчання першої категорії, майстер виробничого навчання другої категорії, вчитель-методист, викладач-методист, вихователь-методист тощо.

Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів визначає структуру та зміст загальної середньої освіти через інваріантну і варіативну складові, які встановлюють погодинне та змістове співвідношення між освітніми галузями (циклами навчальних предметів), гранично допустиме навчальне навантаження учнів та загальнорічну кількість навчальних годин. Інваріантна складова змісту загальної середньої освіти формується на державному рівні, є єдиною для всіх закладів загальної середньої освіти, визначається через освітні галузі Базового навчального плану. Варіативна складова змісту загальної середньої освіти формується загальноосвітнім навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону та індивідуальних освітніх запитів учнів (вихованців). Б.н.п. для загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від підпорядкування, типів і форм власності затверджується Кабінетом Міністрів України.

Базова освіта – соціально необхідний рівень загальноосвітньої підготовки, який передбачає всебічний розвиток і ціннісно-етичну орієнтацію особистості, формування загальнокультурної основи її освіти, громадянського та професійного становлення.

Базова школа – загальноосвітня чи спеціальна школа при педагогічних навчальних закладах або науково-дослідних інститутах педагогіки, в якій

проводиться педагогічна практика студентів чи наукові дослідження проблем навчання й виховання.

Бакалавр – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти здобув поглиблену, загальнокультурну підготовку, фундаментальні та професійно-орієнтовані уміння та знання щодо узагальненого об'єкта праці і здатний вирішувати типові професійні завдання, передбачені для відповідних посад, у певній галузі народного господарства.

Валідність – важливий критерій якості тесту, визначає придатність тесту для вимірювання того, що він повинен виміряти згідно з задумом;

- ступінь відсутності в інформації помилок, пов'язаних з неправильними вихідними теоретичними даними при розробці методики дослідження, з невідповідністю числової моделі досліджуваної емпіричної системи і т.п. Кажуть, що інформація валідна, якщо дослідник вимірює саме ту властивість досліджуваного ним об'єкта, які й потрібно було виміряти.

Валідність методики – у найзагальнішому значенні міра відповідності між тим, що закладено в конкретній методиці, й тим, що вона собою являє. В. методики визначається кореляцією її результатів з іншими критеріями якості, що вимірюється (наприклад, валідність методики оцінки рівня розвитку інтелекту визначається кореляцією результатів за методикою з успішністю виконання відповідної діяльності).

Варіювання – зміна несуттєвих ознак понять, їх властивостей, фактів і т.п. при постійних суттєвих.

Взаємодія – процеси впливу об'єктів (або суб'єктів) один на одного, їхню взаємну зумовленість і взаємозаміну, взаємний зв'язок соціальних явищ як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні функціонування його окремих груп та індивідів.

Взаємозалежність завдань, змісту, методів і форм навчання в навчальному процесі – закономірність навчання, яка виражає врахування досягнень у розвитку сучасної педагогічної науки, який повинен відбитися в підручниках з постійним їх оновленням, а методи і форми навчання повинні виражати ефективність розвитку логічного мислення, уміння школяра застосовувати теоретичні знання на практиці, проявляти власну ініціативу та нестандартність у прийнятті рішень.

Взаємозалежність процесів навчання, освіти, виховання, розвитку особистості – закономірність навчання, яка виражає вміння будувати навчальний процес на засадах гуманізації (доброти, людяності) з врахуванням свідомої дисципліни учня, впливати на формування позитивних рис школяра словом і власним прикладом; підходити до кожного учня індивідуально і на основі його інтересу, зацікавленості щодо отримання знань, розвивати творчі здібності.

Вибір професії – свідоме формування людиною власних професійних планів з метою оптимальної реалізації своїх фізичних і духовних сил у певній галузі професійної діяльності. Вибір професії буде правильним і свідомим, коли він зроблений з урахуванням людиною своїх індивідуально-психологічних особливостей, інтересів, здібностей і потреб ринку праці в кадрах.

Викладання – термін, що характеризує роль учителя в навчальному процесі. В. включає: 1) діяльність учителя з безпосередньої передачі і викладу знань учням; 2) діяльність з організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і управління нею.

Викладач – педагогічний працівник, в задачі якого входить: навчання учнів і студентів на високому науковому і методичному рівні, індивідуальні заняття з учнями, організація і контроль їх самостійної роботи.

Вирішення проблем – виявлення і формулювання проблем, аналіз відповідної інформації, пошук альтернатив і планування заходів щодо вирішення проблем.

Відкрите навчання – спосіб організації навчальної роботи в школах (здебільшого початкових), який передбачає відмову від класно-урочної системи і оцінювання успішності на основі заданих норм, гнучку, відкриту організацію навчального простору, змінний склад навчальних груп, вільний вибір учнем видів і способів навчальної роботи. В. н. сприяє формуванню позитивної мотивації дітей, емоційно насиченої атмосфери взаємин учителів і учнів. Таке навчання було поширене на початку 60-х років ХХ ст. у Великій Британії, а в 70-ті роки і в інших країнах.

Внутрішньопредметні зв'язки – це вибір таких аспектів проблем, які є наскрізними для тієї чи іншої навчальної дисципліни і застосовуються при аналізі більшості явищ, що вивчаються даною наукою.

Внутрішня готовність до діяльності – високий рівень розвитку мотивації, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, що забезпечує успіх.

Внутрішня диференціація – різне навчання дітей в гетерогенних класах; індивідуальне навчання, яке передбачає варіативність темпу вивчення матеріалу, диференціацію навчальних завдань, визначення характеру і ступеня допомоги з боку вчителя; передбачає можливість поділу учнів на групи за інтересами, рівнем розвитку розумових здібностей, навченості та наукованості.

Впровадження передового педагогічного досвіду – упорядкована система діяльності методичних центрів, яка передбачає попереднє навчання методики роботи даного конкретного педагога-майстра, вчителя-новатора на спеціальних семінарах-практикумах, в школах передового педагогічного досвіду; здійснення в базових і опорних школах дослідної роботи щодо впровадження, практичну діяльність педагогів щодо використання передового досвіду на уроках; контроль адміністрації школи, методичних центрів і відділів народної освіти за впровадженням досвіду, підбиття підсумків впровадження та їх обговорення на педагогічних читаннях та науково-практичних конференціях.

Всебічний розвиток особистості – розвиток різних сторін особистості, які забезпечують її готовність до розумової і фізичної праці як носія високих моральних і розумових якостей, естетичних і культурних цінностей, з різнобічними духовними і моральними потребами, з досконалим фізичним розвитком. В.р.о. – не універсалізм, не розвиток всіх властивостей людини до однакового рівня, а певна цілісність при якій кожна посідає в особистості те чи інше місце у зв'язку з її роллю в життєдіяльності. Причому, якась властивість

особистості посідає центральне місце і відіграє роль стрижня, навколо якого органічно об'єднуються інші властивості.

Гармонійний розвиток особистості – цілісність особистості, яка характеризується рівновагою, рівномірним розвитком її інтелектуальної, емоційної, вольової та фізичної сфер.

Гімназія – це середній навчально-виховний заклад, який починає працювати з учнями після закінчення школи I ступеня та діяльність якого спрямована на забезпечення науково-теоретичної, класної гуманітарної (з певним профілем або без нього), загальнокультурної підготовки учнів. «Інструкція про організацію та діяльність гімназій» (1996 р.) визначає структуру, зміст і основні форми навчально-виховного процесу, його кадрове забезпечення, а також правовий статус, фінансову і матеріально-технічну базу;

- загальноосвітній навчальний заклад з поглибленим вивченням дисциплін, що забезпечує варіативність освіти в залежності від його конкретного профілю, а також засвоєння загальноосвітніх дисциплін і курсів основ наук з профілю (гуманітарного, природничо-наукового, естетичного та ін.), вибраного учнями;

- середній загальноосвітній навчально-виховний заклад другого-третього ступеня, що забезпечує науково-теоретичну, гуманітарну, загальнокультурну підготовку обдарованих і здібних дітей.

Готовність – стан особистості, який дозволяє їй успішно увійти в професійне середовище і швидко розвиватися в професійному відношенні.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Громадянська освіта – діяльність, спрямована на формування знань і навичок, необхідних громадянину в демократичній правовій державі для реалізації громадянських прав і свобод, користування інститутами сучасної правової демократичної держави. Завданням громадянської освіти є культивування основоположних принципів і цінностей вільного демократичного суспільства і конституційного порядку. Вивчення прав та вмінь реалізувати ці права формують ядро громадянської освіти.

- це навчання людей, як жити в умовах сучасної держави, як додержувати її закони, і водночас не дозволяти владі порушувати їхні права, добиватися від неї здійснення їхніх правомірних потреб, як бути громадянином демократичного суспільства.

Групова дискусія – колективне обговорення якого-небудь питання. Широко використовується як метод вироблення і прийняття управлінських рішень, є найбільш поширеним методом активного навчання. Може бути використана у двох формах: у формі методу аналізу конкретних ситуацій і у формі колективного самоаналізу, під час якого учасники обговорюють події, що відбулися в групі під час навчання.

Групова оцінка особистості – соціально-психологічний метод, що ґрунтується на оцінці різноманітних особистісних якостей і поведінки

конкретних людей, яка здійснюється особами, достатньо близько з ними знайомими (експертами). Г.о.о. переважно використовується при атестації і підборі керівних кадрів. Процедура Г.о.о включає: вибір осіб, яких оцінюють у відповідності з поставленими завданнями; вибір експертів; розробку переліку особистісних і ділових якостей, що оцінюються; складання словника до переліку відібраних якостей, в якому вони чітко і однозначно трактуються; розробку шкали для оцінки якостей; чітке оформлення опитувального листа, що пропонується експертам; апробація розробленої методики, перевірка її надійності; опитування респондентів; кількісна і графічна обробка даних; інтерпретація оцінок, складання спеціальних характеристик піддослідних; ознайомлення піддослідних з їх оцінками; висновки і рекомендації за результатами оцінки.

Гуманізація – впровадження у взаємодію людей принципів гуманізму, формування і розвиток у стосунках між людьми гуманістичних почуттів.

Гуманізація освіти – це впровадження в навчально-виховному процесі ідей гуманізму, запропонованих великими просвітителями і педагогами минулого, це спрямування навчального закладу до піднесення особистості учня, забезпечення максимально сприятливих умов його розвитку, врахування його особистих цілей і запитів;

- принцип реформування системи освіти, суть якого полягає в утвердженні людини як найвищої цінності шляхом олюднення обставин педагогічного процесу. Г.о. – побудова педагогічного процесу на засадах гуманізму як визначального принципу загальнолюдської моралі, що включає: 1) визнання права всіх учасників педагогічного процесу (учителя і учня) бути самим собою, що передбачає взаємне розуміння інтересів, запитів, взаємне довіря; 2) визнання права всіх учасників педагогічного процесу на свій шлях самовдосконалення і творчості в процесі співробітництва у навчально-виховній діяльності; 3) створення суспільством умов для радісного творчого життя всім учасниками педагогічного процесу. Шляхи гуманізації освіти: 1) формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу; 2) виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємовідносин; 3) формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; 4) створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щирю, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності і поваги гідності іншої людини.

