

**Міністерство освіти та науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка**

ДИДАКТИКА: теорія і практика

Житомир 2017

УДК 377.134:0041
ББК 74.58

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол №8 від 25 березня 2016 року)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

- В.І. Бондар* – доктор педагогічних наук, професор, директор
Інституту педагогіки, член-кор. АПН України
- З.І. Нагачевська* – доктор педагогічних наук, професор
Прикарпатського національного університету імені
Василя Стефаника.
- Г.О. Васьківська* – доктор педагогічних наук, старший науковий
співробітник, зав.відділом дидактики Інституту
педагогіки АПН України

Д 48 Дидактика: теорія і практика. Навчально-методичний
посібник для студентів гуманітарних факультетів /
О.С. Березюк, О.М. Власенко. – Житомир: Вид-во ЖДУ
ім. І. Франка, 2017. – 212 с.

У навчально-методичному посібнику розглядаються важливі для сучасної школи та педагогічної науки проблеми теорії навчання. Мета посібника - допомогти студенту, майбутньому педагогу в освоєнні дидактичних систем та освітніх технологій, спрямованих на розвиток учнів та їх творчу самореалізацію. Посібник містить матеріали для організації самостійної роботи студентів: завдання проблемного та творчого характеру та ін.

Посібник рекомендовано студентам і магістрантам педагогічних спеціальностей, вчителям, керівникам шкіл, викладачам педагогічних дисциплін та іншим категоріям освітян.

© Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка , 2017

ЗМІСТ

<i>ВСТУП</i>	4
<i>ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ</i>	7
<i>ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ</i>	8
<i>ЛЕКЦІЇ</i>	
<i>ДИДАКТИКА. СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ</i>	10
<i>ЗМІСТ ОСВІТИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ</i>	129
<i>МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ</i>	171
<i>ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ</i>	181
<i>УРОК ЯК ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ</i>	193
<i>КОНТРОЛЬ ЗА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ</i>	205
<i>СЕМІНАРСЬКІ ЗАНЯТТЯ</i>	236
<i>ІНДИВІДУАЛЬНО-ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ</i>	251
<i>ПЕРЕЛІК ТЕМ РЕФЕРАТІВ</i>	255

ВСТУП

Концепція гуманітарної, демократичної освіти передбачає викладання дисциплін, спрямованих на глибоке вивчення місця та ролі людини в історії світової цивілізації й складних історичних процесах. А на зламі тисячоліть відбуваються численні зміни в усіх сферах життєдіяльності людства, спостерігається процес переходу з одного якісного стану в інший, в якому знання будуть основним ресурсом, який забезпечить поступальний розвиток суспільства та реальну конкурентоспроможність країни.

За цих умов підвищується роль навчальних дисциплін, особливо класичних, як методичних центрів дидактичного ініціювання, створення та поширення нових знань у суспільстві, інтенсивного навчального процесу підготовки майбутніх фахівців, професіоналів найвищого гатунку. До таких навчальних дисциплін можна віднести “Педагогіку” як науку про освіту, навчання, виховання і розвиток інноваційної і глобалістичної людини, самодостатньої і демократичної особистості. У навчальній програмі “Педагогіка” окреслений нормативний навчальний курс дисципліни. Це комплекс змістових модулів, теоретичних та практичних тем навчання, засвоєння яких дає можливість у доступній формі здобути знання, сформувати вміння й навички інноваційної технології навчального процесу підготовки фахівця, поглибити та інтенсифікувати когнітивну сферу особистості студента, гуманістично спрямувати, інтеріоризувати її за змістом, оптимальними компонентами та структурними елементами.

Мета вивчення навчальної дисципліни:

1. Опанувати систему знань: загально-методологічні основи педагогіки; дидактику як теорію освіти й навчання; теорію і практику процесу виховання; управління та педагогічний менеджмент в освітніх навчальних закладах, трудових колективах;
2. Сформувати педагогічну когнітивну сферу особистості майбутнього фахівця.
3. Набути необхідних загальних навичок та вмінь педагога-менеджера, фахівця-організатора навчально-виховного процесу в

освітньому навчальному закладі, трудовому колективі, що сприяє формуванню необхідної фахової ефективної, діяльній та соціально-психологічній сфер особистості.

Зважаючи на органічні зв'язки педагогічної науки з фаховою діяльністю майбутніх спеціалістів об'єктом її вивчення є реальна взаємодія учасників педагогічного процесу, а предметом – способи взаємодії, зумовлені цілями цього процесу, його завданнями та змістом.

Основні завдання дисципліни:

- *ознайомлення студентів з категорійним апаратом педагогіки;*

- *формування умінь і навичок управління в галузі освіти;*

- *ознайомлення з технологією навчання та виховання;*

- *засвоєння принципів та підходів до організації сучасної освіти;*

- *розвиток та формування педагогічного мислення, основних принципів культури спілкування;*

- *формування навичок організації самостійної роботи студентів у навчанні;*

- *набуття навичок та прийомів прийняття управлінських рішень, адекватних умовам ринкового освітнього середовища;*

- *надати допомогу майбутнім фахівцям у професійній діяльності, знаходженні ефективних способів впливу на аудиторію, пізнанні індивідуально-психологічних особливостей людини, здійсненні заходів, спрямованих на згуртованість трудового колективу, запобігання конфліктним ситуаціям тощо.*

Педагогіку як науку, як напрямок формування та розвитку освітньої сфери суспільства і як навчальну дисципліну неможливо вивчити без практичної роботи організаційного та планового характеру, а також без поглибленого вивчення наукової літератури. Це можливо лише за умови наближення до життя педагогічної дійсності і практики на основі застосування здобутих теоретичних знань на практичних заняттях, при підготовці ділових та рольових ігор, участі в них, розв'язанні педагогічних завдань, тестів, ситуацій.

Навчальна програма дисципліни підготовлена відповідно до нормативних вимог підготовки фахівців, викладених у законодавчих та нормативних документах про вищу освіту.

Її зміст орієнтує студентів не тільки на творче засвоєння педагогічних знань, а й на вироблення умінь, навичок й бажання самостійного навчання, оволодіння новою інформацією, уміння використовувати здобуті знання на практиці.

У процесі засвоєння змісту навчальної дисципліни студенти отримують знання: сутності, основних змістових положень педагогіки, її ролі, місця в суспільстві і діяльності спеціаліста; логіки і методики науково-педагогічного дослідження в процесі життєдіяльності фахівця; філософських основ сучасної освіти; генезису педагогіки як науки; науково-методологічних основ дидактики; закономірностей та принципів навчання і виховання; форм та методів навчального та виховного процесів; проблем цілепокладання та мотивації учіння; сучасних навчальних та виховних технологій; психолого-педагогічних засад гуманізації суспільних відносин; закономірностей міжособистісних стосунків; формування колективу та його виховного впливу на особистість.

Вивчення курсу передбачає формування у студентів умінь: психолого-педагогічного самоаналізу; рефлексного самоконтролю, при необхідності конформності; психолого-педагогічної індивідуалізації у процесі спілкування з людьми; організації, планування, проведення ділових бесід різного рівня складності; проведення практичних політологічних та соціологічних досліджень в освітній сфері суспільства; створення і підтримання комфортних міжособових та ділових відносин із співробітниками; здійснення психолого-педагогічного впливу на підлеглих (суб'єктів учіння); навчати, виховувати підлеглих, визначати цільовий компонент педагогічного процесу та засоби його вирішення у трудовому колективі.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
		денна форма навчання
Кількість кредитів 1	Напрямок підготовки <u>0203 Гуманітарні науки</u> (шифр і назва)	Нормативна
Модулів – 1	Спеціальність професійне спрямування	Рік підготовки:
Змістових модулів 1		2
Індивідуальне науково-дослідне завдання – диференційовані завдання		Семестр
Загальна кількість годин – 36		4-й
		Лекції
Усього годин для денної форми навчання: аудиторних – 24 самостійної роботи студента – 12	Освітньо-кваліфікаційний рівень: <u>бакалавр</u>	12 год.
		Семінарські
		12 год.
		Самостійна робота
		12 год.
		Індивідуальні завдання: 3 год.
	Вид контролю: залік, іспит	

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ „Педагогіка” (Дидактика)

ТЕМА 1. ДИДАКТИКА

Дидактика, її категорії та принципи. Предмет та завдання дидактики. Принципи навчання. Мета навчання, закономірності, зміст, організація, форми, методи, засоби, результати (продукти) навчання. Двосторонній процес навчання. Структура процесу навчання.

ТЕМА 2. СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

Аналіз логіки діяльності вчителя (викладання) та діяльності учнів (учіння), психологічні основи діяльності учнів у процесі навчання; підходи до процесу навчання, оптимальний вибір необхідних засобів і методів навчання з урахуванням конкретних умов.

Дидактика, процес навчання; методологічні основи процесу навчання; функції процесу навчання; викладання та учіння як сторони процесу навчання; засвоєння як психологічна основа процесу навчання.

ТЕМА 3. ЗМІСТ ОСВІТИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Зміст освіти, загальна, політехнічна та професійна освіта, навчальні плани, програми, підручник; навчальні плани, педагогічне мислення майбутніх учителів.

Теорія формальної освіти; теорія матеріальної освіти; прагматична освіта; національний компонент змісту освіти; навчальний план; навчальна програма; навчальний предмет.

ТЕМА 4. МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

Методи, прийоми, засоби навчання, їх взаємозв'язок; класифікації методів навчання та оптимальний вибір методів навчання з урахуванням конкретних умов навчальної діяльності.

Метод навчання; функція методу; засіб навчання; прийом навчальної діяльності; класифікація методів навчання; методи організації навчально-пізнавальної діяльності; методи

стимулювання навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю та самоконтролю у навчанні; мотив; стимул.

ТЕМА 5. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІ НАВЧАННЯ

Педагогічне поняття “форми організації навчання”, спільне й відмінне між різними формами навчання, діагностичні уміння (аналізувати, виділяти головне, порівнювати, класифікувати).

Форма організації навчання; урок; класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; лекційно-семінарська система навчання; індивідуальне навчання; індивідуально-групове навчання; белл-ланкастерська система; дальтон-план; мангеймська система; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

ТЕМА 6. УРОК ЯК ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІ НАВЧАННЯ

Урок; структура уроків, типологія уроків у сучасній системі освіти, групи вимог до проведення уроків у сучасній школі, класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

ТЕМА 7. КОНТРОЛЬ ЗА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

Контроль, оцінювання, навчальні досягнення учнів, види контролю, тематичний, поурочний, періодичний, попередній контроль, функції контролю, критерії та вимоги до оцінювання.

ТЕМА 1,2. ДИДАКТИКА. СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ.

Мета: сформувати в студентів розуміння понять «методологічні основи процесу навчання», «сутність навчання», «структура процесу навчання», «принципи та закономірності процесу навчання»; навчити аналізувати логіку діяльності вчителя (викладання) та діяльності учнів (учіння), психологічні основи діяльності учнів у процесі навчання; ознайомити з різними підходами до процесу навчання й підготувати студентів до свідомого, оптимального вибору необхідних методів і засобів навчання з урахуванням конкретних умов навчально-виховного процесу.

Основна проблема: Зміст та об'єктивний характер дидактичних закономірностей і принципів. Зміст та особливості навчання у школі.

Провідна ідея: Сформувати уяву про дидактику як галузь педагогіки, що досліджує теорію освіти і навчання; про сутність і структуру процесу навчання і підготуватись до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів і методів навчання з урахуванням конкретних умов.

Ключові поняття: *дидактика; категорії дидактики: викладання, учіння, навчання, освіта, закони і закономірності навчання, принципи дидактики, правила навчання, навчальний процес, учіння, викладання; мета освіти, освітні завдання, виховні завдання, розвивальні завдання, зміст освіти, підручник, навчальний посібник, електронний підручник, монографія, методичні рекомендації; навчальна програма, навчальний план.*

План

1. Дидактика, її методологічні основи та закономірності.
2. Функції процесу навчання.
3. Структура процесу навчання.
4. Викладання та учіння.
5. Підходи до процесу навчання.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник.– К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред.. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.

5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4
3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

1. Дидактика, її методологічні основи та закономірності

Дидактичні процеси виникають із суспільної необхідності передати молодому поколінню накопичений досвід, важливий для розвитку суспільства. Як це здійснити найраціональніше і з найбільшим ефектом для формування особистості – є основною проблемою дидактики, яка ставить за мету протидіяти стихійній волі випадку в процесі навчання. Основним завданням освіти є оволодіння учнем знаннями, практичними вміннями і навичками та способами творчої діяльності.

Дидактика покликана відповісти на питання: «чого навчати?» (зміст освіти), «як навчати?» (принципи і методи навчання), «як учитися?» (методи і прийоми самостійної творчої діяльності). У давнину дидакти здебільшого акцентували увагу на перших двох питаннях, що стосувалися діяльності вчителя. Проблема розвитку здібностей, пізнавальної активності та самостійності, творчості, мотиваційної сфери учнів у процесі навчання (діяльність учіння) стала центральною лише у XIX столітті.