Гуманізм – світогляд, в центрі якого як найвища цінність і мірило всього перебуває людина. Почуття любові до людей і окремої особи, глибока повага до людської гідності, позитивне сприйняття індивідуальних особливостей іншої людини, визнання її прав і свобод, бажання співчувати і допомагати іншому, намагання роботи добро і піклуватися про благо людей є основними засадами гуманізму.

Гуманістична освіта – освіта, основана на принципах пріоритету загальнолюдських цінностей, життя і здоров'я людини, вільного розвитку особистості.

Гуманістична педагогіка – напрям у сучасній теорії та практиці виховання, що виник наприкінці 50-х – на початку 60-х років ХХ ст. у США як педагогічне втілення ідей гуманістичної психології. Головною метою виховання в Г. п. є самоактуалізація особистості.

Гуманітарна освіта – пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті освіти, встановлення зв'язків між предметами через загальнолюдську складову шкільних дисциплін, формування особистої зрілості учнів.

Гуманітаризація освіти – посилення уваги до людини, виховання в учнів ставлення до людини як до найбільшої цінності, спрямування освіти на формування в учнів високої духовності, почуття власної гідності, всебічної культури, планетарного мислення; формування в свідомості учнів цілісної картини світу, усвідомлення єдності людини й навколишнього середовища. Г.о. передбачає: підвищення статусу гуманітарних наук у навчанні і виховання; гуманітарно орієнтоване вивчення всіх без винятку навчальних предметів.

Гуманітарне знання – досягається за допомоги специфічних методів, використовуваних у літературознавстві, мистецтвознавстві й частіше у лінгвістиці. Розуміння й витлумачення «художньої реальності», у результаті яких утворюється Г.з., означає розкриття того смислу, який закладено у досліджувану реальність автором твору. У витлумаченні останнього велике значення мають позиція дослідника, його суб'єктивність.

Демократизація – впровадження демократичних засад, розвиток спільностей людей на демократичній основі.

Демократизація освіти – один з основних принципів державної політики в сфері освіти, що пронизує всі сторони шкільного життя. Це ліквідація монополії держави на освіту і перехід до громадсько-державної системи, в якій особистість, суспільство і держава є повноправними партнерами, чітко розмежування повноважень між центральними, регіональними і місцевими органами управління, з максимальною передачею на місця управлінських функцій; участь місцевої влади і місцевої громадськості як в управлінні освітою через відповідні місцеві органи, так і безпосередньо в діяльності освітніх закладів; самостійність освітніх установ у виборі стратегії свого розвитку, цілей, змісту, організації і методів роботи, в тому числі їх юридична, фінансова і економічна самостійність; право педагогів на творчість, га свободу вибору педагогічних концепцій і технологій, підручників і навчальних посібників, методів оцінки діяльності учнів і т. ін., на участь в управлінні навчальним закладом; право учнів на вибір школи і профілю освіти, на домашню освіту і навчання в недержавних навчальних закладах, на прискорене навчання за індивідуальним навчальним планом, на участь в управлінні освітнім закладом.

- принцип реформування освіти в Україні на демократичних засадах, який передбачає: децентралізацію, регіоналізацію в управлінні, автономізацію навчально-виховних закладів у вирішенні основних питань діяльності, поширення альтернативних (приватних) навчально-виховних закладів, перехід до державно-громадської системи управління освітою (участь батьків, громадськості), співробітництво учитель – учень, викладач – студент у

навчально-виховному процесі. Д.о. означає: утвердження в системі освіти норм демократичної етики – толерантності, чесної співпраці та змагальності.

Державна підсумкова атестація учнів (вихованців) – це форма контролю за відповідністю освітнього рівня випускників загальноосвітніх навчальних закладів I, II, III ступенів навчальним програмам.

Державний стандарт загальної середньої освіти – зведення норм і положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової і повної загальної середньої освіти та гарантії держави у її досягненні.

Дефініція – коротке визначення (тлумачення) якого-небудь поняття, що відображає істотні ознаки предмета чи явища. Однією з особливостей Д. в психології є їх недостатньо точна верифікація.

Дидактичне програмування – один із підходів до конструювання освітніх процесів і систем, пов'язаний з поетапним визначенням необхідної інформації, елементарних процедур її засвоєння і контролю. Особливого поширення набуває у зв'язку із впровадженням комп'ютерів і навчальних пристроїв.

Дискурсивне мислення – мислення, що здійснюється шляхом логічних міркувань, суджень і опосередкувань.

Диспут – це метод формування суджень, оцінок, переконань, що базуються на закономірності: знання, одержані в ході зіткнення думок, різних точок зору, завжди відрізняються високою мірою узагальнення, стійкості і гнучкості.

Дистанційне навчання – навчання за допомогою листування, телебачення, радіо, телефону. Публікацій в газеті за обмеженого контакту з викладачем. Друковані, аудіовізуальні та інші спеціально підготовлені матеріали направляються індивідуальним учням або групам. Процес засвоєння матеріалу контролюється за письмовими завданнями, що адресуються викладачу та повертаються назад з виправленнями та рекомендаціями.

Диференціація (лат. differentia – відмінність) **освіти** – процес у сучасній освіті, що забезпечує різноманітність форм навчання, які дають змогу максимально врахувати індивідуальні можливості, інтереси, нахили, ціннісні та професійні орієнтації тих, хто навчається. Базується на прийнятті психологічних відмінностей між індивідами і групами людей (за статтю, віком, соціальною належністю тощо).

Диференціація навчання – 1) принцип врахування індивідуально-типологічних особливостей учнів в інтересах розвитку їхніх нахилів і здібностей; 2) педагогічна технологія навчання, що забезпечує реалізацію принципу диференціації.

Диференційоване навчання – вид навчання, що базується на принципі диференціації та педагогічній технології диференційованого навчання, яка передбачає створення різних умов навчання для різних шкіл, класів, груп з метою врахування як індивідуальних особливостей, так і домінуючих особливостей їх контингентів.

Діагностика – психологічне обстеження дітей і підлітків, їхніх груп та колективів, моніторинг змісту і умов індивідуального розвитку дітей та

учнівської молоді, визначення причин, що ускладнюють їх розвиток та навчання;

- кількісна оцінка і якісний аналіз педагогічних процесів, явищ і т.п. з допомогою спеціально розроблених наукових методів.

Діалогічна модель – конструювання навчальних програм. Діалогічна модель виходить переважно з потреб учнів. Для визначення цих потреб вчителі на першому етапі вступають у діалог з учнями, для яких призначена дана програма. Потім вони прагнуть узгодити наявний навчальний матеріал з виявленими в учнів потребами та інтересами. Модель активно залучає школярів у розробку навчальних програм, причому їх потреби та інтереси одержують пріоритет над соціальними та науково-дисциплінарними аспектами змісту програми.

Діяльність – специфічна форма свідомого, цілеспрямованого активного ставлення до оточуючої дійсності для її доцільної зміни і перетворення. Структура людської діяльності складається з потреб, мотивів, цілей, задач, дій, операцій. Аналіз конкретної діяльності можливий лише за умови визначення потреб, мотивів такої діяльності і умов досягнення мети;

- активність людини, спрямована на досягнення свідомо поставлених цілей, пов'язаних із задоволенням її потреб та інтересів, на виконання вимог до неї зі сторони суспільства. Виділяють такі компоненти Д.: постановка мети, планування роботи, виконання роботи, перевірка результатів, підведення підсумків, оцінка роботи;

- специфічно людська, регульована свідомістю як вищою інстанцією, внутрішня і зовнішня активність, що спричиняється потребою. Д. направлена на пізнання, творче відтворення і перебудову зовнішнього світу.

Дослідницький метод навчання – метод навчання, що забезпечує вищий рівень пізнавальної самостійності учнів; метод навчання, при якому пізнавальна діяльність учнів за своєю структурою наближається до дослідницької діяльності вченого, який відкриває нові наукові знання; спосіб навчання шляхом самостійного «відкриття» учнями знань. Він включає всі елементи проблемного навчання: 1) виявлення проблеми (переведення її у форму конкретного запитання чи задачі), предмета дослідження; 2) аналіз умов, їх оцінка, відокремлення відомого від невідомого; 3) висунення гіпотези чи припущень; 4) розробка плану розв'язання проблеми; 5) виконання плану; 6) перевірка вірності дій і одержаного результату.

Дослідницько-експериментальна діяльність забезпечує систематичну науково-дослідницьку, експериментальну, конструкторську і винахідницьку діяльність учнівської та студентської молоді з різних галузей науки, техніки, мистецтва і культури, та спрямовується на створення умов для творчого самовдосконалення, виявлення, розвитку та підтримки юних талантів і обдарувань.

Доступність навчання – дидактичний принцип, який вимагає побудови навчального процесу (завдань, змісту, методів, форм навчання) відповідно до реальних навчальних можливостей учнів, тобто відповідно до рівня їх підготовленості і загального розвитку. Д.н. знаходить свій вияв у правилах: від

близького до далекого, від відомого до невідомого, від легкого до важкого, від простого до складного. Доступне не означає легке. У навчанні обов'язково повинні бути труднощі, але помірні. Навчання лише тоді сприятиме розвитку учнів, якщо воно вимагає від них напруження розумових сил, пізнавальної активності. Тому воно повинно орієнтуватися не на рівень актуального розвитку, а на зону найближчого розвитку, тобто на більш високий рівень, але такий, який учні можуть осилити при цілеспрямованій допомозі вчителя.

Екологічне виховання дітей та молоді передбачає формування екологічної культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, відчуття відповідальності за неї як за національне багатство, основу життя на землі, залучення вихованців до активної екологічної діяльності, нетерпиме ставлення до тих, хто завдає шкоди природі;

- це систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток в учнів екологічної культури. Завдання екологічного виховання: нагромадження екологічних знань; виховання любові до природи, бажання берегти і примножувати її; формування вмінь і навичок діяльності в природі.

Екологічно-природоохоронна діяльність передбачає оволодіння дітьми, учнівською та студентською молоддю знаннями про навколишнє середовище, формування екологічної культури особистості, набуття навичок і досвіду вирішення екологічних проблем, залучення до практичної природоохоронної роботи, збереження навколишнього середовища.

Експеримент – метод наукового пізнання, що полягає в цілеспрямованому вивченні будь-якого явища дійсності в контрольованих і керованих умовах.

Екстерн – особа, яка самостійно опановує навчальні програми і якій надається можливість проходження підсумкової та державної підсумкової атестації в навчальних закладах системи загальної середньої освіти.

Ефективність навчальних занять – ступінь досягнення заданої мети діяльності з врахуванням оптимальності (необхідності і достатності) витрачених зусиль, засобів і часу.

Ефективність уроку – ступінь досягнення запланованої мети діяльності з врахуванням оптимальності (необхідності і достатності) витрачених зусиль, засобів і часу.

Єдині педагогічні вимоги – сукупність єдиних норм, правил щодо поведінки, діяльності і виховання дітей, прийнятих всіма суб'єктами виховання (школа, сім'я, позашкільні заклади, громадськість тощо), які забезпечують узгодженість їх виховних дій.

Єдність процесів викладання та навчання – закономірність процесу навчання, яка виражає спільну діяльність вчителя та учня при якій у процесі навчання розвивається не тільки учень, а й удосконалює свої професійні навички вчитель.

Завдання – предмет вирішення, те, що треба зробити для досягнення цілей. Повсякденні завдання – пов'язані з оперативною діяльністю (рутина). Проблемні завдання – пов'язані переважно з розвитком школи і вимагають спеціально підготовлених дій для прийняття управлінського рішення.

Завдання дослідження – конкретизована його мета;

- впливають з аналізу рівня розробки (вивчення) об'єкта під кутом зору поставленої мети і є тим мінімумом запитань, розв'язок яких необхідний для досягнення мети.

Завдання уроку – комплекс теоретичних і практичних труднощів, які долаються учнями самостійно чи при допомозі вчителя в організованому навчально-виховному процесі і які сприяють їх цілеспрямованому навчанню, вихованню та розвитку.

Завдання уроку освітні – забезпечення в ході уроку повторення (засвоєння, закріплення, застосування і т.п.) теорій, понять, законів тощо; сформувані (або продовжити формування) загально навчальні уміння і навички сформувані спеціальні вміння з даного предмета.

Завдання уроку виховні – сприяти в ході уроку формування основних світоглядних ідей; забезпечити вивчення в ході уроку праць письменників, учених, документів тощо; сприяти вирішенню завдань трудового виховання і профорієнтації школярів (учитель продумує відповідні ситуації, моменти і т.п.); сприяти вихованню моральних якостей школярів – етичних норм, гуманізму, колективізму, активної позиції у навчанні і житті і т.п.; сприяти вихованню в школярів естетичних поглядів, умінь; сприяти вихованню в школярів гігієнічних та фізкультурних умінь та навичок.

Завдання уроку розвивальні – розвиток мислення, волі, емоцій, навчальних інтересів, мотивів і здібностей школярів.

Загальна освіта – сукупність основ науки про природу, суспільства, мислення, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних кожній людині незалежно від її професії.

Загальна середня освіта – цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності.

Загальноосвітні програми – програми, спрямовані на вирішення задач формування загальної культури особистості, адаптації особистості до життя в суспільстві, створення основи для усвідомленого вибору і освоєння професійних освітніх програм.

Закономірності навчання (дидактичні) – об'єктивні, стійкі і суттєві зв'язки у навчальному процесі, що обумовлюють його ефективність: 1) спрямованість навчання на розв'язання завдань всебічного і гармонійного розвитку особистості учня; 2) зміст освіти закономірно залежить від його завдань, що відображають потреби суспільства, рівень і логіку розвитку науки, реальні навчальні можливості і зовнішні умови навчання; 3) залежність процесу навчання від навчальних можливостей учнів (зовнішніх і внутрішніх), які відображають рівень розвитку інтелектуальної, емоційної і вольової сфер особистості, рівень знань і умінь, навичок навчальної праці, ставлення до навчання, фізичний стан і працездатність; 4) активно-діяльнісний характер навчання; 5) взаємозалежність навчально-пізнавальної активності учня і рівня розвитку його мотиваційної сфери; 6) забезпечення успіхів і досягнень учнів у

процесі навчання; 7) методи, форми і засоби навчання закономірно залежать від його завдань та змісту; 8) взаємозв'язок всіх компонентів процесу навчання закономірно забезпечує міцні, усвідомлені і дієві результати навчання, розвитку і виховання;

- це стійкі педагогічні явища, які базуються на повторюваності фактів, навчальних дій і є теоретичною основою принципів навчання.

Запити науки – відображають необхідність дослідження для розвитку самої науки (теоретичної і емпіричної); визначають місце проблеми дослідження в загальному науковому знанні; вказують наукову наступність розроблюваної теми (проблеми).

Засоби нових інформаційних технологій – програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки, а також сучасні способи і системи інформаційного обміну, що забезпечують операції збирання, накопичення, збереження, оброблення й передавання інформації.

Зміст навчання (в системі професійної підготовки) – це науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти і кваліфікації згідно з освітньо-кваліфікаційним рівнем.

Зміст освіти – впливає з основних її функцій – прилучити молодь до загальнолюдських і національних цінностей;

- система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень в процесі навчання. Фактори, що впливають на З.о.: 1) об'єктивні: потреба суспільства у розвитку робочої сили; розвиток науки і техніки, що супроводжується появою нових ідей, теорій і докорінними змінами у техніці і технології; 2) суб'єктивні: політика керівних сил суспільства, методологічні позиції вчених;

- це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі і поведінки, підготовку до суспільного життя, до праці;

- (в системі професійної підготовки) – це обумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь та навичок, світогляду та громадянських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури. З.о. встановлюється в освітньо-кваліфікаційних характеристиках та інших актах органів управління освітою і змінюється відповідно до рівня розвитку науки, культури, виробництва, суспільства;

- це чітко окреслена система знань, умінь та навичок, якою повинен оволодіти учень на протязі всіх років навчання у школі.

Зовнішня диференціація – така організація навчального процесу, за якої для врахування індивідуальних особливостей учнів останні об'єднуються в спеціальні диференційовані групи. Зовнішня диференціація може здійснюватись шляхом створення гомогенних груп на різних рівнях: на регіональному (типи шкіл); внутрішньо шкільному (профільні, спеціалізовані

класи); міжкласному (факультативи, зведені різновікові групи); в межах вільного вибору навчальних предметів на базі інваріантного ядра освіти.

Сутністю зовнішньої диференціації є спрямована спеціалізація освіти за інтересами, нахилами і здібностями учнів з метою їх максимального розвитку.

Індивідуальний підхід – одна з головних форм оптимального використання людського фактору на виробництві. І.п. відіграє важливу роль в управлінні кадрами при розв'язанні наступних питань. А) підбір і розподіл кадрів; б) підготовка кадрів і адаптація нових працівників; в) визначення оптимального режиму праці і відпочинку; г) розподіл функцій між членами колективу; д) визначення форм і методів заохочення працівників.

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності – цілісна система операцій, що забезпечує ефективну взаємодію вихователя з вихованцями і визначається цілями, завданнями професійної діяльності, властивостями різних рівнів індивідуальності педагога (ритмом діяльності, спілкування тощо). Структура І. с. п. д. охоплює мотиваційно-оцінний, змістово-когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти.

Індивідуальне навчання – одна з форм організації навчально-виховного процесу, при якій здійснюється педагогічний вплив учителя на учня, котрий перебуває поза колективом.

Індивідуалізація навчання – 1) принцип врахування індивідуальних особливостей окремих учнів в інтересах розвитку їхніх нахилів та здібностей; 2) педагогічна технологія навчання, що забезпечує реалізацію принципу індивідуалізації.

Індивідуалізм – риса людини, що виражається в абсолютизації позицій, інтересів окремого індивіда та в протиставленні їх інтересам суспільства, груп людей, колективу. В морально-психологічному плані індивідуалізм близький до егоїзму.

Індивідуалізоване навчання – вид навчання, що базується на принципі індивідуалізації та педагогічній технології індивідуалізації навчання, яка передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів як в середині гомогенних груп, класів, так і гетерогенних.

Індивідуальний підхід – підхід до людини з врахуванням конкретних її особливостей та індивідуальності в цілому.

Індивідуальний стиль діяльності – обумовлена типологічними особливостями стійка система способів діяльності, яка складається в людини, що прагне до найкращого здійснення даної діяльності;

- узагальнена характеристика індивідуально-психологічних особливостей людини, які формуються і проявляються в її діяльності. І.с.д. залежить від специфіки виховання, психологічних якостей суб'єкта, обумовлених властивостями його нервової системи, а також від особливостей його включення однотипні ситуації;

- стійка індивідуально-специфічна система стосовно однорідних прийомів, способів, методів, навичок виконання тієї чи іншої діяльності.

Індивідуальний стиль діяльності стає можливим і необхідним в силу індивідуальних відмінностей людей і компенсування недостатньо розвинутих

якостей особистості, детермінуючих дану діяльність іншими, більш розвинутими. Таким чином індивідуальний стиль діяльності дозволяє досягти однаково ефективної діяльності при різному рівні розвитку професійно важливих якостей.

Інноватика – наука про оновлення освіти, теорії інноваційних процесів, учення про створення, сприйняття, оцінку, засвоєння і застосування педагогічних інновацій в їх органічній єдності.

Інновації – це зміни всередині системи. У педагогічній інтерпретації І. Означають нововведення в педагогічній системі, що поліпшують розвиток (перебіг) і результати навчально-виховного процесу.

- актуально значущі й системні утворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними для еволюції освіти і позитивно впливають на її розвиток;

- створення, розповсюдження і застосування нововведення, що задовольняє потреби людини і суспільства, викликає, разом з тим, соціальні та інші зміни. Суть І. становить діяльність з пошуку і отримання нових результатів, способів їх створення, усунення, рутинних, неефективних умов праці, управлінських структур тощо.

Інноваційна діяльність – діяльність з розробки, пошуку, засвоєння і використання новинок, здійснення нововведень.

Інноваційне навчання – процес і результат такої навчальної та освітньої діяльності, яка заохочує введення інноваційних змін в існуючу культуру, соціальне середовище. Такий тип навчання (і освіти). Крім підтримки існуючих традицій, стимулює активну участь і проблемних ситуаціях, які виникають як перед окремою людиною, так і перед цілим суспільством.

Інноваційний освітній процес – передбачає цілеспрямоване внесення змін у освітню практику, створення нових засобів забезпечення всебічного розвитку людини як суб'єкта власної життєтворчості, виховання гідних громадян України, досягнення кращих результатів навчання і виховання.

Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик його особистості, готовність до удосконалення власної педагогічної діяльності. Це є бажання і можливості розвивати свої інтереси, уявлення, здатність шукати і віднаходити власні нетрадиційні шляхи оптимізації навчально-виховного процесу.

Інноваційний процес – комплексно-системна діяльність щодо створення (розробки), освоєння, використання і розповсюдження нововведень.

Інноваційні процеси в системі освіти – керовані процеси створення, сприйняття, оцінки, засвоєння і використання педагогічних новинок.

Інноваційний процес школи – це сукупність окремих інновацій (нововведень), кожна з яких може також розглядатися як окремий інноваційний процес.

Інновація освіти – 1) Цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть або до модифікації цілей навчання, або до модифікації каналів навчання, що використовуються. Часто полягає в адаптації процесу навчання до змін, які як правило, мають місце всередині або поза системою навчання. 2)

Цілеспрямована зміна, що полягає у появі нової технології або в зміні принципів, на яких ґрунтується функціонування якоїсь системи.

Інсайт – несподіване для самої людини, раптове знаходження шляхів вирішення проблеми, над розв'язанням якої вона довго і наполегливо думала, момент осяяння, здогаду, раптового зрозуміння.