Вперше слово «дидактика» з'явилося у працях німецького педагога Вольфганга Ратке (1571–1635) і означало «мистецтво навчання». Англійський філософ Френсіс Бекон (1561–1626) вважав дидактику самостійною науковою галуззю і виокремив із системи філософських знань. Аналогічно термін «дидактика» трактував і чеський педагог Ян Амос Коменський (1592–1670), який назвав свій основний твір «Велика дидактика». Сутність дидактики він визначив як «універсальне мистецтво навчати всього всіх». Спочатку цим терміном позначали практичну діяльність, а потім поступово відокремлену науку про інтегрально-взаємопов'язані види діяльності – викладання та учіння.

Дидактика вивчає змістову і процесуальну сторони навчання в їх єдності: науково обґрунтовує його зміст, методи та організаційні форми, умови реалізації, особливі перетворення та поліпшення практики, шукає способи його вдосконалення, розробляє нові навчальні системи і технології.

Процес навчання розглядається як цілеспрямована двостороння взаємодія учителя та учнів, спрямована на оволодіння останніми знаннями, вміннями, навичками. Дидактичні знання допомагають знайти відповідь на найважливіші питання будь-якої системи освіти: для чого, кого і як навчати. Дидактика як наука описує існуючі системи навчання, досліджує навчальний процес з метою його вдосконалення, розвиває нові ідеї, впливає на педагогічний процес. Отже, це теоретична і нормативно-прикладна наука. Як теоретична наука вона вивчає реальний педагогічний процес, констатує певні факти, зв'язки, залежності, закономірності,

прогнозує наслідки навчальної діяльності, моделює експеримент. Теоретичні знання – це «мертвий капітал». Вони повертаються до практики у вигляді висновків і рекомендацій, які є підставою для визначення змісту, вибору методів навчання, організації керівництва навчальною діяльністю учнів тощо. Таким чином, дидактика як наука має пояснювальну, перетворюючу і нормативно-прикладну функції.

У розвиток дидактики вагомий внесок зробили французькі просвітники-педагоги XVIII ст. Клод-Андріан Гельвецій (1715–1771), Дені Дідро (1713–1784), Жан-Антуан Кондорсе (1743–1794), Жан-Жак Руссо (1712–1778) та ін. Вони закликали враховувати вікові особливості учнів у навчальному процесі, виступали за активізацію методів навчання, опиралися на досвід та спостереження за учнями, перебудову школи, демократизацію освіти в інтересах народу.

Швейцарський педагог Йоганн-Генріх Песталоцці (1746–1827) спробував поєднати дитячу працю з навчанням; розробив теорію елементарної освіти, згідно з якою процес виховання має бути спрямований від простого до складного, а навчальний процес – побудованим на основі чуттєвих сприймань. На його думку, глибокі знання можна отримати лише за умови послідовного та систематичного навчання.

Німецький філософ і педагог Йоганн-Фрідріх Герберт (1776–1841) розробив теорію ступенів освіти; намагався вирішити проблему виховуючого навчання, в процесі якого виникають різнобічні інтереси; залишив багато цінних дидактичних порад щодо розвитку в учнів уваги, спостережливості, пам'яті, мови.

Значний внесок у дидактику в XIX ст. зробив німецький педагог Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег (1790–1866), який очолював рух прогресивних учителів проти так званих регулятивів – реакційних освітніх законів пруського уряду, проголошував прогресивні принципи дидактики: природодоцільності, культуродоцільності, самодіяльності; створив дидактичні засади розвиваючого навчання. Він вважав, що засвоєння учнями знань можливе лише за умови виявлення ними активності у процесі навчання.

Педагог К. Ушинський (1823–1881) в основу свого бачення завдань педагогіки поклав ідею природовідповідності, народності початкового навчання. Він наполягав, щоб навчання будувалося з урахуванням психологічних особливостей учнів. Від учителів вимагав глибоких знань, які виходили б за межі окремого предмета, дотримання таких дидактичних принципів як систематичність, послідовність, наочність, міцність засвоєння знань. Його прогресивні дидактичні принципи і методи викладання сповідували В.Водовозов, М.Корф, О.Остроградський та ін.

В Україні у ХІХ ст. помітною була постать Олександра Духновича (1803–1865), який у Закарпатті, що тоді було у складі Австро-Угорської імперії, створював підручники для народних шкіл, брав активну участь у культурно-освітній діяльності. Його твори «Книжица читальная для начинающих», «Краткий землепис для молодых русинов», «Сокращенная грамматика письменного русского языка», «Народная педагогия» певним чином допомогли у відкритті на Закарпатті понад 70 початкових шкіл.

Автором кількох підручників був Борис Грінченко (1863–1910). Незважаючи на заборону царського уряду, він викладав у школах українською мовою, видав «Словарь украинского языка» в 4-х томах, а також «Українську граматику до науки читання й писання».

До теорії навчання значний внесок зробили російські психологи П.Блонський (1884–1941), Л.Виготський (1896–1934). Завдяки їх працям дидактика як система виховання в школах у 30-ті роки ХХ ст. стала більш обґрунтованою, завершеною.

Видатним дидактиком-практиком ХХ ст. був вітчизняний педагог Василь Сухомлинський (1918–1970), який розвинув ідею розумового виховання дитини під час навчання та практичної діяльності у педагогічній справі. У 50–80-х роках ХХ ст. розробці теоретичних питань дидактики приділяли увагу багато вітчизняних та зарубіжних учених-педагогів, а також психологів.

Об'єктом дидактики є навчання як особливий вид діяльності, спрямований на передачу підростаючим поколінням соціального досвіду, його засвоєння, творче відтворення.

Надбанням учня стає та частина культури, яка входить до змісту освіти і складає змістову сторону навчання.

Дидактика розглядає змістову і процесуальну сторони навчання в їх єдності. Наприклад, знання вивчаються не ізольовано, не самі по собі, а разом з методами їх передачі і засвоєння.

Крім завдання описувати і пояснювати процес навчання й умови його реалізації, завданням дидактики також є перетворення та удосконалення практики. Вона розробляє більш досконалу організацію процесу навчання, нові навчальні системи, нові технології навчання.

Дидактика, як загальна теорія освіти і навчання, розглядає загальні положення й закономірності, властиві навчанню всіх предметів. Ці закономірності відображаються у викладанні конкретних навчальних дисциплін. Водночас викладання кожного предмета має свою, надзвичайно суттєву специфіку. Так, навчання біології, хімії, фізики, математики суттєво відрізняється від навчальної роботи з таких предметів, як історія і література. Ще більш специфічним є вивчення музики чи проведення навчальних занять з фізичної культури і праці. На цій підставі виділяються окремі дидактики або предметні методики.

Дидактика і конкретні методики різняться сферою дослідження. Дидактика займається розробкою загальнотеоретичних основ процесу навчання, а конкретні методики – дослідженням організації навчання з окремих дисциплін, використовуючи при цьому теоретичні ідеї дидактики. Природно, що дидактика і методика тісно взаємопов'язані й взаємозалежні. Дидактика спирається на практику викладання окремих навчальних предметів, вивчає передовий досвід, цікаві знахідки вчителів, аналізує й осмислює їх із загальнопедагогічних позицій, розробляє наукові основи організації практичної педагогічної діяльності: визначає зміст, оновлює і розвиває форми та методи навчальної роботи, конструює педагогічні технології, збагачує і поширює передовий досвід навчання. Досліджені дидактикою закономірності, її висновки та рекомендації беруться на озброєння предметними

методиками і використовуються для поліпшення процесу навчання.

Предметом дидактики є:

- ✓ визначення мети і завдань навчання, без чого неможливе повноцінне навчання;
- ✓ окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства. Це дасть змогу підібрати науковий матеріал, який учні мають засвоїти, та певні практичні вміння і навички, якими вони повинні оволодіти за час навчання в школі;
- ✓ виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, здійснення спеціальної пошуково-експериментальної роботи;
- ✓ обґрунтування принципів і правил навчання на основі виявлених закономірностей навчання;
- ✓ створення організаційних форм, методів і прийомів навчання. Дидактика покликана ознайомити вчителів зі способами і шляхами навчання учнів, за допомогою яких можна досягти цілей процесу навчання;
- ✓ забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання, які може використовувати вчитель, щоб виконати завдання процесу навчання.

Як складова частина педагогіки, дидактика має свій категоріальний апарат. До нього передусім належать розглянуті категорії навчання і освіти.

У різні періоди розвитку людства із зміною суспільних потреб виникали різні системи навчання. Одні дидактичні ідеї змінювалися іншими. Все, що витримало випробування часом, тією чи іншою мірою відображає в згорнутому вигляді сучасна дидактика.

Перебудовані процеси в суспільстві, рух за незалежність держав прискорили процес реформування школи, а отже, зумовили появу нових дидактичних теорій. Зокрема, характерним для розвитку дидактики на початку 90-х років є спрямованість на розвиток особистості дитини і поява у зв'язку з цим різних підходів до визначення змісту та методичного забезпечення школи. З'являються авторські школи, в яких застосовуються нові

дидактичні технології на засадах особистісно-зорієнтованого навчання.

Як і всі інші науки, дидактика належить до системи гуманітарних загальнолюдських знань, через це має взаємозв'язки практично з усіма науками. Найтісніше вона пов'язана з філософією та соціологією, політологією, педагогічною психологією, логікою, фізіологією людини, кібернетикою та їх конкретними методиками.

Філософія та соціологія дають змогу дидактиці враховувати соціальні особливості життя та діяльності людей, їх вплив на процес навчання.

Політологія розкриває для дидактики проблеми, пов'язані із впливом політичних явищ та процесів на навчання людей. Педагогічна психологія дає змогу враховувати психологічні закономірності та особливості процесу засвоєння знань, умінь, навичок. Фізіологія людини збагачує відомості про особливості розвитку людського організму, вищої нервової діяльності людини. Кібернетика розкриває закономірності процесів управління, передачі аналізу інформації. Використання її досліджень і наукових даних дає змогу сконструювати і застосовувати у педагогічному процесі навчальні та контрольні машини, здійснювати не тільки прямий, а й зворотний зв'язок учителя з учнями, що дає вичерпну інформацію про якість їхніх знань. Конкретні методики, зорієнтовані на викладання окремих дисциплін, збагачують дидактику даними про перебіг навчального процесу при застосуванні різноманітних форм і засобів навчання.

Чим активніше впливає теоретична дидактика на методики і форми організації навчання, тим специфічнішою є методика викладання певного предмета.

Дидактика співвідноситься з конкретними методиками, як теорія з практикою, а також як теорія з теорією, як дві взаємодіючі системи теоретичних знань у галузі педагогіки. Дидактичні закономірності і принципи є загальними; типи і структура методів і засобів навчання, які ґрунтуються на спільних принципах, мають певну схожість з іншими

предметами; конкретні прийоми, засоби і методи у викладанні різних предметів є специфічними.

Методологічною основою процесу навчання в сучасній педагогіці є наукова теорія пізнання (гносеологія), яка передбачає єдність історичного та логічного в педагогічних процесах, методологічний аналіз основних дидактичних понять тощо.

Основною рушійною силою процесу навчання є протиріччя (невідповідність) між постійно зростаючими вимогами суспільства та можливостями щодо реалізації процесу навчання, які визначаються соціально-економічним прогресом і становищем освіти в даний період.

У процесі навчання виділяють ряд внутрішніх протиріч:

- ✓ між попереднім рівнем знань учнів і новими знаннями;
- ✓ між знаннями та вмінням їх застосувати у практичній діяльності;
- ✓ між необхідним та реальним рівнем ставлення учнів до учіння;
- ✓ між більш складними пізнавальними завданнями і наявністю попередньо недостатніх для їх вирішення засобів тощо.

Законом у дидактиці ми називаємо внутрішній суттєвий зв'язок явищ навчання, який зумовлює їхній вияв і розвиток. Якщо суспільні закони не мають на увазі досягнення кожним індивідуальної мети, то закони дидактики ставлять цілі щодо кожного учня, і багато в чому ці цілі схожі. Тому в дидактиці більш оперують поняттям закономірності, ніж закону. Закономірність слід розуміти як не досить чітко пізнаний закон, як упорядкованість явищ, відносну постійність, стійкість факторів, систематичність зв'язків між об'єктами.

Педагогічний закон – об'єктивний, необхідний, загальний і сумісний зв'язок і взаємозв'язок між завданнями, змістом і методами педагогічного процесу та його результатами, що виявляються у зміні знань, умінь, переконань, поведінки вихованців.

Закономірність визначається як науковий закон у тому випадку, коли об'єкти, між якими встановлюються зв'язки, чітко

зафіксовані; досліджені вид, форма і характер цих зв'язків; встановлені межі їхньої дії.

Уже в первіснообщинному суспільстві були виявлені правила навчання підростаючих поколінь. Одним з них було навчання через практику життя, наслідування досвіду старших.

Античні вчені Платон, Арістотель і, особливо, Квінтіліан роблять перші спроби узагальнення практики навчання у вигляді зводу рекомендацій-правил. Деякі правила античних часів діють і в сучасній школі, зокрема таке: «призначення вчителя – допомогти народитися думці в голові учня» (Сократ). Проте античні мислителі навіть не намагалися виявити закони і закономірності в навчанні, бо розуміли його не як науку, а як практичну діяльність людей, як мистецтво навчати іншим наукам. Мистецтво ж законам не підкоряється.