Інтенсифікація у педагогічній технології означає застосування найновіших форм, методів та прийомів навчально-виховної діяльності у середній школі, ліцеї, гімназії та основі наукових рекомендацій, узагальнення кращого педагогічного досвіду роботи та застосування комп'ютерної техніки. Основу інтенсифікації складає система вправ, які підбирає вчитель для кожного учня, зокрема, враховуючи його рівень інтелектуального розвитку та його фізичний стан.

Інтуїція – специфічна здатність особистості осягати істину безпосереднього логічного обґрунтування, доказу; своєрідний тип мислення, при якому окремі ланки процесу мислення проходять несвідомо, а гранично ясно усвідомлюється лише підсумок думки істини. І. буває досить для досягнення істини, але, щоб переконати в її істинності інших людей, необхідні докази.

Інформатизація освіти – в широкому розумінні – вивчення принципів роботи та різноманітних сфер застосування комп'ютерів, використання інформаційних технологій навчання, забезпечення вільного доступу до глобальних інформаційних ресурсів, сучасна організація управління системою освіти.

Інформатизація системи освіти як одна із ланок загального процесу розвитку суспільства, з одного боку, має на меті підвищення ефективності навчання завдяки розширенню обсягів інформації та вдосконалення методів її застосування, а з другого – спрямована на те, щоб користувачі могли застосовувати інформаційні технології в особистій професійній діяльності та навчально-виховному процесі. Основна мета – вдосконалення науково-дослідної та навчально-виховної діяльності навчальних закладів в результаті застосування автоматизованих комплексів і систем під час інформування, проектування, навчання та створення інформаційного середовища для розвитку інтелектуальних сил особистості.

Кафедри – як нова форма організації науково-методичної роботи з педагогами – ведуть змістовну організаційно-методичну та науково-дослідну роботу з учителями відповідного предмета, виявляють піклування й організують роботу щодо підвищення їх науково-методичного рівня та професійної майстерності, залучають педагогів до створення й освоєння нових технологій навчання та виховання, удосконалення навчально-виховного процесу, вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду.

Кваліфікаційна характеристика – документ, що визначає рівень підготовки, стандарт знань, умінь і навичок, які має отримати учень чи слухач після закінчення навчання. К.х. переважної більшості професій, визначених Державним класифікатором, наведені у тарифно-кваліфікаційних документах.

Кваліфікація – ступінь придатності людини до якого-небудь виду праці, рівень підготовленості.

Класно-урочна система навчання полягає в тому, що навчальна робота проводиться з групою учнів постійного складу, однакового віку і рівня підготовки (класом), протягом певного часу і за встановленим розкладом (у формі уроку).

Компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність, професійні знання і вміння.

Компетенція – коло повноважень якоїсь певної структури чи посадової особи; коло питань, в яких дана особа досконало володіє знаннями та досвідом для досягнення намічених цілей;

– сукупність повноважень, прав і обов'язків, якими наділена посадова особа. К. залежить від статусу в управлінській взаємодії.

Комунікативна компетентність – здатність особистості установлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. До складу К.к. входить сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу.

Комунікативність – відкритість особистості для інших, готовність спілкуватися, потреба мати контакти з людьми.

Концепція – це загальний погляд на якість явище, певний спосіб його розуміння, ідея, задум якоїсь справи, формування принципів її здійснення;

- система поглядів на ті чи інші явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, подій; основна ідея будь-якої теорії.

Лекція – 1) усний виклад навчального матеріалу, великого за обсягом, складного за логікою побудови; 2) виклад матеріалу шляхом дослівного читання завчасно написаного тексту, конспекту; монологічний метод навчання, при якому вчитель (викладач) впродовж значного відрізка часу усно викладає значний за обсягом навчальний матеріал, використовуючи прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів. Ефективність Л. підвищується завдяки її конспектуванню, тобто письмовому запису матеріалу, який сприймається (запису цитат, висновків, законів та інших узагальнень); 3) це розгорнутий і організований в доступну форму системний виклад тієї чи іншої проблеми соціально-політичного, морального, ідейно-естетичного змісту. Логічним центром Л. є якість теоретичне узагальнення, а конкретні факти служать ілюстрацією.

Ліцензія – дозвіл держави на здійснення певного виду діяльності. Перелік видів діяльності, що підлягають ліцензуванню, визначає держава. До нього включають всі види освітніх послуг, у тому числі професійна підготовка населення. Необхідність уведення інституту ліцензування пояснюється принципово новими засадами функціонування освітньої системи України в сучасних соціально-економічних умовах, запровадженням єдиних принципів освітньої політики держави, подолання монополії останньої на освіту, запровадженням її багатоукладності та варіативності.

Магістр – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені спеціальні уміння та

знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства.

Майстерність педагогічна – досконале творче виконання учителем-вихователем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості вихованця, забезпечення високого рівня інтелектуального й морально-духовного розвитку.

Менеджмент – специфічний соціальний та економічний інститут, який впливає на підприємницьку діяльність і породжує специфічний спосіб життя у ринковому суспільстві;

- сукупність осіб, зайнятих управлінською працею у сферах приватного та суспільного бізнесу;

- наукова дисципліна, що вивчає проблеми управління суспільним виробництвом;

- управління виробництвом чи певним процесом, система принципів, методів, засобів і форм управління, розроблених і використовуваних для ефективного управління і досягнення поставлених цілей;

- спосіб, манера управління людьми, влада та мистецтво управління; особливого роду уміння та адміністративні навички; орган управління, адміністративна одиниця;

- управління (планування, регулювання, контроль), керівництво, організація виробництва. Сукупність методів, форм, засобів управління виробництвом для досягнення поставленої мети (підвищення ефективності виробництва, збільшення прибутку).

Мета виховання – сукупність властивостей особистості, до виховання яких прагне суспільство. М.в. має об'єктивний характер і виражає ідеал людини в найбільш загальній формі.

Метод навчання – спосіб взаємопов'язаної діяльності учителя і учнів у процесі навчання, спрямованої на розуміння завдань освіти, виховання і розвитку. М.н. характеризує змістову і процесуальну (внутрішню) сторону процесу навчання. М.н. класифікують: за джерелом знань: наочні, словесні, практичні; за характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький; за логічною ознакою: індуктивний, дедуктивний; в залежності від дидактичних задач: методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, застосування знань, творчої діяльності, закріплення, перевірки знань, умінь і навичок; методи усного викладу знань і активізації пізнавальної діяльності учнів, закріплення нового матеріалу, самостійної роботи учнів з осмисленням і засвоєнням навчального матеріалу, застосування знань на практиці і вироблення вмінь і навичок, перевірки і оцінювання знань, умінь і навичок; з точки зору цілісного підходу до діяльності в процесі навчання: методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, стимулювання навчальної діяльності учнів, контролю і самоконтролю в навчанні;

Метод науково-педагогічного дослідження – це шлях вивчення і опанування складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об’єктивної закономірності виховання в навчання.

Методика розвивального навчання – сукупність змісту, методів і прийомів навчання, спрямованих на розвиток розумових (і фізичних) сил учня, в основі вибору яких лежить ідея орієнтування не на досягнутий (актуальний) рівень розвитку учня, а на “зону ближнього розвитку” (Л.С.Виготський). Це означає, що перед учнями ставляться завдання і вимоги, які дещо перевищують їх можливості, але які вони можуть виконати при певній допомозі вчителя. Основою М.р.н. виступає вірне (точне) визначення характеру і рівня складності навчальних завдань, які може подолати учень. Воно вимагає детальної діагностики вчителем рівня його актуального розвитку.

Методична робота – це відповідна система індивідуальної і колективної діяльності вчителя, що спрямована на підвищення його професійної компетентності, передусім з фахового предмета та методики його викладання.

Методичні рекомендації – комплекс пропозицій і вказівок, які сприяють впровадженню найбільш ефективних методів і форм роботи для вирішення якої-небудь проблеми педагогіки.

Методологія – система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про дану систему;

- вчення про методи пізнання світу, сукупність прийомів дослідження, що їх застосовують у будь-якій науці відповідно до об’єкта її пізнання;

- шлях до будь-чого, засіб досягнення мети, об’єднання прийомів дослідження, що використовуються в будь-якій науці;

- стратегія наукового пошуку, яка спирається на усвідомлення завдань, методів, ціннісних характеристик, вирішення наукових проблем;

- сукупність принципів та установок, які передують отриманню наукового знання й зумовлюють головні способи, методи його отримання та характер усієї наукової діяльності.

Методологія дослідження – стратегія наукового пошуку, що ґрунтується на усвідомленні задач, методу чи методів його проведення, програмних установок, ціннісних характеристик, нормативів і регуляторів теорії досліджуваної предметної галузі.

Методологія науки – це вчення про принципи, форми і методи наукового пізнання.

Метод проєктів – це педагогічна система, яка має певну сукупність взаємопов’язаних засобів і процесів, необхідних для створення організованого та цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості учня.

Міжособистісний зворотний зв’язок – отримання людиною від оточуючих інформації про себе і свою поведінку, про те, як вона сприйнята в діяльності і спілкуванні.

Міжпредметні зв’язки – це зв’язки між основами наук навчальних предметів, а точніше – між структурними елементами змісту, вираженими в поняттях, наукових фактах, теоріях. Враховуючи, що наукові факти, закони,

теорії формуються через поняття або виражають зв'язок між ними, то можна вважати, що М.з. – це зв'язки між поняттями в різних предметах;

- це узгодженість між навчальними предметами, що дозволяє розглядати факти і явища реальної дійсності з різних сторін, з позицій різних навчальних предметів.

Модель – логічний чи математичний опис компонентів і функцій, що відображають суттєві властивості модельованого об'єкта, процесу чи явища;

- така розумово реалізована система, яка, відбиваючи та відтворюючи об'єкт дослідження, здатна змінити його так, що вивчення її дає нову інформацію про цей об'єкт.

Модуль – 1) Розділ навчальної програми: частина курсу навчання /звичайно у формі самонавчання/, що орієнтована на досягнення ряду пов'язаних між собою цілей і має тривалість від кількох годин до кількох тижнів навчання, може бути названа мінікурсом, якщо завершується заліком; 2) поєднання кількох автономних частин за їх загальним призначенням, що розглядається як самостійна функціональна одиниця. 3) Модульна група – група студентів, що проходять один і той самий курс навчання за системою гнучкого розкладу занять. 4) Академічна година – одиниця часу у гнучкій системі розкладу що, як правило, відрізняється за тривалістю (у межах від 15 хвилин до 1 години).

Мозковий штурм – короткотермінове разове об'єднання групи педагогів з метою або оволодіння конкретно методичною ідеєю, прийомом або з метою знайти нове розв'язання складної навчально-методичної проблеми. Особливостями М. ш. є максимальна концентрація уваги учасників на обраній проблемі, якомога короткий термін її розв'язування, активна участь усіх педагогів-учасників.

Моніторинг – 1) сукупність систематичних спостережень за певними соціальними об'єктами в просторі й часі їхньої еволюції за наперед визначеними показниками (індикаторами); 2) систематичне відстежування, вивчення стану соціальних явищ і процесів, навколишнього середовища, співставлення результатів постійних спостережень для отримання обґрунтованих уявлень про їх дійсне становище, тенденції розвитку. М. проводиться з метою одержання необхідної інформації для прогнозування ситуації, розробки програм та прийняття рішень.

Моніторинг якості освіти – систематична і регулярна процедура збору даних з важливих освітніх аспектів на національному, регіональному і місцевому (включаючи школи) рівнях. Частиною системи моніторингу є наступні елементи: 1) встановлення стандартів і операціоналізація: визначення стандартів; операціоналізація стандартів в індикаторах (вимірювані величини); встановлення критеріїв, за якими можна судити про досягнення стандартів; 2) даних і оцінка результатів; 3) прийняття відповідних заходів, оцінка результатів прийнятих заходів у відповідності із стандартами.

Монтессорі школа – тип альтернативного навчально-виховного закладу, педагогічну концепцію якого розробила італійський педагог Марія Монтессорі /1870-1952/. Першу школу Монтессорі було відкрито в 1907 році в Римі для

дітей бідняків. Школи Монтессорі виховують та навчають дітей з 2-3 до 6, іноді 12 років. Основна форма навчання – самостійне заняття, або індивідуальний урок, іноді допускаються колективні заняття під керівництвом учителя /музичні або гімнастичні/. Ці школи будують роботу на положенні концепції М.Монтессорі про те, що діти у своєму розвитку проходять серію сензитивних періодів, під час яких вони найбільш сприйнятливі до набуття певних навичок. Вважаючи, що інтелектуальний розвиток підсилюється формуванням почуттів, Монтессорі наголошувала, що дітей необхідно заохочувати до активного використання зору, слуху, нюху, дотику, смаку. З метою сенсорного розвитку дітей у школах Монтессорі використовується дидактичний матеріал, розроблений італійським педагогом. Дидактичний матеріал для самоперевірки: в кожному випадку можливе лише одне рішення. Для розвитку концентрації мислення на передньому плані перебуває лише одна ознака. У школі Монтессорі учитель виступає як консультант, не нав'язує своїх знань, а допомагає дитині засвоювати оточуючий світ. Велика увага приділяється моральному вихованню, яке базується на розвитку та вихованні почуттів, на взаємозв'язку сенсорного виховання з розумовим, на єдності виховання звичок та волі, виховання та навчання з самовихованням та самонавчанням.

Навчальна програма – це державний (приватний) документ, який визначає обсяг знань, умінь і навичок для школярів та критерії оцінювання знань учнів для вчителя;

- документ, що визначає зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, умінь і навичок, які підлягають засвоєнню, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання.

Навчальний план – документ, що регламентує організацію навчального процесу; визначає комплекс навчальних предметів і практичних занять, час, відведений для опанування ними за ступенями і роками (семестрами, чвертями), а також систему контрольних заходів. Н.п., затверджені в установленому порядку, обов'язкові для виконання;

- це державний приватний документ, який визначає кількість навчальних предметів та годин, які відводяться на їх вивчення;

- це документ, що визначає склад навчальних предметів, які вивчаються в даному навчальному закладі, їх розподіл, тижневу й річну кількість годин, що відводяться на кожний навчальний предмет, і, в зв'язку з цим, структуру навчального року.

Навчальний посібник – книга, в якій матеріал розширює границі підручника, містить додаткові, найновіші і довідкові відомості.

Навчальний предмет являє собою педагогічно обгрунтовану систему наукових знань і практичних навичок та вмій, що втулюють основний зміст і методи певної науки.

Навчання проблемне – навчання, яке відрізняється тим, що учитель створює певну пізнавальну ситуацію, допомагає учням виділити проблемне завдання, зрозуміти її і „прийняти”; організовує учнів на самостійне оволодіння новим обсягом знань, необхідним для вирішення завдань; пропонує широкий спектр використання набутих знань на практиці.

Направленість особистості – сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості і відносно незалежних від наявних ситуацій. Н.о. характеризує її інтереси, нахили, переконання, ідеали, в яких відображається світогляд людини.

Наукова розробка програми розвитку в освіті – свідомий, що ґрунтується на точному знанні систематичний вплив суб'єкта управління (орган управління освітою, освітній заклад і т.п.) на соціальний об'єкт (систему освіти, шкільний колектив, класний колектив і т.п.) з метою забезпечення його ефективного функціонування і розвитку на основі компонентів державного освітнього стандарту, пов'язаних змістовно і органічно з соціальним оточенням.

Наукове педагогічне дослідження – процес формування нових педагогічних знань, один з видів пізнавальної діяльності, спрямованої на розкриття об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку.

Науково-методична робота – 1) цілісна, заснована на досягненні педагогічної науки і передового педагогічного досвіду система взаємопов'язаних дій і заходів, спрямованих на підвищення професійної майстерності педагогічних працівників, які можуть забезпечувати за певних умов досягнення оптимальних позитивних результатів освітнього процесу; 2) важлива ланка неперервної освіти, засіб управління навчально-виховним процесом, що забезпечує доведення до педагогів інформації про результати наукових досліджень і передового педагогічного досвіду в галузі педагогіки, психології, теорії викладання предметів, ознайомлення із застосуванням методів навчально-виховної роботи; надання дієвої допомоги в удосконаленні професійної майстерності.

Науково-практична конференція – виступає своєрідним підбиттям результатів роботи педагогічного колективу школи над актуальними науково-методичними проблемами, виступає як форма виявлення й узагальнення найкращого педагогічного досвіду.

Нові інформаційні технології – це системи цілісних взаємопов'язаних прийомів, методів і засобів аналізу та обробки інформації, здійснення комунікації.

Нововведення (інновація) – це процес введення в систему внутрішньо шкільного управління нових постійних елементів, змін в певну ділянку, зону, середовище. Таким чином, Н. можна розглядати як процес пошуку (розробки), поширення, впровадження і реалізації новинки. Н. є носієм новинки, засобом «донесення» її в потрібну точку поновлюваної системи.

Обдарованість – індивідуальний когнітивний, мотиваційний і соціально-особистісний потенціал, що дозволяє отримати високі результати в одній (або більше) сфер діяльності;

- загальні здібності, які обумовлюють широту можливостей людини, рівень і своєрідність її діяльності;

- природно високий рівень розвитку здібностей людини до певного виду діяльності.

Образ “Я” – це відносно стійка, усвідомлена система уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує взаємини з іншими. Образ “Я” включає три компоненти: когнітивний (уявлення про свої здібності, зовнішній вигляд, соціальну значимість тощо); емоційно-оцінний (самоповага, самокритичність, себелюбовство тощо); поведінковий чи вольовий (прагнення бути зрозумілим, завоювати повагу, підвищити свій статус, приховати свої недоліки тощо).

Освіта – цілеспрямований процес навчання і виховання людини в інтересах особистості, суспільства, держави, який супроводжується констатацією досягнень громадянином визначених державою освітніх рівнів.

Освіта дорослих – галузь народної освіти, завдання якої полягає у забезпеченні різних груп дорослих можливостями здобути освіту. згідно з Четвертою Міжнародною конференцією з освіти дорослих (Париж, ЮНЕСКО, 1985) метою в галузі освіти дорослих є забезпечення активної участі жінок у заходах в галузі освіти дорослих, наближення її до щоденних і конкретних потреб населення; створення умов, що сприяють безпосередньому підвищенню кваліфікації і рівня освіти дорослих; залучення до участі у духовному, соціальному і культурному розвитку своїх країн; зміцнення принципів свободи, справедливості, взаєморозуміння і миру в усьому світі; розвиток різноманітних форм і рівнів освіти, що повною мірою відповідає сучасним потребам виробництва, структурі зайнятості, всебічному розвитку особистості. Освіта дорослих за рубежом здійснюється шляхом організації індивідуальних, групових та семінарських занять за місцем проживання або на відстані (дистанційно).

Освітні програми – програми, які визначають зміст освіти певного рівня і спрямованості; включають загальноосвітні (основні, додаткові) та професійні (основні і додаткові) програми.

Освітній процес – цілеспрямований і організований процес одержання знань, умінь, навичок у відповідності з цілями і задачами освіти, розвитку особистості.

Освітній стандарт (англ. standard – норма, зразок, мірило) – мінімально гарантований освітнім закладом рівень освіти.

Освітньо-кваліфікаційні характеристики фахівців з вищою освітою відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів – це державні документи, які визначають цілі освіти у вигляді системи виробничих функцій, типових задач діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих задач.

Освітня галузь – набір відповідних навчальних дисциплін і інтегративних курсів, які включені в навчальний план загальноосвітньої школи.

Освітня парадигма (грец. paradeigma – приклад, зразок) – сукупність прийнятих науковим педагогічним співтовариством теоретичних, методологічних та інших установок на кожному етапі розвитку педагогіки, якими керуються як зразком (моделлю, стандартом) при розв’язанні педагогічних проблем.

Освітня технологія – технологія, що відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначена для прогнозування розвитку освіти, її конкретного проектування і планування, передбачення

результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів. До О. т. належать концепції освіти, освітні закони, освітні системи (гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система неперервної освіти тощо).

Особистісний підхід у педагогіці – гуманістичний підхід педагога до вихованців, що допомагає кожному з них усвідомити себе як особистість, виявити можливості, які стимулюють самостановлення, самоствердження, самореалізацію.

Особистість – стійка система соціально значимих рис, що характеризують індивіда, продукт індивідуального і суспільного розвитку, залучення індивідів в систему соціальних відносин засобом активної предметної діяльності і спілкування. Формування О. Здійснюється в процесах цілеспрямованого виховання і соціалізації індивідів. О. характеризується: активністю; направленістю (стійкою системою мотивів – інтересів, переконань і т.п.); глибинними смисловими утвореннями, що формуються в спільній діяльності; рівнем усвідомленості своїх відносин до дійсності;

- людина, соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільнозначущого та індивідуально-неповторного. О. виявляється у ставленні людини до дійсності, у спілкуванні з іншими людьми, у її вчинках та поведінці.

- це індивід, наділений розумовими задатками, які розвиваються в процесі життя, навчання і діяльності, дають можливість сформувати певний світогляд школяра і виробити вміння відстоювати його у різних ситуаціях;

- людина як суспільна істота, системна характеристика, яка набувається індивідом в предметній діяльності та спілкуванні і характеризує його зі сторони включеності в суспільні відносини;

- індивід, який належить до людського роду і є продуктом суспільного розвитку, суб'єктом праці, спілкування і пізнання, детермінованим конкретно-історичними умовами існування суспільства.

Оптимізація (від лат. *optimus* – найкращий, найзручніший) – процес надання будь-чому найкращих, найзручніших умов для діяльності. Під оптимізацією навчального процесу треба розуміти створення найбільш сприятливих умов (добір методів, засобів навчання, створення санітарно-гігієнічних умов, психологічних чинників) для отримання бажаних результатів без додаткових витрат часу і фізичних зусиль.