У XVIII столітті педагогіку розглядали як прикладне природознавство і вважали, що вона підкоряється законам біології. Я.А. Коменський зробив першу спробу представити педагогіку у вигляді системи правил, практичних керівництв до дії, згрупованих за тематичною ознакою: «Основні правила легкості навчання і учіння», «Основні правила природного учіння і навчання», «Дев'ять правил мистецтва навчати наукам» («Велика дидактика»).

А. Дістерверг збільшив кількість правил до 33. Перша група його правил – правила відносно вчителя; друга – правила щодо предмета викладання; третя – правила стосовно учня. При цьому деякі правила Дістерверг називає ще й законами.

К.Д. Ушинський майже не вживав слів «закономірність», «закон». Але його численні правила і настанови можна назвати основними закономірностями дидактики. Наприклад: «Чим більше фактичних знань здобув розум і краще їх переробив, тим він більш розвинений і сильний».

Спроби сформулювати закони знаходимо у Дж.Дьюї, Е.Торндайка, Е. Меймана. Е.Мейман сформулював три закони. Перший: розвиток індивідуума з самого початку здебільшого визначається природними задатками. Другий: передусім розвиваються ті функції, які є найважливішими для життя і задоволення елементарних потреб дитини. Третій закон

стверджує нерівномірність духовного і фізичного розвитку дитини. Крім цього, Е. Мейман формулює ще два закони про фактори розвитку дитини: закон видозмінення і закон повторення. Усі ці закони Мейман залежно від контексту називає принципами і навіть правилами.

До 70-х років у вітчизняній дидактиці намагалися не вживати поняття «закон», а поняття «закономірність» використовувалося лише при розгляді найбільш загальних проблем навчання.

Загальні закони педагогіки своєрідно проявляються і в навчальному процесі. Так, закон зв'язку виховання з життям та практикою діє і в процесі навчання – у змісті матеріалу, в методах і організації навчального процесу.

На багатовіковому шляху розвитку дидактики висувалася проблема пошуку оптимального співвідношення між шкільною освітою, з одного боку, і рівнем розвитку науки в суспільстві, з другого. На кожному етапі історичного розвитку школи як вихідний момент брався той або інший модус цього співвідношення. Можна сказати, що в розвитку дидактики пробиває собі дорогу загальний закон відповідності шкільної освіти рівню досягнутого наукового розвитку людства в сукупності всіх галузей знань.

Одним з найважливіших у дидактиці є закон єдності навчання і виховання. Він виражає ту об'єктивну істину, що навчання завжди, всіма своїми аспектами і елементами – змістом, методами, організацією, закладеною в них ідейною спрямованістю, формує в учнів характер діяльності, ставлення до знань і навколишнього життя і, врешті-решт, ідеали людини як рушійну силу її самоосвіти. І тут виявляється ще один закон – активності учнів у навчанні і вихованні.

Важливою функцією дидактики як науки є пізнання процесу навчання, результатом якого є встановлення законів і закономірностей дидактичного навчально-виховного процесу. Відзначимо ті закони, які виділили Ю. Бабанський, В. Загзвизинський, І. Лернер, М. Махмутов, М. Скаткін та інші, що не викликають сумнівів.

Закон соціальної обумовленості мети, завдань, змісту і методів навчання розкриває об'єктивний процес вирішального впливу суспільних відносин, соціального ладу на формування всіх елементів виховання і навчання. Мова йде про те, щоб використовуючи даний закон, сповна й оптимально трансформувати соціальне замовлення на рівень педагогічних засобів і методів.

Закон виховуючого і розвивального навчання розкриває співвідношення між оволодінням знаннями, способами діяльності і всебічним розвитком особистості.

Закон обумовленості навчання і виховання характером діяльності учнів розкриває співвідношення між педагогічним керівництвом і розвитком активності учнів, між способами організації навчання і його результатами.

Закон цілісності і єдності педагогічного процесу розкриває співвідношення частини і цілого в педагогічному процесі, необхідність гармонійної єдності раціонального, емоційного, інформаційного й пошукового, змістового, операційного і мотиваційного компонентів тощо.

Закон єдності і взаємозв'язку теорії та практики навчання розкриває співвідношення між змістом і методами навчання та майбутньою діяльністю учнів, залежністю теорії навчання від сучасної соціальної практики.

Закон єдності і взаємообумовленості індивідуальної і колективної організації навчальної діяльності.

Закономірності навчання – це об'єктивні, суттєві, стійкі, повторювані зв'язки між складовими частинами, компонентами процесу навчання. Закономірності – це вираження дії законів в конкретних умовах. Особливість поняття «закономірності» в дидактиці полягає в тому, що зв'язки, залежності між компонентами процесу навчання мають переважно імовірностатистичний характер. Частина з них діє завжди, постійно, незалежно від дії учасників і умов процесу, наприклад: мета і зміст навчання залежать від вимог суспільства до рівня освіти особистості. Більшість же закономірностей проявляється як тенденція, тобто не в кожному конкретному випадку, а в статистичному ряді, в деякій множині випадків.

Багато закономірностей навчання виявляються дослідним, емпіричним шляхом і, таким чином, навчання може здійснюватися на основі досвіду. Однак, побудова ефективних систем навчання, ускладнення процесу навчання у зв'язку з введенням нових дидактичних засобів вимагає теоретичного знання про закони, за якими здійснюється процес навчання.

Виділяють зовнішні і внутрішні закономірності процесу навчання. Перші характеризують залежність навчання від суспільних процесів і умов: соціально-економічної, політичної ситуації, рівня культури, потреб суспільства в певному типі особистості і рівня освіти та ін.

Загальні закономірності процесу навчання поширюються, головним чином, на основні компоненти процесу навчання (цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний та ін.), які своєю взаємодією сприяють результативності навчання.

Загальними закономірностями є:

Закономірність цілей навчання. Цілі навчання залежать від:
а) рівня і темпів розвитку суспільства; б) потреб і можливостей суспільства; в) рівня розвитку і можливостей педагогічної науки та практики.

Закономірність мотивації навчання. Результативність навчання зумовлюється: а) внутрішніми мотивами (стимулами) навчання; б) зовнішніми (суспільними, економічними, педагогічними) умовами і стимуляторами.

Закономірність змісту навчання. Зміст навчання (освіти) залежить від: суспільних потреб, мети освіти, цілей, завдань навчання; вікових можливостей учнів; рівня розвитку теорії і практики навчання; матеріально-технічних і економічних можливостей навчальних закладів.

Закономірність методів навчання. Ефективність дидактичних методів залежить від: знань і навичок використання методів; завдань навчання; змісту навчання; віку учнів; навчальних можливостей учнів; матеріально-технічного забезпечення; організації навчального процесу.

Закономірність управління навчанням. Продуктивність навчання спричиняється: а) інтенсивністю зворотних зв'язків у процесі навчання; б) обґрунтованістю регулюючих впливів.

Закономірність результату навчання. Кінцевий результат процесу навчання залежить від: результатів попередніх етапів навчання; характеру й обсягу матеріалу, що вивчається; організаційно-педагогічного впливу педагогів; здатності учнів до навчання; часу навчання.

Конкретні закономірності навчання.

Дидактичні (змістово-процесуальні) закономірності:

- Результати навчання прямопропорційні усвідомленню цілей навчання учнем.
- Результати навчання прямопропорційні значимості для учнів змісту, який засвоюється.
- Результати навчання залежать від способу включення учнів у навчальну діяльність.
- Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь зворотно пропорційна кількості матеріалу, що вивчається, чи обсягу дій, що вимагаються.
- Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь зворотно пропорційна складності матеріалу, формуючих дій.
- Результати навчання залежать від методів, які застосовуються.
- Результати навчання залежать від засобів, які застосовуються.

До внутрішніх закономірностей процесу навчання належать взаємозв'язки між його компонентами: між метою і завданнями, змістом, методами, засобами, формами. Або це залежність між викладанням, навчанням і навчальним матеріалом. Таких закономірностей в педагогічній науці встановлено досить багато, більшість з них діє лише при певних умовах. Відзначимо деякі з них.

Існує закономірний зв'язок між навчанням і викладанням: навчальна діяльність викладача практично завжди має виховний вплив, який може бути позитивним і негативним, більш або менш ефективним, залежати від ряду умов, опис яких характеризує частинні прояви даної закономірності.

Існує залежність між взаємодією вчителя та учня і результатами навчання. Без цього не може бути процесу навчання. Частинним, більш конкретним проявом цієї закономірності є зв'язок між активністю учня і результатами навчання: чим інтенсивніша, активніша, більш свідома навчально-пізнавальна діяльність школяра, тим вища якість навчання. Одиничним (частинним) виявом цієї закономірності є відповідність завдань учителя і учня. При невідповідності, неузгодженості мети і завдань ефективність навчання знижується.

Міцність засвоєння навчального матеріалу залежить від систематичного безпосереднього і наступного повторення вивченого, від включення його в раніше пройдений і новий матеріал.

Розвиток розумових умінь і навичок учнів залежить від використання пошукових методів проблемного навчання та інших методів, прийомів і засобів, що сприяють активізації інтелектуальної діяльності.

Формування понять у свідомості учнів відбуватиметься лише тоді, коли буде організована спеціальна пізнавальна діяльність, спрямована на виділення суттєвих ознак, явищ, об'єктів, а також порівняння.

Відзначені закономірності слугують ґрунтом для вироблення системи стратегічних ідей, які є ядром сучасної педагогічної концепції навчання. У своїй суті ця концепція передбачає наступне:

- спрямованість навчання і виховання на формування особистості, яка володіє духовним багатством, загальнолюдськими цінностями і мораллю є всебічно й гармонійно розвиненою, здатною до плідної діяльності;
- єдність організації навчально-пізнавальної, пошукової, творчої діяльності учнів як умова формування особистості;
- органічна єдність навчання і виховання, що вимагає розглядати навчання як специфічний спосіб виховання і надає йому розвиваючого і виховного характеру;

– оптимізація змісту, методів, засобів, орієнтація на вибір методів, що забезпечують максимальний ефект при відносно невеликих затратах часу і праці.

Слово «принцип» латинського походження, означає «опора», «основа», «керівництво». Принципи навчання – керівні ідеї, головна вимога до діяльності, поведінки. Принципи – вихідні керівні положення, філософсько і психологічно обґрунтовані і перевірені практикою. У принципах зафіксовано тисячолітній досвід організації та реалізації навчання і виховання, скоригований науковими дослідженнями і передовим педагогічним досвідом. Кожен учитель повинен усвідомити, що будувати навчальний процес ефективно – це значить цілісно й у взаємозв'язку застосовувати педагогічні закономірності, принципи і дидактичні правила, які виправдали себе на практиці, творчо використовувати їх під час розв'язання нових завдань у сучасних умовах.

У принципах відбиваються нормативні основи навчально-виховного процесу, тому вони є обов'язковими і втілювати їх слід комплексно, тобто не послідовно один за одним, а одночасно, органічно, нерозривно.

За допомогою дидактичних правил реалізації принципів навчання теорія поєднується з практикою, правила безпосередньо впливають із принципів, вони часто відбивають новий досвід. Педагогічні дослідження свідчать, що молоді вчителі часто не вміють практично втілювати вимоги принципів, тому нижче не лише розкривається суть принципів, а й наводяться правила їх реалізації.

Якщо порахувати, скільки принципів запропонували, обґрунтували, відкрили вчені і педагоги-практики за всю історію педагогіки, то їх буде більше 300, певний час їх ділили на принципи навчання і принципи виховання. Учителеві, готуючись до уроку, потрібно орієнтуватися на класичні дидактичні принципи, тобто на ті, що визнаються всіма дослідниками й обґрунтовані у всіх теоретичних системах. До них, зокрема, належать: свідомість, наочність, систематичність, міцність, доступність, науковість навчання, а також зв'язок теорії з практикою.

Правило – це обґрунтований на загальних принципах опис педагогічної діяльності в певних умовах для досягнення певної мети. Щоб розкрити суть принципів, наведемо оптимальну кількість правил їх реалізації, використавши педагогічну спадщину Я.А.Коменського, А.Дістервега, К.Ушинського, П.Підласого.

Визначальними принципами у сучасній дидактиці є такі принципи навчання: науковості; систематичності та послідовності; свідомості; активності та самостійності; наочності; ґрунтовності; зв'язку навчання з практичною діяльністю; доступності навчання та врахування індивідуальних особливостей учнів; емоційності навчання.

Принцип свідомості. Він вимагає, щоб учні отримували не лише міцні знання, а й переконання, навички навчальної діяльності. Перед учителями стоїть завдання – перетворити учня з пасивного об'єкта навчання і виховання на його активного суб'єкта, активізувати учнів у процесі навчання. Важливим показником свідомості в навчальному процесі є: прагнення учнів відповідати на запитання, виправляти помилки товаришів, швидше і ретельніше виконувати проблемні завдання, алгоритми, шукати джерела для рефератів, своєчасно здавати довгострокові завдання.