Педагог інноваційного спрямування – педагог із чіткою мотивацією інноваційної діяльності та визначеною інноваційною позицією, здатний не лише підтримувати інноваційні процеси, а й ініціювати їх.

Педагогіка вальдорфська – сукупність методів і прийомів виховання та навчання, які ґрунтуються на антропософській (антропософія – релігійно-містичне вчення, що ставить на місце Бога обожнену людину) інтерпретації розвитку людини як цілісної взаємодії тілесних, душевних і духовних чинників.

Педагогічна імпровізація (франц. *improvisation*, від лат. *improvisus* – несподіваний, непередбачений) – знаходження педагогом під час навчально-виховного процесу несподіваного педагогічного розв'язку і миттєве його втілення. Вона охоплює чотири етапи: педагогічне осяяння; миттєве

осмислення педагогічної ідеї і миттєвий вибір шляху її реалізації; втілення або реалізація педагогічної ідеї; миттєвий аналіз процесу втілення педагогічної ідеї і рішення про продовження педагогічної імпровізації або перехід до запланованих раніше дій. П. і. дає змогу вдосконалювати педагогічну техніку, гнучко реагувати на труднощі, що виникають.

Педагогічна інноватика – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій.

Педагогічна інновація – це новий підхід до організації народної освіти, пов'язаний з вимогами економічного, соціального, політичного та культурного життя народу, і реформування на цій основі її теоретико-методологічних засад, концептуальних підходів, структури, створення оригінальних технологій навчання і виховання, методів управління, впровадження у практику наукових досягнень і поширення передового досвіду.

Педагогічна інтуїція – швидке, одномоментне прийняття вчителем педагогічного рішення з урахуванням передбачення подальшого розвитку ситуації без розгорнутого усвідомленого аналізу.

Педагогічна новація – це процес об'єктивного чи суб'єктивного оновлення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети.

Педагогічна освіта – освіта, спрямована на підготовку кадрів для роботи в освітніх закладах.

Педагогічна рефлексія (лат. reflexio – відображення, аналіз) – здатність педагога об'єктивно оцінити себе та свої вчинки, зрозуміти, як його сприймають у процесі педагогічного спілкування.

Педагогічна система – це таке об'єднання компонентів (частин), яке залишається незмінним при будь-яких значних перетвореннях.

- соціально обумовлена цілісність активно взаємодіючих учасників педагогічного процесу, духовних і матеріальних факторів, спрямованих на формування особистості;

- множина взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям освіти, виховання і навчання підростаючого покоління та дорослих людей.

Педагогічна творчість – прийняття і здійснення педагогом оптимальних нестандартних рішень у змінних умовах навчально-виховного процесу.

Педагогічна теорія – логічне узагальнення педагогічного досвіду, практики виховання й навчання; система педагогічних ідей; наукове пояснення закономірностей педагогічної діяльності; сукупність положень педагогіки як науки.

Педагогічна техніка – елемент педагогічної технології; комплекс загальнопедагогічних і психологічних умінь педагога, що забезпечує володіння ним власним психофізіологічним станом, настроєм, емоціями, тілом, мовою й організацією педагогічно доцільного спілкування. Виокремлюють вербальні (голос, дикція, інтонація, темпоритм тощо), невербальні (міміка, пластика, артикуляція, жести, та ін.), соціально-перцептивні (сприйняття, увага, спостережливість, уява тощо) уміння та володіння емоційним станом (зняття

психічного напруження, саморегуляція, релаксація, аутотренінг, самонавіювання, створення творчого самопочуття).

Педагогічна техніка – сукупність умінь і особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію вибраних ним методів і форм навчально-виховної роботи з окремими учнями чи колективом згідно з метою виховання і особливостями об'єктивних чи суб'єктивних умов.

Педагогічна технологія – сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний добір і комплектування форм, методів, засобів, способів навчання, виховних засобів, вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу;

- це категорія, що дає змогу розв'язувати проблеми на високому методичному рівні. Вона означає технологізовану діяльність суб'єктів процесу навчання, що передбачає розкриття конкретних механізмів її організації, а також впровадження цих механізмів для успішного розв'язання поставлених завдань. В основі технології лежить педагогічна система, що охоплює чітко визначені цілі навчання, засоби для їх досягнення, правила та механізми застосування даних засобів. До того ж система має бути впроваджена в навчальний процес і повинна на практиці забезпечувати очікуваний результат;

- це діяльність, побудована на принципах та закономірностях педагогічної науки й покликана розв'язувати суперечності між окремими елементами навчального процесу шляхом їх узгодження;

- комплекс дій, засобів діяльності учителя, складовими яких є речово-предметні, алгоритмічні, психологічні компоненти, що гарантують активацію і розвиток свідомості, високу психічну й фізичну працездатність учнів, їх інтенсивнішу, тривалішу і результативнішу діяльність;

- це наука про розвиток, освіту, виховання особистості школяра на основі позитивних загальнолюдських якостей та досягнень педагогічної думки, а також основ інформатики;

- напрям у зарубіжній педагогіці, який ставить за мету підвищити ефективність освітнього процесу, гарантувати досягнення учнями запланованих результатів навчання.

Педагогічне проектування – цілеспрямована діяльність, яка визначає необхідність педагогічних перетворень, прогнозує та оцінює наслідки реалізації певних педагогічних задумів.

Педагогічні вимоги до змісту освіти – 1) зміст повинен бути спрямований на досягнення основної мети – формування гармонійно розвиненої, суспільно активної особистості; 2) зміст повинен будуватися на науковій основі: відповідати сучасному стану науки; повинні включатися лише перевірені, усталені в науці факти і теоретичні положення; повинен мати світоглядну і морально-естетичну спрямованість; 3) зміст освіти з кожного навчального предмета повинен відповідати логіці, системі відповідної науки; зміст повинен включати способи його передачі і засвоєння та пов'язані з ними практичні дії; 5) зміст освіти повинен органічно поєднувати надбання світової і національної культури та історії; 6) зміст повинен забезпечувати інтегральний характер засвоєваних учнями знань, формувати в учнів цілісне розуміння та пізнання

світу; 7) у змісті повинно бути забезпечене оптимальне поєднання теоретичних і практичних компонентів; 8) зміст повинен відповідати віковим особливостям учнів; 9) сприяти фізичному та психічному здоров'ю учнів; 10) забезпечувати загальну освіту в поєднанні з політехнічним і трудовим навчанням та професійною орієнтацією.

Педагогічні інваріанти (лат. *invariants (invariantis)* – незмінний) – педагогічні істини, що не підлягають перегляду. Термін запроваджено французьким педагогом С.Френе, який розробив на засадах гуманістичної педагогіки 30 інваріантних принципів (природа дитини така сама, як і природа дорослого; поведінка дитини в школі залежить від її психологічного складу і стану здоров'я; ніхто – ні дитина, ні дорослий – не любить, коли йому наказують; будь-яка людина прагне до успіху тощо).

Педагог-фасилітатор (англ. *facilitate* – полегшувати) – педагог, який працює в системі особистісно-орієнтованої (гуманістичної) педагогіки і в роботі з дітьми сповідує відкритість власним думкам, переживанням, захоплення, довіру як вираження внутрішньої особистісної впевненості в можливостях і здібностях вихованців, „емпатичне розуміння” (бачення поведінки вихованця, його реакцій, дій, навичок). Поняття запровадив К. Роджерс.

Передовий педагогічний досвід – навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність, у процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових освітніх систем або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів та засобів.

Підвищення кваліфікації – будь-яке навчання, спрямоване на вдосконалення і розвиток знань, умінь та навичок якогонебудь конкретного виду діяльності. Потреба в П. к. визначається постійними змінами завдань та умов праці, пов'язаних як з вдосконалення засобів праці, так і з посадовим просуванням.

Пошуково-дослідницький метод – метод залучення учнів до самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ діяльності, роблять висновки, пізнають закономірності.

Практикум – форма навчального процесу, при якій учні самостійно виконують практичні і лабораторні роботи, застосовують знання, навички і вміння.

Предмет дослідження – найбільш важливі з теоретичної чи практичної точки зору властивості, сторони, особливості, характеристики, прояви об'єкта, які підлягають вивченню за допомогою певних методів;

- це зафіксовані в досвіді, включені в процес практичної діяльності людини сторони, якості і відносини об'єкта, що досліджується з певною метою в даних умовах.

Предмет педагогічної технології – це навчально-виховний процес у сучасній школі, який впливає на розвиток особистості школяра як вільного громадянина суверенної держави.

Презентація – публічне представлення твору, підприємства, фірми тощо, їх реклама.

Проблема дослідження – проблемна ситуація, пов'язана із суперечністю між педагогічною дійсністю і її теоретичним уявленням, яка вимагає для свого пізнання і вирішення певних методів, процедур і прийомів дослідження.

Проблемна задача – це проблема з вказівкою певних параметрів її розв'язання; форма вираження навчальної проблеми.

Проблемна ситуація – це пізнавальна трудність, суперечливий матеріал, при яких учні для вивчення нової теми повинні самостійно використати мислительні операції: аналіз, синтез, порівняння, аналогію, узагальнення;

- ситуація, що виникає у людини, коли вона не знає як пояснити те чи інше явище, факт, процес діяльності, не може досягти мети відомими їй способами дії, що заставляє її шукати нові способи пояснення чи дії.

Проблемне навчання передбачає послідовне і цілеспрямоване висунення перед учнями пізнавальних завдань, які вони вирішують під керівництвом учителя і активно засвоюють нові знання. Процес засвоєння знань проблемним шляхом проходить за такими етапами: створення проблемної ситуації; аналіз проблемної ситуації і формулювання проблеми; висунення гіпотез; перевірка найважливіших гіпотез.

Проблемний семінар – групове опрацювання однієї особливо важливої та складної проблеми; організаційна форма методичної роботи з кадрами, які об'єднані спільними інтересами до конкретних питань діяльності школи і прагненням до удосконалення існуючої практики відповідно до рекомендацій науки; забезпечує всебічне вивчення відповідної наукової проблеми і формує особисту позицію та практичну готовність учасників до використання результатів наукових досліджень.

Проблемні методи навчання – методи засвоєння нових знань, у яких кожний учасник навчального процесу бере участь у виробленні певного нового змісту (розв'язанні проблеми). Використання П.м.н. обумовлено високою мотивацією всіх учасників освітнього процесу, можливостями реалізації атмосфери діалогу і співробітництва.

Проект – запланована діяльність, що передбачає досягнення поставлених завдань протягом певного періоду часу і в межах певного бюджету;

- навчально-практична діяльність, що має певні освітні цілі; включає дослідження та вирішення проблем, використання різних матеріалів, планується та використовується студентами та викладачами за умов, близьких до реальних.

Проектування навчально-виховного процесу – визначення діяльності педагога і учнів у їхній взаємодії, тобто проектування особистісно-розвивальної взаємодії.

Професійна адаптація – адаптація робітників до умов професійного (соціального і фізичного) середовища. Її перший етап здійснюється в процесі професійного навчання, другий і наступні – під час роботи на виробництві;

- покликана сприяти входженню особи у трудову діяльність, практичній перевірці правильності професійного вибору, успішному професійному становленню працівника.

- комплексна система заходів, покликана сприяти процесу пристосування особистості до психологічних та організаційно-технічних особливостей професійної діяльності, успішному професійному становленню працівника, відповідності між його професійними намірами, інтересами, якостями і вимогами діяльності. П.а. здійснюється поступово, підпорядковується певній логіці і має певну послідовність. У структурі П.а. виділяють такі етапи: допрофесійна підготовка, професійне самовизначення, професійне навчання і Професійна діагностика – оцінка потенційних здібностей конкретних особистостей до певних видів професійної діяльності.

Професійна компетентність – визначається рівнем власне професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її мотивованими прагненнями до неперервної самоосвіти і самовдосконалення, творчим та відповідальним ставленням до праці;

- досконале володіння інструментарієм, засобами і продуктивними технологіями реалізації функціональних обов'язків.

Професійна культура спілкування вчителя (викладача) – це соціально значущий показник його здібностей, уміння здійснювати свої взаємовідносини зі студентами, іншими людьми, здатність та вміння сприймати, розуміти, засвоювати зміст думки, почуттів, намагань у процесі вирішення передбачених педагогічною технологією конкретних завдань у навчанні учнів та підготовці фахівців.

Професійна мобільність (лат. mobilis – рухливий) – здатність педагога до змін у професійній діяльності за нових соціально-педагогічних умов.

Професійна освіта – сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової діяльності.

Професійна підготовка – система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної направленості, знань, умінь, навичок і професійної готовності.

Професійна придатність – сукупність психологічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних і достатніх для досягнення нею, при наявності спеціальних знань, умінь і навичок, суспільно прийнятної ефективності праці. В дане поняття входить також задоволення, яке переживається людиною в процесі самої праці і при оцінці її результатів;

- сукупність і структура психологічних та психофізіологічних особливостей людини, необхідних для досягнення суспільно допустимої ефективності і професійній діяльності. П.п. формується в процесі праці при наявності позитивної професійної мотивації;

- відповідність індивідуально-психологічних особливостей людини вимогам, які висуває певна професійна діяльність до спеціаліста.

Професійний відбір – спеціалізована процедура вивчення і вірогідної оцінки придатності людей до оволодіння тією чи іншою спеціальністю, досягнення необхідного рівня майстерності та успішного виконання

професійних обов'язків в типових, або в специфічно складних умовах. Виділяють чотири аспекти П.в.: психологічний, фізіологічний, медичний і педагогічний;

- вибір людей для професійного навчання чи для виконання певної трудової діяльності. Здійснюється на основі вивчення життєвого шляху особистості, її направленості, стану здоров'я, рівня розвитку професійно важливих якостей і готовності, характеру особливостей (дані психологічного обстеження). Метою П.в. є досягнення найбільшої відповідності професії та індивідуально-психологічних якостей людини;

- проводиться з метою визначення ступеня придатності особи до окремих видів професійної діяльності згідно з нормативними вимогами;

- система психодіагностичного обстеження особистості, спрямована на визначення ступеня її придатності до окремих видів професій згідно з нормативними вимогами. В процесі П.в. виділяється декілька взаємозв'язаних етапів: 1) психологічне вивчення професії з метою виявлення вимог до людини; 2) вибір психодіагностичних методів обстеження претендентів на оволодіння професійною діяльністю; 3) проведення психодіагностичного обстеження претендентів, оцінка їх загального розвитку, спрямованості, рівня розвитку якостей, найбільш важливих для успіхів в оволодінні професією; 4) психологічний прогноз успішності навчання і подальшої діяльності на основі співставлення вимог професії і отриманих психологічних даних.

Професійний інтерес – вибіркова спрямованість особистості на професійну діяльність як на певних комплекс трудових функцій. П.і. є специфічною формою ставлення особистості до праці і пізнавальної спрямованості на її зміст, засобом вираження її соціально-психологічних якостей (нахилів, здібностей і соціальних якостей). Слід відрізнити інтерес до професії як вибіркочу спрямованість на професію, абстраговану від подробиць змісту самого процесу праці, від П.і. як вибіркової спрямованості на сам процес праці. П.і. виступає як прагнення особистості до оволодіння професійними знання, уміннями, навичками, до реалізації своїх нахилів, здібностей. При цьому професія виступає для особистості як цінність, як перша життєва потреба. Активна пізнавальна спрямованість особистості на професійну діяльність, її зміст і сутність є умовою формування П.і.

Професійні здібності – це визначена структура досить стійких, але змінюваних під впливом виховання якостей особистості, що визначають успішність навчання і конкретної трудової діяльності. П.з. визначаються тими вимогами, які професія пред'являє до особи спеціаліста.

Професійно важливі якості – якості суб'єкта, що включені в процес діяльності і впливають на ефективність її використання за основними параметрами (продуктивності, якості, надійності). В ролі П.в.я. можуть виступати індивідуально-психологічні якості і відношення особистості;

- комплекс найважливіших індивідуально-психологічних особливостей людини, які визначають успішність освоєння професії та виконання професійної діяльності.

Професіограма – різносторонній системний опис особливостей спеціальності, професії (соціально-економічних, виробничо-технічних, медико-гігієнічних, педагогічних, психологічних), вимог, що ставляться до людини тією чи іншою спеціальністю, професією чи їх групою;

- документ, в якому подано комплексно систематизований і всебічний опис об'єктивних характеристик професії і сутність її вимог до індивідуально-психологічних особливостей людини. Найважливішою частиною П. є психограма, що являє собою характеристику вимог, які пред'являє професія до психіки людини. Зміст та обсяг П. залежить від мети, з якою проводиться вивчення професії. Такими можуть виступати: профорієнтація і консультація, профвідбір, професійне навчання, раціоналізація режиму і умов праці.

Професіоналізм педагогічний – здатність розраховувати перебіг педагогічних процесів, передбачати їх наслідки, враховуючи при цьому спільний вплив багатьох обставин, умов та конкретних чинників. Професіоналізм – це вміння мислити і діяти професійно.

Розвивальне навчання (розвивальна освіта) – група ідей та концепцій навчання (освіти) і практики освіти, центральною в якій є особистість людини, що розвивається. Особистісний розвиток розуміють як розвиток мислення і пам'яті, розвиток адаптивних здібностей і якостей, розвиток науково-теоретичного мислення, творчих здібностей тощо. Теорію Р. н. започаткували Й.-Г.Песталоцці, А.Дістервег, К.Ушинський та ін. Науково обґрунтував її Л.Виготський, а його ідеї розвинули Л.Занков, Д.Ельконін, В.Давидов, Н.Менчинська, І.Якиманська та ін.

- основа формування творчої особистості, а в подальшому – креативної особистості, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану зовнішніми факторами.

Рейтинг (від англ. rating – оцінка, клас, розряд) – індивідуальний числовий показник у системі освіти, оцінка успіхів, досягнень, знань у конкретний момент окремої особистості у певній галузі, дисципліні, що дає змогу визначити рівень таких досягнень або якість знань щодо інших осіб.

Самоактуалізація (само... і лат. actualis – дійсний, справжній) – прагнення людини до найповнішого виявлення, розвитку і реалізації своїх особистісних можливостей. С. передбачає сприятливі соціально-історичні умови і відповідне виховання.

Самоаналіз педагогічної діяльності – вивчення педагогом стану, результатів своєї професійної діяльності, встановлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між елементами педагогічних явищ, визначення шляхів вдосконалення навчання і виховання дітей.

Саморозвиток – процес активної, послідовної, прогресивної і незворотної якісної зміни психологічного статусу особистості. Можливий на певному ступені вікового розвитку, за сформованості механізмів саморегуляції.

Система – стійка сукупність взаємопов'язаних елементів, що утворюють єдине ціле з властивостями, відсутніми у складових його елементів;

- ціле, яке складається з об'єктів, взаємозв'язок і взаємодія яких породжує нові системні якості, не присутні ні даному об'єкту окремо, ні їх арифметичній сумі.

Система освіти – сукупність взаємодіючих, взаємопов'язаних освітніх програм і державних освітніх стандартів, сітки освітніх закладів і органів управління освітою.

Система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – упорядковане поєднання закладів і організацій (інститути удосконалення вчителів, інститути післядипломної педагогічної освіти, факультети підвищення кваліфікації організаторів освіти, рай (міськ) методкабінети, районні, міжшкільні і шкільні методичні об'єднання та ін.), метою яких є неперервне вдосконалення теоретичної підготовки, професійної майстерності, розширення культурного кругозору вчителя, керівників шкіл, працівників освіти, використання і впровадження досягнень педагогічної науки, передового досвіду згідно із завданнями, поставленими перед школою.

Системний метод – сукупність методологічних засобів, процедур, прийомів, спрямованих на реалізацію системного підходу при дослідженні складних об'єктів чи явищ, що мають складну природу, і прийняття рішень в умовах невизначеності.

Системний підхід – методологічна орієнтація для вивчення і перетворення реальної дійсності, а також для практики управління складними системами;

- спосіб теоретичного та практичного дослідження, при якому кожний суб'єкт розглядається як система.

Соціалізація (лат. socialis – громадський) – процес входження індивіда до соціуму. Передбачає засвоєння ним певної системи цінностей (норм, зразків, знань, уявлень) для функціонування в суспільстві, здобуття власного соціального досвіду та активного формування особистості.

Спеціаліст – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра здобув спеціальні уміння та знання, має певний досвід їх застосування для вирішення складних професійних завдань, передбачених для відповідних посад, у певній галузі народного господарства.

Спеціальність – необхідна для суспільства і обмежена внаслідок розподілу праці область прикладання фізичних і духовних сил людини, що дозволяє отримувати засоби існування і можливості розвитку;

- певна ступінь поділу праці в рамках професії;

- конкретний, історично усталений вид трудової діяльності, що систематично виконується спеціалістом в межах певної професії.

Стандарт освіти – система основних параметрів, прийнятих за державні норми здобуття освіти, які відбивають потреби суспільства, забезпечують соціально необхідний для кожної людини рівень фундаментальних знань про природу, суспільство, техніку, надбання національної культури, враховують вікові можливості учнів.

Стиль демократичний (від гр. demokratia – влада народу, народовладдя) – врахування думки й волі колективу в організації життєдіяльності вихованців.

Стиль ліберальний (від лат. liberalis – вільний) – безпринципне байдуже ставлення до негативних дій вихованців, потурання учням.

Такт педагогічний (від лат. tactus – дотик, відчуття) – почуття міри, відчуття конкретного стану вихованця, що підказує вихователю найделікатніший спосіб поведінки у спілкуванні з учнями в різних сферах діяльності; вміння обирати найбільш доцільний підхід до особистості в системі виховних взаємин з нею.

Талант (від гр. talanton – вагомість, міра) – сукупність здібностей, які дають змогу отримувати продукт діяльності, що відрізняється новизною, високою досконалістю і суспільною значущістю.