Дидактичні правила реалізації принципу свідомості:

Навчайте так, щоб учень розумів, що, чому і як треба робити, і ніколи механічно не виконував вказівок учителя. Навчаючи, застосовуйте всі види і форми пізнавальної діяльності, поєднуйте аналіз із синтезом, індукцію з дедукцією, зіставлення з протиставленням, частіше застосовуйте аналогію. Чим молодші за віком учні, тим частіше застосовуйте індукцію.

Прагніть, щоб учні розуміли суть і зміст кожного слова, речення, для цього розкривайте поняття, пояснюйте незрозумілі слова, спираючись на знання і досвід учнів, аргументуйте свої пояснення. Те, що учням невідомо, логічно пов'язуйте з вивченим, де немає логічного зв'язку між засвоєним і засвоюваним, там немає усвідомленого навчання.

Не забувайте, що головне – не знання предмета, а особистість, яка формується. Навчайте і виховуйте так, щоб

учень не був «додатком» до навчального предмета, а навпаки – суб'єктом його активного освоєння. Пам'ятайте, що не предмет формує особистість, а вчитель своєю діяльністю. Навчайте знаходити і виділяти головне і другорядне в тому, що вивчається, домагайтеся розуміння головного. Застосовуйте оптимальну кількість прикладів, але так, щоб вони не затьмарили суті головного.

Основною в активності учнів є практична робота. Не забувайте влаштовувати її на кожному уроці, впроваджуйте нові форми організації пошукової праці. Домагайтеся учням оволодівати найбільш продуктивними методами пізнавальної діяльності, навчайте вчитися.

Застосовуйте диференційований підхід до навчання в умовах колективної праці: виділяйте тимчасові диференційовані підгрупи учнів, використовуйте адаптовані до їхніх можливостей навчальні матеріали, впроваджуйте принцип вільного вибору варіантів завдань, що відповідають можливостям і підготовленості учнів.

Частіше використовуйте запитання «чому», щоб навчити учнів мислити причинно-наслідково. Не навчайте, спираючись на авторитет. Застосовуйте докази, що ґрунтуються на логічних міркуваннях. Усе аргументуйте.

Пам'ятайте, що знає не той учень, який переказує, а той, що на практиці застосовує свої знання. Постійно вивчайте і використовуйте індивідуальні інтереси своїх учнів, розвивайте їх і спрямовуйте таким чином, щоб вони узгоджувалися з об'єктивними суспільними потребами.

Ширше застосовуйте у навчально-виховному процесі практичні ситуації, домагайтеся від учнів самостійного аналізу, розуміння й осмислення, а подекуди і критичної оцінки негативних явищ; виховуючи мислення, звертайте увагу на наукове обґрунтування явищ навколишньої дійсності.

Навчайте так, щоб знання набули сили переконань і керівництва до дії. Привчайте учнів мислити й діяти самостійно. Не допускайте підказування й копіювання.

Пам'ятайте, що майстерність ставити запитання й вислуховувати відповіді – одна з найважливіших умов виклику й

підтримки активності. Зрозуміле й доступне пояснення вчителя не досягне мети, доки воно не стане предметом уваги учнів: користуйтеся всіма засобами, щоб викликати і втримати увагу учнів, збагнути їхні запити й інтереси, уникайте шаблонів, не захоплюйтеся командуванням.

Використовуйте найновіші здобутки технології навчання: опорні конспекти, алгоритмічні схеми, пізнавальні ігри, навчально-виховні ситуації тощо.

Принцип наочності. Це найбільш відомий і зрозумілий принцип навчання, який використовується з найдавніших часів. В основі цього принципу лежить наукова закономірність про те, що ефективність засвоєння знань залежить від залучення до процесу пізнання різних органів чуття. Принцип наочності обґрунтували: Я.А. Коменський, йому належить «Золоте правило дидактики», яке вимагає залучення до навчання всіх органів чуття; Й. Песталоцці: «Наочність потрібно поєднувати з мисленням»; К.Ушинський: наочні відчуття мають велике значення для розвитку мови; Л.Занков вивчав різні варіанти поєднання слова з наочністю.

У навчальному процесі використовуються ілюстрації, демонстрації, лабораторно-практичні роботи, діафільми, діапозитиви, кодоскопи, схеми, навчальні плакати, таблиці, карти, набори. Для цього існує «Примірний перелік навчально-наочних посібників і навчального обладнання для початкової, 9-річної та середньої школи», затверджений Міністерством освіти і науки.

Правила реалізації принципу наочності:

Використовуйте у навчанні той факт, що запам'ятовування предметів у натурі, на картинах або моделях відбувається краще і швидше, ніж запам'ятовування поданого словесно, усно або письмово. Пам'ятайте, що дитина мислить формами, фарбами, звуками, образами взагалі. Звідси доцільність наочного навчання, яке будується на конкретних образах.

Золоте правило: що тільки можна, діти мають сприймати відчуттями (зором, слухом, нюхом тощо). Це стосується передусім процесу початкового навчання. Ніколи не обмежуйтеся

наочністю, наочність – не мета, а лише засіб досягнення поставленої мети.

Навчаючи й виховуючи, не забувайте, що поняття доходять до свідомості учнів легше, коли вони підкріплені конкретними фактами, прикладами та образами. Для розкриття їх необхідно застосовувати всі види наочності. 6. Використовуйте наочність як самостійне джерело інформації для створення проблемних ситуацій. Сучасна наочність дає змогу організувати колективну пошукову та дослідницьку роботу учнів.

Стежте, щоб спостереження учнів були систематизованими і перебували у співвідношенні причини й наслідку незалежно від часу їх набуття. Застосовуючи наочні засоби, розглядайте їх з учнями спочатку загалом, потім – головне й другорядне, наостанку – знову загалом.

Не захоплюйтеся надмірною кількістю наочних посібників: це розсіює увагу учнів і заважає осягнути головне. Використовуючи наочність, актуалізуйте чуттєвий досвід учнів: уявлення, які вже склалися в дітей, конкретизуйте та ілюструйте ті поняття, які ви в них формуєте.

Намагайтеся виготовляти наочні посібники разом зі своїми учнями. Старанно готуйте наочність до уроку. Особливо уважними будьте під час добору й використання наочності, вирішуючи виховні завдання.

Науково обґрунтовано застосовуйте сучасні засоби наочності: поліекранну проекцію, навчальне телебачення, відеозапис, кодослайди тощо; досконало володійте технічними засобами, методикою їх використання. Пам'ятайте, що в умовах кабінетної системи навчання можливості застосування наочності кращі, це вимагає ретельного планування й дозування наочності.

З віком в учнів предметна наочність повинна дедалі більше поступатися місцем символічній. Особливу увагу вчитель має приділяти адекватності розуміння суті явищ і їх наочного подання. За надмірного захоплення наочністю створюються штучні перепони на шляху до глибокого оволодіння знаннями: вона стає гальмом розвитку абстрактного мислення, розуміння суті загальних закономірностей.

Принцип послідовності і систематичності.

Цей принцип спирається на закономірності психологічної науки про те, що під час дотримання логічних зв'язків навчальний матеріал запам'ятовується в більшому обсязі і більш міцно. Для авторів програм і підручників цей принцип став нормою. Навчальний матеріал з більшості предметів у школі вивчається двічі: у початковій школі – у вигляді пристосованих до дітей правил і оповідань, у середній школі – у системному, предметному вигляді. У підручниках і посібниках навчальний матеріал подається послідовно, системно, відповідно до вікових особливостей учнів: від простого – до складного, від нижчого – до вищого, від попереднього – до наступного. Недотримання системи в навчанні та вихованні спричиняє сповільнення процесу розвитку учнів.

Найважливіші правила реалізації принципу послідовності і систематичності:

Застосовуйте плани, схеми для ефективного засвоєння учнями системи знань. Розділяйте зміст навчання на логічно завершені частини, послідовно їх реалізуйте, привчайте до цього учнів.

Не ставте на уроці запитань, не заносьте до плану пунктів, на ґрунтовне розкриття і розгляд яких не плануєте.

Не допускайте порушення системи як у змісті, так і в способах навчання. Коли система порушена, негайно ліквідуйте прогалини, щоб запобігти неуспішності.

Навчальний предмет – зменшена копія науки. Поясніть учням її систему, формуйте поняття про предмет як про відбиток науки, реальної дійсності, життя. Постійно застосовуйте міжпредметні зв'язки. Не забувайте, що розуміння системи вимагає логіки, а формування її – також почуттів і емоцій. Навчайте й виховуйте, використовуючи яскраві факти з життя, літератури, кіно, телебачення, бо поняття прояснюють, а образи спонукають.

Застосовуйте найновіші надбання методики навчання: складайте зі своїми учнями опорні конспекти, структурно-логічні схеми, алгоритми, комп'ютерні програми тощо, які полегшують і прискорюють засвоєння знань.

Частіше повторюйте і вдосконалюйте те, що вивчалось раніше, вводьте його в нові системи зв'язків. Нічим не перевантажуйте пояснення нового матеріалу, додавайте лише те, що легко, просто, природно вступає в асоціативні зв'язки. Ідеї, штучно вплетені в тему і зміст уроку (освітні, виховні, розвиваючі), знижують його цінність. Зважаючи на це, плануйте засвоєння найголовніших ідей на весь період навчально-виховного процесу відповідно до змісту навчання й можливостей учнів.

Повторюйте і систематизуйте вивчене не лише на початку (для перевірки засвоєного) і в кінці уроку (для закріплення набутих знань), а також після завершення кожної логічно закінченої частини навчального матеріалу. Практикуйте кількаразове повторення головних ідей у ході заняття.

Постійно й терпляче привчайте своїх учнів до самостійної праці, прогресивно ускладнюючи її та створюючи можливості для самостійного розв'язання дедалі складніших завдань.

Не збуджуйте діяльності стомлених учнів штучно, не зловживайте інтересом до нової діяльності. Дотримуйтеся фізіологічних норм розумової активності учнів, плануйте і передбачайте її спади й підйоми.

Не зловживайте актуалізацією чуттєвого досвіду та опорних знань учнів. Вдавайтеся до них, щоб тільки ввести учнів у новий матеріал. Не робіть проблеми з тривіальних речей. Пам'ятайте, що найглибші істини перетворюються на банальні фрази, коли засвоюються поверхово. Якісний навчально-виховний процес той, у якому є думка, мораль, почуття.

Терпляче й доброзичливо виправляйте помилки своїх учнів, яких вони припускаються в усних відповідях і письмових роботах; привчайте учнів до систематичного аналізу помилок. Не прагніть за допомогою надмірно «хитрих» засобів досягти за один урок того, що в умовах природного засвоєння учні можуть збагнути впродовж кількох занять.

Пам'ятайте, що сформована система знань – найважливіший засіб запобігти забуванню: забуті знання швидко відновлюються в системі, без неї – з великими труднощами. Не забувайте поради Я.Коменського: все повинно здійснюватися в

нерозривній послідовності так, щоб сьогоднішнє закріплювало вчорашнє і проклало дорогу для завтрашнього.

Не продукуйте силоміць того, що з'явиться само собою як результат систематичної й послідовної діяльності: дисциплінованість, стиль роботи, ставлення до справи тощо. Лише результати навчально-виховного процесу характеризують вашу систему; з урахуванням їх робіть правильні висновки.

Принцип міцності.

Міцність знань, умінь, навичок виявляється насамперед у довготривалій пам'яті учнів, вона залежить: від змісту і структури навчального матеріалу, від ставлення самих учнів до навчального матеріалу, навчання вчителя; від організації навчально-виховного процесу, застосування різних форм і методів; від частоти застосування знань; від емоційного впливу на учнів під час пояснення. Процес міцного опанування дійових знань і навичок дуже складний.

Додамо до традиційних правил реалізації цього принципу деякі нові поради:

1. Не дозволяйте учням пропускати заняття або байдикувати на них – це неминуче спричинює зниження міцності знань, умінь.

2. Пам'ятайте, що забування вивченого найбільш інтенсивно відбувається відразу після навчання, а тому строки й частота повторень повинні узгоджуватися із психологічними закономірностями розвитку дітей того чи іншого віку.

3. Важливою формою зміцнення знань є самостійне повторення навчального матеріалу учнями. Організуйте його й заохочуйте, ширше застосовуйте, уміло скеровуйте процеси взаємонавчання. Часто якості, яких не може тривалий час сформувати вчитель, легко і просто засвоюються під час взаємонавчання.

4. Контролюйте внутрішні фактори (неуважність, побічні думки, заняття сторонніми справами тощо) й зовнішні (запізнення, порушення дисципліни тощо), які відволікають увагу учнів.

5. Заощаджуйте сили учнів. Перевіряйте домашні самостійні роботи, правильно визначайте їх обсяг, погоджуйте свої дії з іншими вчителями-предметниками.

6. Привчайте кожного учня працювати згідно з його здібностями й можливостями й водночас на повну силу. Боріться з лінощами, формуйте оптимальний темпоритм діяльності.

7. Не допускайте закріплення в пам'яті учнів хибно сприйнятої інформації.

8. Не розпочинайте вивчати нове, попередньо не виробивши в учнів двох найважливіших якостей: інтересу та позитивного ставлення до нього.