Творча самореалізація педагога – процес здійснення творчих задумів педагога для досягнення цілей у вирішенні особистісно-значущих педагогічних проблем.

Творче співробітництво – принцип особистісно-орієнтованої педагогіки; процес взаємодії людей між собою для досягнення спільної мети.

Телекомунікаційні технології – технології передавання й одержання інформації за допомогою глобальних комп'ютерних мереж.

Техніка педагогічна (від гр. technike – вправний, досвідчений) – сукупність раціональних засобів та особливостей поведінки вчителя-вихователя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з окремим учнем чи всім класним колективом відповідно до поставленої мети вихователя і конкретних об'єктивних та суб'єктивних передумов (уміння в галузі культури мовлення; володіння своїм тілом, мімікою, пантомімою, жестами; вміння одягатися, стежити за своєю зовнішністю; дотримання темпу і ритму роботи; уміння спілкуватися; володіння психотехнікою).

Технологічність – внутрішня якість системи, що визначає її можливості і організаційну (управлінську) логіку.

Технологічна карта – опис процесу як покрокової, поетапної послідовності дій із зазначенням засобів, що використовуються.

Технологічна культура педагога – динамічна система педагогічних цінностей, технологічних умінь і творчої індивідуальності педагога. Компонентами Т. к. п. є різні рівні педагогічної практики.

Технологічне навчання – тип освітніх теорій і систем, орієнтованих на формування вузькопредметних функціональних умінь і навичок у кожного учня, необхідних для успішної діяльності (функціональна грамотність).

Технологія – вид продуктивної діяльності, завдяки якій успішно досягається поставлена мета щодо задоволення певних потреб.

Технологія виховання – процес впливу вихователя на вихованців з метою формування у них совісті, честі, людяності, правдивості та інших рис характеру, які визначатимуть особистість студента (учня) як майбутнього свідомого громадянина незалежної України.

Технологія колективної творчої діяльності – інноваційний засіб освіти, за допомогою якого педагоги досягають творчості; неперервний процес управління розвитком потреб, здібностей, засвоєнням педагогом досвіду

людських стосунків і практичної творчості, в ході якого формуються спрямованість на самодослідження, вміння самодіагностики психічного стану і прогнозування можливих варіантів своєї професійної поведінки і спілкування з іншими людьми.

Технологія методичної роботи – 1) певний порядок, логічність і послідовність здійснення методичної роботи (заходу) відповідно до поставленої мети, це певною мірою алгоритмізація спільної діяльності методиста і педагогічних працівників, узгодженість їхніх дій і взаємовідносин; 2) сукупність методичних засобів, свідомо використовуваних для досягнення цілей і реалізації функцій методичної роботи.

Технологія навчання – певний порядок, логічність і послідовність викладу змісту навчання відповідно до поставленої мети; певною мірою алгоритмізація спільної діяльності вчителя та учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій та взаємовідносин.

Технологія освіти – це процес і результат набуття особистістю знань, умінь і навичок, який потрібен їй для загальнолюдської та професійної діяльності.

Технологія педагогічного процесу – сукупність необхідної і відтворюваної послідовності педагогічних дій вчителя і учнів їхніми засобами, що “запускає” механізм засвоєння змісту освіти і веде до запланованої мети і успішності навчання учнів.

Технологія розвитку – складне динамічне явище, спрямоване на збільшення інтелектуальних та фізичних сил особистості, що дозволяють формувати творчі здібності студента (учня), його активну громадянську позицію.

Технологія розробки освітньої програми освітнього закладу – спеціально організовані способи і процедури оптимізації діяльності освітнього закладу в умовах зростання взаємозалежності, динаміки та оновлення суспільних процесів; спосіб розробки освітньої програми на основі її раціонального поділу на процедури і операції з їх наступною координацією і синхронізацією, а також вибір оптимальних засобів і методів їх виконання.

Університет (класичний університет) – багатопрофільний вищий заклад освіти, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою з широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних та інших напрямів науки, техніки і культури за освітньо-професійними програмами всіх рівнів, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, сприяє поширенню наукових знань і здійснює культурно-просвітницьку діяльність серед населення, має розвинуту інфраструктуру наукових і науково-виробничих підприємств і установ, високий рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення такої діяльності.

Управління – діяльність, що забезпечує планомірний і цілеспрямований вплив на об'єкт управління;

- процес впливу на систему з метою переведення її в новий стан чи підтримання її в певному встановленому режимі; цілеспрямована діяльність всіх суб'єктів, спрямована на забезпечення становлення, стабілізації,

оптимального функціонування і розвитку школи; цілеспрямована і чітко скоординована робота вчителів і колегіальних органів школи та інших навчальних закладів, підприємств, організацій і громадськості, що являє собою керуючу систему з комплексного створення всіх умов, необхідних для досягнення кінцевої мети виховання і навчання школярів; процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідний для того, щоб створювати і досягнути цілей організації; це особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп в ефективну цілеспрямовану і продуктивну групу;

- свідомий і цілеспрямований процес впливу на свідомість і поведінку окремих індивідів або членів групи, колективу, організації з метою підвищення організованості та ефективності їх спільної діяльності. Соціально-психологічне У. передбачає вивчення керівником ціннісних орієнтацій, мотивів та інших відмінностей членів групи і створення умов для гармонійного поєднання суспільних й особистих цілей діяльності.

Управління освітнім процесом – специфічний вид інтелектуальної діяльності, що реалізується через вміння суб'єкта управління (керівника навчального закладу, викладача) впливати на керовані суб'єкти шляхом науково обгрунтованого планування, організації і контролю їх діяльності і досягати на цій основі реальних та соціально значимих освітніх цілей.

Урок – це основна дидактична форма навчання, при якій поєднуються індивідуальні та фронтальні шляхи навчально-пізнавальної діяльності з учнями однакового віку обох статей з однаковим приблизно інтелектуальним розвитком на протязі 30 або 45 хвилин;

- така форма організації навчання, при якій навчальні заняття проводяться вчителем з групою учнів постійного складу, одного віку і рівня підготовки протягом певного часу і відповідно до розкладу.

Філософія освіти – науковий погляд на розвиток педагогічних явищ як породження умов матеріального життя суспільства. Ф.о. дає глибокий і всебічний аналіз освітніх процесів у тісному зв'язку з розвитком суспільства, продуктивних сил і виробничих відносин, що знаходять своє відображення в практиці освіти, навчанні і вихованні підростаючих поколінь, у меті та завданнях школи, в педагогічних теоріях і системах. Ф.о. виходить із того, що навчання і виховання – процеси соціальні, історично зумовлені, в яких відображаються інтереси відповідних класів суспільства та їх політичних партій, а також педагогічні теорії, що залежать від матеріальних умов життя суспільства (соціально-біологічні теорії, теорії громадянського виховання і трудової школи, теорія вільного виховання, відмирання школи, нового виховання і нових шкіл, прагматична, неотоміська та педагогіка екзистенціалізму, ідеалістична філософія цінностей, феноменологічна школа, теорія інтуїціоналізму, позитивізму, неореалізму та ін.). Ф.о. надає важливого значення всебічному розвитку людини: поєднанню розумової і фізичної праці, моральному, естетичному, фізичному вихованню та політехнічній освіті, проблемам демократизації, гуманізації та гуманітаризації освіти.

Форми організації навчання – забезпечують свідоме оволодіння навчальним матеріалом, відповідними умінями та навичками. Основною

формою навчання у школі є урок, у вузі – лекція. Додаткові форми навчання: факультативні заняття, гурткова, секційна робота з учнями, різноманітні конкурси, олімпіади, спортивні змагання;

- це зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі.

Функціональна компетентність – система знань і вмінь керівника школи, адекватних структурі та змісту управлінської діяльності.

Ціннісні орієнтації особистості – ті соціальні цінності, які виступають для людини в якості стратегічних цілей її діяльності. Ц.о.о. посідають найвищий, визначальний щабель у мотиваційно-регулятивній системі; виконують функцію довгострокового визначення поведінки, діяльності й життя людини взагалі (або значних етапів її життєвого шляху), роблячи життя людини осмисленим і послідовним, визначаючи зміст і спрямованість більш конкретних регуляторів – потреб, мотивів, інтересів.

Шкала оцінок – числова система, яка дозволяє розподіляти сукупність об'єктів, що вивчаються за рівнем прояву загальної для них властивості. Такий розподіл ґрунтується на суб'єктивних оцінках даної властивості.

«Я» – поняття, що використовується в багатьох психологічних теоріях як позначення особистості, її свідомої оцінки при взаємодії з зовнішньою реальністю.

«Я» ідеальне – сукупність уявлень, що відображають те, ким людина хотіла б бути, або те, ким на її погляд, вона може бути, зважаючи на притаманні їй якості.

«Я» – концепція – це сукупність всіх уявлень людини про себе, пов'язана з їх оцінкою. Установки, спрямовані на самого себе, і які складають: а) уявлення індивіда про самого себе; б) емоційно-забарвлену самооцінку цього уявлення; в) конкретні дії, які можуть бути викликані уявленнями і самооцінкою про себе.

«Я» – реальне – уявлення, яке складається у людини про саму себе на основі особистого досвіду.

Якість освіти – ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу освіти від наданих освітнім закладом послуг або ступінь досягнення поставлених в освіті мети і завдань.

2. Список використаної літератури

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376с.
2. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2006. – 226 с.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 178с.
4. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е.Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.
5. Кузьміна О.В. Диференційоване навчання як один із засобів підвищення якості знань. – К.: Освіта, 1998.
6. Кукушин В.С., Болдырева-Вараксина А.В. Педагогика начального образования / Под. общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 529с.
7. Педагогические технологии: Учебное пособие / Авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128с.
8. Професійна освіта: Словник: Навчальний посібник / Укл. С.У.Гончаренко та ін., За ред. Н.Г.Ничкало. – К.: Вища шк., 2000.– 380с.
9. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. – 2-ге вид. – К. : Грамота, 2013. – 504 с.
10. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівнику сільської школи) / Ю.В.Буган, В.І.Уруський. – Тернопіль: ТОКШПО, 2001.
11. Харькин В.Н. Импровизация... Импровизация? Импровизация! – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 288 с.

Навчальне видання

Дубяга Світлана Миколаївна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти

Педагогічні технології в початковій школі

**Навчально-методичний посібник
для студентів вищих навчальних закладів
напряму підготовки «Початкова освіта»**

Підписано до друку 16.01.2015 р. Формат 84*60/16. Папір офсетний.
Друк цифровий. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. акр. 9,30. Тираж 300 примірників. Замовлення № 1312.

Видавець

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Адреса: 72312, м. Мелітополь, вул. Леніна, 20, тел. (0619) 44 04 64
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,
виробників і розповсюджувачів видавничої продукції від 16.05.2012 р. серія ДК № 4324

Надруковано ФО-П Однорог Т.В.

72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграду, 3а, тел. (067) 61 20 700
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,
виробників і розповсюджувачів видавничої продукції від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477