9. Стежте за логікою подачі навчального матеріалу. Знання й переконання, які логічно пов'язані між собою, засвоюються міцніше, ніж роздрібнені.

10. Навчайте і виховуйте так, щоб учні на всіх етапах не тільки активно сприймали, а й не менш активно діяли; діяльність – основа розвитку.

11. Перед виправленням чітко повідомляйте, що і як треба виконувати, які вимоги пред'являтимуться до наслідків роботи; якщо потрібно, проведіть пробні вправи.

12. Систематично контролюйте критерії оцінювання праці учнів: це позитивно впливає на міцність і дієвість знань, умінь.

13. Привчайте виконувати завдання продумано, акуратно, швидко.

14. Коли виявили, що темпи навчання знизилися, негайно з'ясуйте причину. Найпоширеніші з причин: втрата (спад) інтересу до навчальної праці та втома. Намагайтеся знайти засоби їх відновлення. Не інтенсифікуйте темпів вивчення штучно.

15. Стежте за станом здоров'я своїх учнів, цікавтеся режимом їхньої праці та відпочинку, застосовуйте фізкультхвилинки на уроках.

16. Не пропонуйте учням легких і одноманітних видів роботи: вони мало розвивають і швидко стомлюють.

17. Не намагайтеся відтворювати знань, якщо вони глибоко не засвоєні. Якщо знання поверхові, то помилки, що неминуче виникають під час їх відтворення, можуть міцно пов'язуватися з елементами знань і закріплюватися у пам'яті.

18. Навчайте школярів правильно засвоювати знання. Під час вивчення нового матеріалу необхідно збагнути його загальну ідею, виділити основні інформаційні (структурні) елементи, запам'ятати найважливіші положення.

19. Навчаючи, плануйте оптимальну для кожного конкретного випадку кількість вправ і повторень.

20. Не зловживайте довільною увагою, без потреби не перевантажуйте її, не захоплюйтеся прямими завданнями і вказівками. Привчайте учнів прислухатися до своїх слів. Про найцікавіші для них речі повідомляйте стримано. Практикуйте на уроці цікаві «відхилення», «домашні заготовки», експромти. Замість «чергової нотації» – притча, легенда, байка або жарт, і учні вас зрозуміють.

21. Повторення й закріплення вивченого проводьте так, щоб активізувати не тільки пам'ять, а й мислення і почуття школярів.

22. Не проводьте повторення матеріалу за тією схемою, що й вивчення: дайте учням можливість розглянути його в нових зв'язках, з різних боків.

23. Розвивайте пам'ять учнів, навчайте їх користуватися мнемотехнічними прийомами для полегшення запам'ятовування.

Принцип доступності викладання.

Цей принцип є важливим моментом учительської діяльності, заснований на дидактиці Я.А. Коменського, який вимагав, щоб педагог застосовував точну мову, рухи, жести, викликав зачарування в дітей, викладав яскраво, емоційно, щоб учні розуміли вчителя. Цей принцип опирається на закономірність психології про необхідність урахування реальних пізнавальних можливостей школярів певного віку. Не повинно бути перевантажень, але також і спрощення матеріалу.

Видатний учений Л.В. Занков обґрунтував один із принципів розвиваючого навчання – навчання на високому рівні труднощів: навчання повинно бути доступним, вимагати певних зусиль, призводити до розвитку особистості; зміст завдань повинен перебувати в зоні ближнього розвитку, тобто вимагати від них роздумів, мислення, що можна здійснити під керівництвом учителя і за його допомогою. Теорією і практикою

сучасного навчання розроблено такі правила реалізації принципу доступності:

Не забувайте настанови Я.А. Коменського: усе, що підлягає вивченню, повинно бути розподілено відповідно до віку так, щоб пропонувалося для вивчення лише те, що доступне для сприймання.

Зміст і способи навчання повинні дещо випереджати розвиток учнів. Вивчайте і враховуйте досвід своїх вихованців, їхні інтереси, запити, опирайтеся на них у своїй роботі.

У процесі навчання обов'язково враховуйте індивідуальну навчальність учнів, темпи просування кожного вперед, об'єднуйте в диференційовані підгрупи учнів з близькими характеристиками цих якостей, досягайте мети, поступово нарощуючи вимоги.

Стежте за тим, щоб усі причини, що гальмують навчально-виховний процес, вчасно виявлялися, усувалися або зводилися до мінімуму.

Навчання передбачає певну напруженість. Коли її нема, учні відвикають працювати на повну силу. Темпи навчання, що встановлюються учням, як правило, набагато нижчі за доступні для них. Відповідно до конкретних умов встановлюйте оптимальні темпи, за потреби змінюйте їх.

Застосовуйте найновіші досягнення теорії: конкретні завдання розв'язуйте за допомогою «маленьких кроків» навчання, узагальнені прийоми мислення формуйте за допомогою «збільшених кроків».

Ширше застосовуйте аналогію, порівняння, зіставлення, протиставлення, давайте поштовх дитячій думці, доведіть, що навіть найскладніші знання доступні для розуміння у шкільному віці.

Вивчаючи новий і складний матеріал, залучайте до роботи передусім сильних учнів, а закріплюючи і перевіряючи, – середніх і слабких.

Поспішайте повільно! Не форсуйте без потреби навчально-виховний процес, не прагніть швидкого успіху – педагогічні можливості зниження бар'єра доступності не безмежні. Не

сприймайте миттєвого проблиску думки учня за справжній акт пізнання, використовуйте його як початок навчальної праці.

Доступність залежить від мови вчителя: уникайте монотонності, навчайте образно, застосовуйте яскраві факти, приклади з життя, літератури.

Розповідайте учням. Не змушуйте їх пристосовуватися до себе, а навпаки, самі максимально пристосовуйтеся до них. Не збільшуйте тривалості монологів: відчувайте, що треба пояснити, а що учні спроможні збагнути самі, не пояснюйте того, що може пояснити будь-який учень у класі.

На першому етапі навчання звертайте увагу на головне, щоб учні ґрунтовно засвоїли основні думки і провідні ідеї; під час закріплення домагайтеся засвоєння конкретних фактів, понять, наводьте нові приклади, що доповнюють та уточнюють набуті знання. Реалізуючи принцип доступності, головну увагу приділяйте керуванню пізнавальною діяльністю учнів: пересічний учитель повідомляє істину, хороший – учить її відкривати. Матеріал, який необхідно запам'ятати, формуйте в короткі ряди, виключаючи те, що учні самі можуть легко додати.

Принцип науковості дуже важливий, він вимагає зв'язку між наукою і навчальним предметом, щоб учні засвоювали лише глибоко обґрунтовані наукою знання, щоб науковими методами формувалися глибокі ідейні переконання, забезпечувалася єдність діяльності і свідомості. Науковість забезпечують програми і підручники, вона залежить від соціального і науково-технічного прогресу, від реалізації змісту навчання вчителем, від того, наскільки набуті знання підкріплюються практикою. Практика сучасної школи виробила низку правил успішної реалізації вимог цього принципу:

Прагніть до нового як у змісті, так і в методах навчання. Систематично інформуйте учнів про нові досягнення в науці, культурі, виробництві, суспільному житті, пов'язуйте їх з набутими знаннями, зміцнюйте систему знань новими зв'язками.

Не зводьте ознайомлення з новими ідеями, сприйняття нового до ізольованого акта: розглядайте кожне явище у нових зв'язках та опосередкуваннях (відношеннях). Ознайомлюйте учнів з біографіями видатних учених, їх внеском у розвиток

науки. Висвітлюйте послідовну боротьбу вчених за мирне використання результатів наукових відкриттів.

Розкривайте учням методи наукового дослідження, а також залежність результатів дослідження від методів. Застосовуйте найновішу наукову термінологію, будьте в курсі останніх досягнень педагогіки, психології, методики та свого навчального предмета.

Розкривайте генезис наукового знання, «ембріологію істини», послідовно реалізуйте вимогу історизму щодо висвітлення явищ. Пам'ятайте, що методи викладення мають відображати методи наукового пізнання.

Головну увагу приділяйте ключовим проблемам наукової інформації, розкривайте перед учнями головні ідеї наукових досягнень, привчайте учнів постійно стежити за науковою інформацією. У старших класах не обминайте увагою суперечливі наукові проблеми, спірні етико-моральні питання. У доступній формі розкривайте їхню суть і зміст, перспективні шляхи розв'язання, організовуйте дискусії.

Заохочуйте дослідницьку діяльність школярів. Ознайомлюйте їх з технікою експериментальної та дослідницької роботи, алгоритмами розв'язання творчих завдань. Формуйте науковий світогляд, діалектико-матеріалістичний підхід до пізнання навколишньої дійсності.

Домагайтеся, щоб учні засвоювали нові поняття у єдності з науковими теоріями, законами. Остерігайтеся правдоподібних, неоднозначних і фальшивих фраз, які можуть стати причиною нездорової уяви дітей. У школі, особливо початковій, учитель не повинен допускати довільного, хибного трактування сказаного ним. Це, звичайно, не означає, що не треба розвивати дитячої фантазії, гостроти думки, образності сприйняття. Проте серйозні речі мають сприйматися серйозно.

Принцип зв'язку навчання з життям спирається на гносеологічні, соціологічні, загально-педагогічні і психологічні закономірності, а саме: практика – критерій істини, джерело пізнавальної діяльності; навчальна і трудова діяльність дітей – універсальний і ефективний засіб формування особистості. Зв'язок теорії з практикою здійснюється через зміст навчання,

організацію навчально-виховного процесу. Форми і методи навчання залежать від вікових та індивідуальних можливостей учнів, уміло організованого політехнічного виховання школярів.

Передові педагогічні колективи вчителів виробили низку правил практичної реалізації принципу зв'язку навчання з життям:

Навчайте й виховуйте так, щоб учень відчув, зрозумів і переконався, що стати освіченим і вихованим – найважливіша життєва необхідність людини. Навчайте й виховуйте, ідучи від життя до знань або від знань до життя: зв'язок знання з життям – обов'язковий.

Навчаючи, завжди враховуйте запас знань і життєвий досвід учнів. Пам'ятайте, що суспільство, сучасне виробництво розвиваються стрімко, зростає інформованість, і те, чого не знали колишні ваші вихованці, може бути відомим їхнім нинішнім ровесникам. Постійно формуйте думку, що наука розвивається під впливом практичних потреб суспільства, наводьте конкретні приклади.

Розповідайте учням про нові технології, прогресивні форми і методи праці, сучасні виробничі відносини. Наполегливо привчайте учнів застосовувати набуті знання, уміння, навички в життєвих ситуаціях, коригувати теорію практикою і практику теорією.

Навчаючи, повсякчас звертайтеся до довкілля, виробництва, повсякденної практики як джерела знань, а також галузі застосування цих знань. Складайте й розв'язуйте з учнями задачі та приклади на виробничу тематику, використовуйте для цього досягнення передовиків праці свого села або міста, району, області, залучайте до їх аналізу та перевірки виробничників, батьків.

Проблемно-пошукові, евристичні та дослідницькі завдання – кращий засіб вироблення зв'язків теорії з практикою: широко застосовуйте їх у різноманітних сполученнях. У навчально-виховному процесі поєднуйте розумову діяльність з практичною, у процесі якої засвоюється 85 відсотків знань.

У навчанні та вихованні користуйтеся принципами суспільно корисної і виробничої діяльності самих учнів,

спирайтеся на факти, здобуті в ході самостійних досліджень. Допмагайте учням оволодівати теорією і практикою наукової організації навчальної праці, учіть їх застосовувати найбільш продуктивні методи праці, аналізувати, програмувати і прогнозувати свою діяльність.

Розвивайте, закріплюйте й переносьте успіхи учня з одного виду діяльності на інші: від епізодичного успіху – до постійних високих досягнень. Принципова критика, відвертість перед самим собою, вимогливість до себе, прискіпливий аналіз своїх вчинків – шлях до самовдосконалення. Коли вчитель каже: «Сьогодні весь клас працював погано», – він повинен обов'язково додати: «І я також». У діяльності, спільній праці формуєте почуття колективізму.

Принцип активності та самостійності у навчанні.

Процес оволодіння знаннями – це результат активної самостійної пізнавальної діяльності. Учитель не має змоги «передавати» знання. Він може лише спонукати учня до навчальної праці, навчити методам такої роботи. Уже за своєю природою кожна дитина прагне до активної самостійної дії в будь-якій сфері діяльності. Не випадково малюкам властива фраза «Я сам». Це природне прагнення в процесі пізнання навколишньої дійсності виявити самостійність і активність. Тому так важливо вихователям (батькам, учителям) зважати на природне прагнення дитини до активної самостійної діяльності.

Не варто намагатися підмінювати ці прагнення дитини своїми діями: виконувати за неї певне завдання, всіляко полегшувати навчальні завдання. З метою активізації самостійної навчальної праці учнів важливо дотримуватися певних правил: формувати пізнавальні мотиви навчання; залучати до різних видів самостійного опрацювання навчального матеріалу; озброювати учнів раціональними методами і прийомами навчання; заохочувати навчальну роботу; змінювати види навчальної діяльності; аналізувати навчальну роботу; аналізувати навчальну працю вихованців з погляду її ефективності; навчати учнів розумових операцій; навіювати учням віру і впевненість у своїх пізнавальних можливостях.

Принцип емоційності навчання.

Принцип емоційності навчання впливає з природи розвитку й діяльності особистості. Емоції (від лат. *emoveo* – хвилюю, збуджую) – особливий вид психічних процесів і стану, пов'язаний з інстинктами, потребами й мотивами, які проявляються у формі безпосередніх переживань (задоволення, радості) і впливають на життєдіяльність людини. Емоції, на думку С.Л. Рубінштейна, суттєво впливають на протікання діяльності; у навчальній діяльності вони відіграють роль внутрішньої спонукальної сили. Негативні емоції не відіграють роль спонукального заряду в навчанні. Навпаки, вони гальмують дії, активність думки.

Успішність навчання більшою мірою зумовлюється почуттям упевненості учнів у своїх силах, прагненням подолати труднощі, задоволенням від досягнення поставленої мети. У системі колективної раціональної діяльності важливо підтримувати позитивні емоції, забезпечувати мажорний тон. Це знімає м'язове напруження, психологічні гальмування. Як бачимо, правил, що їх об'єднують принципи і що впливають з принципів, досить багато. Вони залежать здебільшого від конкретних методик викладання, подання матеріалу, а їх використання – від компетентності, порядності та ерудиції вчителя, рівнів розумового та емоційного розвитку учнів, використовуваних засобів навчання.

Принцип гуманістичної цілеспрямованості– навчання і виховання всебічно і гармонійно розвиненої особистості, соціально активної та гуманної із врахуванням її індивідуальних особливостей та соціальних умов.

Принцип зв'язку з життям – завдання, які вирішуються суспільством, колективом, родиною, самою особистістю.

Принцип співробітництва і співдружності вихователя, учнів, шкільних колективів, сім'ї, громадськості, трудових колективів у досягненні визначених завдань навчання.

Принцип єдності загального, політехнічного, трудового та професійного навчання.

Принцип науковості в організації навчання– розробка цілей, змісту, добір методів і форм організації навчання, розробка новітніх технологій тощо;

Принцип наочності, єдності абстрактного та конкретного(матеріально-предметного, наочно-образного, словесно-знакового та абстрактного).

Принцип доступності у навчанні, єдності наукового й емпіричного.

Принцип міцності знань, принцип наступності, системності, послідовності реалізації змісту й використання технологій, методів і форм організації на різних етапах навчання.

При розгляді структури процесу навчання необхідно виявити його побудову, основні компоненти і зв'язки між ними. Воно обов'язково припускає взаємодію викладача і учнів. При першому, самому широкому розгляді процес навчання складається з двох взаємопов'язаних процесів – викладання учіння.

Отже, завдання дидактики – виявляти закономірності навчання, озброювати вчителя знаннями про них, забезпечувати процес навчання більш свідомим, керованим, ефективним. При цьому варто пам'ятати, що в процесі навчання діють і інші закономірності – психологічні, фізіологічні, гносеологічні тощо. Їх варто розрізняти з дидактичними, які стосуються головним чином зв'язків між учителем, учнем і навчальним матеріалом.

Таким чином, знання дидактичних закономірностей про те, як здійснюється навчальний процес, поряд з психологічними та іншими його характеристиками, дозволяє вченим і практикам побудувати цей процес оптимально в найрізноманітніших конкретних ситуаціях.

2. Функції процесу навчання

Основними категоріями дидактики є: навчання, освіта, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності, принципи, форми, методи навчання.

Процес навчання за своєю сутністю є рухом учня від незнання до знання, від неповного до повнішого, ширшого і точнішого знання. У процесі навчання формуються пізнавальні, практичні вміння і навички, відбувається розвиток і виховання учнів та студентів.

Процес навчання є формою пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння досвідом людства, взаємодією викладача й учня чи студента.

Процес навчання – це динамічна взаємодія (співробітництво) вчителя та учнів, в ході якої здійснюється стимулювання і організація активної навчально-пізнавальної діяльності школярів з метою засвоєння системи наукових знань, умінь, навичок, розвитку всебічно вихованої особистості.

Навчальний процес спрямований на формування всебічно розвиненої особистості і тому виконує певний ряд функцій. Відповідно до загальної мети освіти, навчання має забезпечувати виконання освітньої, виховної і розвивальної функцій. Це умовний поділ, бо процес навчання не обмежується формуванням знань, умінь і навичок, а передбачає також виховання, формування світогляду, розвиток особистості, підвищення культурного рівня тощо. Виокремлення функцій необхідне для забезпечення ефективності практичної діяльності вчителя, особливо під час планування завдань уроку.

Освітня (навчальна) функція передбачає засвоєння наукових знань, формування вмінь і навичок. Наукові знання охоплюють факти, поняття, закони, закономірності, теорії, відображають узагальнену картину світу.

Знання – основний компонент освіти. Вони узагальнюють у собі накопичений досвід людства у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука. Виділяють такі види знань: основні терміни і поняття, без яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного висловлювання; факти повсякденної дійсності та наукові факти, без знання яких неможливо зрозуміти закони науки, формувати переконання, доводити і обґрунтовувати ідеї; основні закони науки, що розкривають зв'язки й відношення між різними об'єктами та явищами дійсності; теорії, що містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, методи пояснення та передбачення явищ певної предметної галузі; знання про способи діяльності, методи пізнання й історії здобуття знань (методологічні знання); знання про норми ставлення до різних явищ життя (оцінні знання). Виділені види знань поділяють на теоретичні й фактичні.

Теоретичні знання – поняття, системи понять, абстракції, теорії, гіпотези, закони, методи науки.

Фактичні знання – одиничні поняття (знаки, цифри, букви, географічні назви, історичні постаті, події).

Серед знань, що мають засвоїти учні у процесі навчання, особлива роль належить тим, які відображають способи діяльності і використовуються на практиці. Вони мають алгоритмічний характер (наприклад, знання про способи і порядок виконання арифметичних дій). У навчальних предметах вони оформлені у вигляді правил.

Освітня функція навчання повинна забезпечити: повноту знань, яка визначається рівнем засвоєння передбаченої навчальною програмою інформації з кожної навчальної дисципліни, необхідної для розуміння основних ідей; істотних причинно-наслідкових зв'язків; системність знань, їх упорядкованість, щоб будь-яке знання впливало з попереднього і прокладало шлях для наступного; усвідомленість знань, що полягає в розумінні зв'язків між ними, прагненні самостійно поповнювати їх; дієвість знань, що передбачає вміння оперувати ними, швидко знаходити варіативні способи застосування їх у мінливій ситуації.

Окрім засвоєння системи знань, освітня функція забезпечує формування в учнів умінь та навичок.

Уміння – це усвідомлена, спланована, інтелектуальна діяльність, яка внавчальному процесі необхідна для вирішення нових складних завдань.

Навичка – точна, безпомилкова діяльність, яка після багаторазового повторення стає автоматичною.

Розрізняють уміння і навички **теоретичні** (в їх основі – правила оперування поняттями, вони є результатом аналізу, синтезу) і **практичні** (дії, що регулюються за допомогою формул, моделей, зразків).

У педагогічній літературі розглядають первинні та вторинні вміння.

Первинні вміння – неавтоматизовані дії, підпорядковані певному правилу; це може бути неавтоматизована навичка (початкова стадія її становлення), а може бути й дія, в повній

автоматизації якої нема потреби. Особливість первинних умінь у тому, що вони близькі до навичок, піддаються автоматизації.

Вторинні вміння – дії, які принципово не можуть бути автоматизовані, тому що не мають однозначного правила в своїй основі й передбачають елементи творчості; ці вміння включають навички, але не зводяться до них. У навчальному процесі вони підлягають повній автоматизації і входять як автоматизовані компоненти до складних вторинних умінь. Наприклад, написання літер стає навичкою, без якої не можливо набути вміння викладати свої думки на письмі. Під час оволодіння грамотою написання літер є первинним умінням, пізніше воно перетворюється на навичку. Друге первинне вміння – узгодження слів – може стати навичкою, але може залишитися і первинним умінням.

В. Сухомлинський вважав, що кожний учень за роки навчання у середній школі повинен обов'язково оволодіти такими загальнонавчальними вміннями:

- 1) спостерігати явища навколишнього світу;
- 2) думати, зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле, дивуватися;
- 3) висловлювати міркування про те, що учень бачить, спостерігає, робить, думає;
- 4) вільно, виразно, свідомо читати;
- 5) вільно, досить швидко і правильно писати;
- 6) виділяти у прочитаному логічно завершені частини, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними;
- 7) знаходити книжку з матеріалом, що цікавить;
- 8) робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання;
- 9) слухати вчителя і водночас питання, що цікавить;
- 10) знаходити в книжці
- 11) стисло занотовувати зміст його розповіді;
- 12) читати текст і водночас слухати інструктаж учителя щодо роботи над текстом, над логічними складовими частинами;
- 13) написати твір, розповісти про бачене навколо себе.

Виховна функція спрямована на формування світогляду, моральних, трудових, естетичних, етичних уявлень, поглядів, переконань, системи ідеалів. Вона впливає із самого змісту і методів навчання, специфіки організації спілкування вчителя з дітьми. Об'єктивно навчання не може не виховувати певних поглядів і переконань. Виховна функція охоплює виховні впливи, спрямовані на особистість із метою формування внутрішньої позитивної її реакції (ставлення), активності, самостійності і цілеспрямованості діяльності.

Виховний характер навчання – об'єктивна закономірність, що виявлялася в усі епохи. Водночас виховуючий характер навчання – важлива функція діяльності вчителя, який виховує підрастаюче покоління насамперед у процесі навчання. Зрозуміло, що процес навчання передусім сприяє формуванню наукового світогляду учнів на основі засвоєння системи наукових знань про природу, суспільство і людину, вихованню відповідного ставлення до життя і до самих себе.

Формування наукового світогляду є підґрунтям для виховання моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості. У процесі навчання формуються такі моральні якості, як почуття обов'язку і відповідальності, дружби й колективізму, доброти і гуманізму, активна позиція щодо навчання і життя взагалі, а також якості, необхідні майбутньому працівникові будь-якої галузі виробництва: вміння планувати свою роботу, добирати прийоми її виконання, контролювати себе, раціонально використовувати час.

Реалізація освітньої, розвиваючої та виховної функцій залежить від перелічених нижче чинників:

✓ Використання змісту навчального матеріалу. У кожній темі підручника закладено достатньо навчального матеріалу для реалізації означених функцій, однак для посилення освітньої, розвиваючої та виховної ролі цього матеріалу вчитель повинен доповнити його цікавими відомостями з інших джерел.

✓ Добору форм, методів і прийомів навчання. Для реалізації освітньої функції добирають форми і методи навчання, які заохочують учнів до самостійного здобування знань, умінь та

навичок (опрацювання додаткової літератури, спостережень, написання рефератів та ін.).

✓ Забезпечення порядку і дисципліни на уроці.

✓ Використання оцінок. Цьому сприяє аналіз відповіді учня і мотивація оцінки, яку виставляє вчитель. Зауваження про неточність чи неповноту відповіді спонукає учня до поповнення знань. Зауваження щодо успіхів або невдач мають виховний аспект, оскільки викликають в учня певні переживання, активізують його навчально-пізнавальну діяльність.

✓ Особи вчителя, його поведінки, ставлення до учнів. Ерудований педагог викликає в учнів бажання підвищувати свій освітній рівень. Тактовний, доброзичливий учитель позитивно впливає на виховання учнів, навіть важковиховуваних.

Розвивальна функція, окрім формування знань і спеціальних умінь, передбачає здійснення спеціальної роботи для загального розвитку учнів, їхнього мислення, волі, емоцій, навчальних інтересів і здібностей. Наприклад, для інтенсивного розвитку мислення в процесі навчання необхідно викладати на високому рівні складності, у швидкому темпі, забезпечувати усвідомлення учнями своїх навчальних дій.

Розвиваюче навчання сприяє розвиткові мислення, формуванню волі, емоційно-почуттєвої сфери; навчальних інтересів, мотивів і здібностей.

Передусім слід розвивати мислення учнів на основі загальних розумових дій і операцій. Учні загальноосвітньої школи (неповної та повної) мають навчитися: структуруванню – встановлення найближчих зв'язків між поняттями, реченнями, ключовими словами тощо, у процесі якого визначається структура знань; систематизації – встановлення віддалених зв'язків між поняттями, реченнями тощо, в процесі якої вони організуються в певну систему; конкретизації – практичного застосування знань у ситуаціях, пов'язаних з переходом від абстрактного до конкретного; варіювання – зміни неістотних ознак понять, їх властивостей, фактів тощо при постійних істотних; доведення – логічного розмірковування; робити висновки – поступово спрощувати теоретичний або практичний вираз з метою отримання наперед відомого його виду; пояснення

– акцентування думки на найважливіших моментах (зв'язках) під час вивчення навчального матеріалу; класифікації – розподілу понять на взаємопов'язані класи за істотними ознаками; аналізу – виокремлення ознак, відношень понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей; синтезу – поєднання, складання частин (дія, зворотна аналізу); порівняння – виділення окремих ознак понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей; абстрагування – виділення істотних ознак понять відкиданням неістотних; узагальнення – виділення ознак, властивостей, істотних для кількох понять.

Під час навчального процесу вчитель сприяє розвитку в учнів волі та наполегливості (обмірковує проблемні ситуації, завдання, теми дискусій тощо); розвиває їхні емоції – здивування, радість, цікавість, парадоксальність, переживання (продумує, коли і як створити необхідні ситуації).

Крім основних, дидактична система реалізує специфічні функції: інформаційно-пізнавальну, дослідницьку, самоосвітню.

Реалізація *інформаційно-пізнавальної функції* передбачає відповідний добір та розміщення в часі та дидактичному просторі необхідних блоків оновленого змісту, форм і методів формування навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Дослідницька функція полягає в поступовому залученні учнів до самостійного дослідження процесів і явищ шляхом оволодіння певним мінімумом методологічних і теоретичних знань, виконання індивідуально-дослідних завдань.

Самоосвітня функція реалізується через створення умов для виявлення і розвитку пізнавальних, творчих, навчальних здібностей учнів, використання методів заохочення і стимулювання, самостійного розв'язування теоретичних і практичних проблем.

Основні функції взаємопов'язані і втілюються на практиці в комплексі завдань уроку (освітніх, виховних і розвивальних); змісті діяльності вчителя й учнів; різноманітності методів, форм і засобів навчання; оцінюванні, аналізі під час контролю всіх результатів навчання. Отже, до взаємозв'язку між цими функціями слід підходити з точки зорудіалектичного характеру їх єдності.

3. Структура процесу навчання

Структура процесу навчання вміщує мету, завдання, принципи, змістосвіти, методи, форми організації, засоби та результат навчання.

Мета процесу навчання – усвідомлення вчителем та сприйняття учнями мети та завдань навчальної теми, розділу або предмета в цілому. Мета процесу навчання визначається на основі вимог програми, індивідуальних та вікових особливостей учнів даного класу, рівня попередньої підготовки, а також можливостей самого вчителя.

Зміст освіти – 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, праці. До змісту освіти включаються *елементи* соціального досвіду, нагромадженого людством, а саме: знання про природу, суспільство, техніку і способи мислення; досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюється разом зі знаннями в уміннях і навичках особистості, яка засвоїла цей досвід; досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, які постають перед суспільством, потребують самостійного перетворення раніше засвоєних знань і умінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих; досвід ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, його вияв у ставленні до навколишнього світу, інших людей.

Зміст освіти повинен відповідати соціальному замовленню суспільства, забезпечувати високу наукову і практичну значущість навчального матеріалу, має враховувати реальні можливості процесу навчання, забезпечувати соціально детерміновану єдність у конструюванні та реалізації змісту освіти з позиції навчальних предметів, що вивчаються у школі. Вимоги держави і суспільства до змісту, обсягу та рівня загальноосвітньої підготовки громадян України визначає Державний стандарт загальної середньої освіти, основоположним документом якого є Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів.

Зміст освіти на практиці реалізується завдяки застосуванню певних організаційних форм, методів та засобів навчання.

Формою навчання називають зовнішнє вираження цілеспрямованої двосторонньої взаємодії учня та вчителя, спрямованої на озброєння учня знаннями, уміннями, навичками. У загальноосвітніх закладах застосовуються різноманітні урочні та позаурочні форми організації навчання, у кожній з яких виділяється фронтальна, групова та індивідуальна робота з учнями. Основною формою організації навчання є урок.

Метод навчання – спосіб реалізації цілеспрямованої двосторонньої взаємодії учня та вчителя, спрямованої на озброєння учня знаннями, уміннями, навичками.

Засоби навчання – матеріальні та нематеріальні (духовні) цінності, які сприяють підвищенню ефективності процесу навчання. До них відносять: наочні посібники, обладнання для лабораторних занять, дидактичні матеріали, навчальну літературу, верстати, інструменти та матеріали для трудового навчання, шкільні приміщення, лагідне слово вчителя тощо.

Ефективні результати навчання потребують одночасного контролю вчителя за ходом розв'язання поставлених завдань і самоконтролю учнів за правильністю виконання навчальних операцій. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, лабораторних та інших практичних робіт, заліків, іспитів. Контроль потребує оцінки педагогами та самооцінки учнями досягнутих у процесі навчання результатів.

Картина цілісного процесу чи явища постає як повна, реалістична, якщо відомі різні погляди на нього. Щоб підготуватися до планування, організації, регулювання та управління навчально-виховним процесом, потрібно знати основні його компоненти, що розглядаються нижче.

У широкому значенні учіння є оволодінням суспільним досвідом з метою його використання в житті.

У зміні актів навчання беруть участь учитель і учень, зміст освіти, засоби і методи навчання. *Головне в цьому процесі* – зміна якостей учня, його особистості. Навчання не буває нейтральним, воно формує або позитивні якості (знання, уміння, добросовісність), або негативні. Виховує не лише зміст

навчального матеріалу, а й особистість учителя, засоби навчання, атмосфера в колективі, взаємовідносини в колективі.

Вчитель може навчати безпосередньо або опосередковано (через систему завдань). Виділяємо наступні компоненти у навчальній діяльності вчителя:

- *цільовий* (формування мети вивчення матеріалу на уроці, навчального предмета та освітньої мети навчального закладу);
- *мотиваційний* (спонукання учнів (студентів) до активної пізнавальної діяльності, формування в них відповідної мотивації);
- *змістовий* (оптимальний підбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, а також продуманість змісту кожного заняття);
- *операційно-діяльнісний* (підбір прийомів, методів, форм і засобів навчання);
- *контрольно-регулятивний* (корекція знань, умінь, навичок учнів);
- *оцінювально-результативний* (виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного учня чи студента, причин неуспішності і їх усунення).

Реалізація кожного компонента і їх сукупності передбачає свідому, цілеспрямовану взаємодію викладача і учня (студента).

Джерелом навчання є соціальне замовлення, зазначене в змісті освіти. Зміст освіти – це цілі навчання, виражені педагогічною мовою, це одночасно цілі, засоби навчання, об'єкт засвоєння, результат навчання. Усвідомивши ці цілі, учитель впливає на мотиви учнів, які здійснюють навчальну діяльність доступними їм засобами, засвоюють зміст навчального матеріалу. У навчанні виступають два суб'єкти – учитель і учень.

Будь-яке навчання починається з постановки мети перед учнем, прийняття її учнем. Наступний етап навчання – організоване сприймання нової інформації та її осмислення. Далі йдуть етапи закріплення інформації, перевірка знань, узагальнення вивченого матеріалу. Усі ці етапи можуть по-різному поєднуватися, чергуватися в процесі навчання.

Картина цілісного процесу чи явища постає як повна, реалістична, якщо відомі різні погляди на нього. Щоб підготувати до планування, організації, регулювання та управління навчально-виховним процесом, потрібно знати основні компоненти, що розглядаються нижче.

Цільовий компонент навчання являє собою усвідомлення педагогами і прийняття учнями мети і завдань навчання. Мета вивчення соціально детермінована. Полягає в усвідомленні педагогом і сприйнятті учнями цілей та завдань теми, розділу навчального предмета. Цілі та завдання визначають на основі вимог навчальної програми з урахуванням особливостей учнів класу.

Основними цілями навчання прийнято вважати:

- створення максимально сприятливих умов для розумового, морального, емоційного та фізичного розвитку особистості, всебічного розвитку її здібностей, домагаючись отримання учнями міцних знань, основ наук і вміння самостійно поповнювати їх;
- дати універсальну освіту на рівні, що відповідає швидкому розвитку науки і дозволяє адаптуватися в сучасному світі;
- реалізувати ідею загального, інтелектуального, морального розвитку особистості засобами гуманітаризації освіти;
- виховати високорозвиненого громадянина на основі загальнолюдських моральних цінностей, здатного до активного життя, праці, творчості;
- слідувати міжнародним вимогам до побудови програм для дітей з вищими інтелектуальними здібностями: поглиблення змісту програм, розвиток високого рівня розумових процесів, розвиток розуміння власних здібностей учнями;
- формувати особистість з розвиненим інтелектом і високим рівнем культури, готову до усвідомленого вибору і освоєння професійних освітніх програм.

Цільовий компонент. Забезпечує усвідомлення педагогами і передачу учням мети викладання кожного предмета, його конкретних розділів і тем. Це усвідомлення залежить від

попереднього матеріалу, рівня освіченості та вихованості учнів, а головне – від цілеспрямованості вчителя, вміння поставити і роз'яснити учням цілі та завдання.

Організація процесу навчання пов'язана з чітким визначенням мети (освітньої, виховної, розвиваючої) та усвідомленням її учнями. Освітня мета полягає в забезпеченні засвоєння, закріплення, застосування теорій, понять, законів тощо (вчитель продумує їх перелік); формуванні загальнонавчальних та спеціальних (з певного предмета) умінь і навичок. Виховна мета реалізується у формуванні виховних світоглядних ідей, моральних якостей школярів (етичних норм, гуманізму, колективізму, активної позиції щодо навчання і життя загалом), естетичних поглядів, вміння працювати й контролювати себе, гігієнічних та фізкультурних навичок. Розвиваюча мета охоплює розвиток мислення, уваги, пам'яті, волі, емоцій, навчальних інтересів, мотивів і здібностей школярів. Розвиток мислення відбувається на основі загальних розумових дій та операцій. До них належать:

- структурування (мислительна діяльність, спрямована на встановлення зв'язків між поняттями, реченнями, ключовими словами і т. ін., в процесі якої формується структура знань);
- систематизація (мислительна діяльність для встановлення віддалених зв'язків між поняттями, реченнями, в процесі якої вони організуються в певну систему);
- конкретизація (застосування знань на практиці);
- варіювання (зміна несуттєвих ознак понять, їх властивостей, фактів тощо при постійних суттєвих);
- доведення (логічне розмірковування);
- формування висновків (поступове спрощення теоретичного або практичного виразу з метою одержання наперед відомого його виду);
- пояснення (зосередження думки на найважливіших моментах (зв'язках));
- класифікація (розподіл понять на взаємопов'язані класи за суттєвими ознаками);
- аналіз (вичленення ознак, властивостей, відношень понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей);

- синтез (поєднання, складання частин – дія, зворотна аналізу);
- порівняння (виділення окремих ознак понять, знаходження спільних і відмінних їх властивостей);
- абстракціонування (визначення суттєвих ознак понять через відкидання несуттєвих);
- узагальнення (визначення ознак, властивостей, суттєвих для кількох понять).

Під час навчального процесу учитель сприяє розвитку волі та наполегливості учнів; виховує культуру їх емоцій – подив, радість, цікавість, переживання та ін.

Мотиваційний компонент. Є продовженням цільового, але тільки за усвідомлення учнями їх власного стимулу до діяльності. Повноцінний стимул можливий за усвідомлення реальної значущості знань. Тому роз'яснення мети, поглиблення мотивації є передумовою позитивного ставлення учнів до навчального предмета. Учитель зобов'язаний викликати в учнів внутрішню потребу в засвоєнні знань. Це досягається за допомогою чіткого й достатнього формулювання учням пізнавального завдання (найчастіше у формі проблемної ситуації), адже одна й та сама за характером і результатами навчальна діяльність учнів може мати різні мотиви. Тому важливо, щоб учитель свідомо управляв мотиваційною стороною навчальної діяльності учнів, їх інтересами і потребами, формував позитивне ставлення до навчання.

Позитивне ставлення до навчання можливе, якщо: наукові знання викликають зацікавленість, а вчитель створює ситуації, якими учні захоплюються; знання, вміння і навички значимі для учня практично в різних життєвих ситуаціях і тому викликають глибоку зацікавленість; навчальна діяльність стимулює бажання долати труднощі, пробувати власні сили при засвоєнні навчального матеріалу; у системі суспільних пріоритетів наукові знання користуються належним авторитетом, що зміцнює мотиваційну основу навчальної діяльності учнів; сформовано колективний характер навчальної діяльності (створює сприятливу атмосферу і прагнення зайняти достойне місце серед ровесників); підтримується почуття власної гідності; навчальна діяльність є

плідною (стимулює подальші старання); утвердилося справедливе оцінювання досягнень, доброзичливе ставлення, повага й розумна вимогливість до учнів.

Мотиваційний компонент припускає, що педагог буде здійснювати міри по стимулюванню інтересу, потреби в рішенні поставлених завдань. Причому стимулювання повинно породжувати внутрішній процес виникнення позитивних мотивів у учнів. В єдності стимулювання і мотивації закладена сила стимулюючо-мотиваційного компоненту. Охоплює систему прийомів для стимулювання в дітей зацікавленості, потреби у розв'язанні поставлених перед ними навчальних завдань. Результатом стимулювання має бути внутрішній процес – виникнення в учнів позитивних мотивів учіння. Мотивація в навчанні виявляється на всіх етапах.

Змістовий компонент. При підготовці до заняття вчителю необхідно ретельно обміркувати, яким повинен бути зміст навчального матеріалу, конкретизувати обсяг теоретичних положень, визначити уміння та навички, які необхідно сформувати у процесі вивчення нового матеріалу. Навчальний матеріал, залежно від функцій, які він виконує, належить до таких видів:

– *інформаційний*: тексти, малюнки, креслення, схеми, таблиці, географічні карти, музичні твори, ноти, твори скульптури і живопису, моделі, установки, реальні об'єкти навколишньої дійсності тощо;

– *операційний*: завдання, вправи, під час виконання яких виробляються вміння і навички;

– *актуалізуючий*: тексти, завдання, які сприяють актуалізації опорних знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння і засвоєння матеріалу;

– *контролюючий*: завдання, що забезпечують внутрішній і зовнішній зворотний зв'язок;

– *стимулюючий*: тексти, завдання, які викликають інтерес до нових знань або нових способів їх засвоєння;

– *діагностуючий*: завдання, що дають змогу виявити прогалини в знаннях, причини неправильних дій учнів.

На практиці, як правило, використовують поєднання різних видів навчального матеріалу.

Зміст навчання визначається навчальним планом, державними навчальними програмами і навчальним матеріалом по даному предмету. Учитель конкретизує зміст з урахуванням поставлених завдань, специфіки виробничого й соціального оточення, навчальних можливостей учнів. Нині зміст навчання в цілісному вигляді можна охарактеризувати такими основними компонентами:

1. Системою загальнонаукових, політехнічних і певних знань, що складають основу науково-матеріалістичного світогляду;
2. Системою умінь і навичок пізнавальної діяльності;
3. Досвідом творчої діяльності, який би забезпечував формування сучасного рівня культури діяльності людини;
4. Досвідом емоційно-цілісного ставлення до навколишньої дійсності і до себе;
5. Досвідом гуманних міжособистісних стосунків суспільних відносин;
6. Якостями особистості миротворця.

Операційно-діяльнісний компонент найбільш безпосередньо відбиває процесуальну суттєвість навчання. Саме в діяльності педагогів і учнів, в їхній взаємодії, що протікає в часі, і реалізується задача привласнення учнями широкого соціального досвіду людства. Операційно-діяльнісний компонент реалізується за допомогою оптимальних методів, засобів і форм організації викладання й учіння.

Охоплює всі методи та їх складові – прийоми, якими оперує кожен учитель у процесі своєї діяльності, форми організації навчання. Організуюючи навчально-пізнавальну діяльність, слід зважати на те, що, хоча учні засвоюють навчальний матеріал під керівництвом учителя, цей процес є індивідуальним для кожного учня. Загалом, він передбачає таку послідовність інтелектуальних операцій: сприймання, осмислення, узагальнення, систематизація; закріплення, застосування на практиці.

Сприймання нового матеріалу. Є важливим життєвим процесом, який полягає у відбитті в свідомості особистості предметів, явищ, форм існування матерії. Вони можуть бути представлені у формі тексту, аудіо-, відеоматеріалу або експозиційної моделі тощо. Динаміка, ефективність його залежить від досвіду, запасу знань учня, встановлення зв'язків нових знань з набутими в процесі навчання, врахування інтересів, потреб, уваги, звичок, нахилів, переконань учнів має великий вплив на процес сприймання. Тому, готуючи учнів до сприймання нового матеріалу, вчитель зобов'язаний приділяти увагу постійним зв'язкам між набутих і новим, актуалізувати відповідні опорні знання, вміння, навички.

Важливо організовувати вивчення учнями нового матеріалу з різних джерел – як за допомогою безпосереднього (різні види наочності, екскурсії, лабораторні й практичні роботи, експерименти, суспільно корисна і продуктивна праця), так і опосередкованого сприймання (усне і друковане слово, викладання, вміння викликати у їх свідомості потрібні уявлення тощо).

Викладаючи новий навчальний матеріал, учитель повинен забезпечити лаконічність, узагальненість, уніфікованість, очищеність від зайвої інформації, від зайвих деталей, уніфікуючи його у процесі зосередження уваги учнів передусім на опорних смислових моментах. Доцільно відмежовувати автономні одиниці навчального матеріалу, щоб новий матеріал мав чітку, зрозумілу і доступну для засвоєння структуру.

Слід враховувати індивідуальні особливості сприймання окремих учнів: точність, швидкість, повноту, емоційність, вміння відбирати, аналізувати, використовувати інформацію. Перше враження учня від навчальної інформації (явище імпринтингу) надовго залишається в його свідомості. Тому важливо, щоб воно було правильним. Суттєву роль при цьому відіграє візуальне представлення навчальної інформації.

Осмислення інформації, формування наукових понять. Вони безпосередньо пов'язані з розумінням і запам'ятовуванням навчального матеріалу. Осмислення передуює розумінню

сприйнятого. Осмислити – означає для учня побачити у сприйнятій інформації відповідний смисл.

У процесі осмислення, узагальнення учнями фактів, формування понять, розуміння закономірностей вчитель має турбуватися про розвиток їх конкретного й абстрактного мислення.

Осмислення і розуміння навчального матеріалу відбувається у процесі аналізу, синтезу, індукції, дедукції. При його узагальненні вчитель звертає особливу увагу на найважливіші ознаки предметів, явищ, процесів.

Формування понять відбувається на основі практично-чуттєвої діяльності учнів (виокремлення ознак понять через безпосереднє сприймання і співставлення предметів), а також логічного аналізу ознак понять.

На стадії формування знання, уявлення і поняття учнів спершу є дифузними (розрізненими), учень не усвідомлює їх ознак. Далі він виокремлює й усвідомлює деякі з них – ті, що найчастіше зустрічаються, згодом – істотні ознаки. Поняття пов'язуються з усе більшою кількістю різноманітних об'єктів, знання узагальнюються і поглиблюються. Нове поняття формується як результат вирішення певної проблеми. Велике значення у формуванні понять належить слову. Без нього поняття не існує. За допомогою слова (усного, друкованого, писемного), через мову і мовлення учні пізнають світ, оволодівають основами наук.

Закріплення знань, умінь і навичок. Для того, щоб знання стали надбанням учня, їх потрібно не тільки сприйняти, осмислити, а й запам'ятати.

Запам'ятовування – процес пам'яті, завдяки якому відбувається закріплення нового через поєднання його з набутих раніше. Воно є основою накопичення, збереження та відтворення інформації. Запам'ятовування може бути логічним (осмисленим) і механічним (простим повторенням, «зазубрюванням»). Продуктивність запам'ятовування залежить від особливостей його довільного процесу.

Мимовільне запам'ятовування – форма запам'ятовування, що є продуктом дій (пізнавальних, практичних та ін.), але здійснюється автоматично, без мнемічної мети.

Виявляється через напруження волі учня у процесі пізнавальної діяльності. Воля, емоційні процеси інтенсифікують пізнавальну діяльність школярів. Важливими є позитивні емоції, які створюють атмосферу співробітництва, поліпшують умови самостійної навчальної роботи, викликають бажання вчитись.

Підвищенню емоційності навчання сприяє використання спеціальних дидактичних методів (демонстрації, використання технічних засобів навчання, змістовність матеріалу), показових прикладів, фактів, створення проблемних ситуацій.

Контрольно-регулятивний компонент. Містить методи контролю, самоконтролю і взаємоконтролю, якими користується вчитель паралельно з викладанням нового матеріалу.

Функція контролю здійснюється на всіх етапах навчального процесу. Вона є безперервною і не повинна обмежуватись лише констатацією досягнутого. Йдеться про зворотній зв'язок у навчанні, що передбачає: своєчасне реагування вчителя на допущені учнем (учнями) помилки; певну систему їх виправлення (учень одержує підказку, йому негайно повідомляють правильну відповідь або учень самостійно шукає помилку та способи для її виправлення).

На цьому етапі відбувається формування в учнів навичок та умінь самоконтролю в навчанні, планування своїх дій, оцінювання і регулювання власної діяльності і поведінки, передбачення результатів своїх дій, зіставлення їх з вимогами вчителя або колективу.

Оцінювально-результативний компонент навчання припускає оцінювання педагогами і самооцінку учнями досягнутих в процесі навчання результатів, встановлення відповідності їх поставленим навчально-виховним задачам, виявлення причин певних прогалин у знаннях учнів.

Усі компоненти навчального процесу взаємопов'язані. Мета потребує конкретизації у завданнях, вона визначає зміст діяльності; мета і зміст потребують використання певних методів, засобів і форм стимулювання й організації. Отже, цілісний

дидактичний цикл передбачає взаємодію визначених компонентів процесу навчання, що функціонують у різних середовищах у діяльності суб'єктів навчання.

Складові процесу навчання:

- викладання (діяльність вчителя);
- учіння (діяльність учня).

У педагогіці існують і такі поняття, як викладання і учіння.

Викладання – діяльність викладача в процесі навчання, під час якої він ставить перед учнями (студентами) пізнавальні завдання, повідомляє нові знання, організовує спостереження, лабораторні і практичні заняття, керує їх самостійною роботою, перевіряє якість знань, умінь і навичок.

Результативність його залежить як від умінь і старань педагога, так і від старань учня, студента щодо засвоєння знань, тобто від ефективності учіння.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння учнями (студентами) знань, оволодіння вміннями і навичками.

Навчання неможливо без одночасної діяльності викладача і учнів, без їхньої дидактичної взаємодії. Взаємодія викладачів і учнів може протікати як в безпосередній, так і в опосередкованій формі. При безпосередній взаємодії викладач і учні спільно реалізують завдання навчання. При опосередкованій взаємодії учні виконують завдання і інструкції, що були надані викладачем заздалегідь. Процес може протікати і без викладача в певних випадках, яскравий приклад такої взаємодії – дистанційне навчання. Процес же викладання обов'язково припускає наявність активного процесу навчання.

Спілкування в процесі навчання виявляє достатньо сильний вплив на мотивацію учіння, на формування позитивного відношення до навчання, на створення сприятливих морально-психологічних умов для активного учіння. Все вище сказане дуже важливо в дистанційному навчанні при роботі на відстані, тому доцільно докладне знайомство з правилами мережевого етикету.

4. Викладання та учіння

У процесі навчання виділяють дві сторони: викладання та учіння.

Діяльність учителя під час навчання називають викладанням. Включає в себе такі структурні компоненти:

- планування, що здійснюється головним чином через складання календарно-тематичних і поурочних планів;
- організація навчальної роботи передбачає здійснення діяльності щодо виконання певного плану та включає два основних етапи: підготовчий та виконавчий;
- стимулювання уваги учнів до даної теми тісно пов'язане з організацією. Основним завданням є залучення учнів до вивчення певного матеріалу, пробудження їх активності, пізнавального інтересу, розвиток почуття обов'язку та відповідальності;
- контроль – перевірка засвоєння учнями навчального матеріалу, що здійснюється у формі усних відповідей на запитання, перевірки письмових робіт тощо, аналіз результатів навчання необхідний для визначення можливих причин недоліків у процесі навчання і подальшого їх удосконалення; внесення коректив в організацію викладання.

Види діяльності вчителя. Викладання (научування) як діяльність учителя є сукупністю багатьох специфічних діяльностей. У структурі викладання можна виділити такі діяльності: проєктувальну, організаційну, інформаційну, корекційну, аналітичну.

Проєктувальна діяльність є розумовою побудовою навчального процесу, його проєктуванням, моделюванням, плануванням. Звичайно, ця діяльність здійснюється на основі знання психологічних і дидактичних закономірностей та законів, дидактичних принципів, а також на базі індивідуального вчительського педагогічного досвіду. Чим більший досвід має вчитель, тим більше різних варіантів здійснення навчального процесу він може проаналізувати й успішніше обрати той, що найбільше відповідає даному навчальному завданню.

Організаційна діяльність як органічна, невід'ємна складова викладання має чи не найбільшу частку. Завдання безпосередньої організації роботи кожного учня, зокрема із засвоєння навчального матеріалу – це завдання налагодження комунікації всіх ліній взаємодії учитель – учень, учитель – клас, учитель –

група, учень – учень, учень – група, учень – клас, клас – група, група – група. Без учителя цієї функції виконати не може ніхто.

В умовах роботи у класі виникає необхідність ще й здійснити кооперування зусиль усіх учнів для розв'язання того чи іншого завдання. Скориставшись аналогією, зазначимо, що вчитель є диригентом своєрідного оркестру, яким є учнівський клас. Як відомо, закон активності в навчанні вимагає побудувати його так, щоб кожен учень був включений у діяльність із здобування знань і з їхнього застосування, щоб кожен учень працював відповідно до своїх можливостей і виходив за зону актуальних дій.

Інформаційна діяльність теж багатоманітна. Учитель повинен забезпечити учнів різноманітними видами інформації і не лише навчальної, а й емоційно-оцінювальної, без чого навчання – не навчання.

Кореляційна діяльність має два аспекти. Один із них – одержання інформації про ступінь досягнення цілей навчання кожним конкретним учнем. А другий – компонування додаткових дій, спрямованих на те, щоб зменшити різницю між запланованим рівнем досягнення цілей навчання і рівнем фактичним.

Аналітична складова діяльності викладання засновується на встановленні зв'язку між спроектованим і реальним навчальним процесом, між окремими його етапами і процесом навчання в його цілісності.

Кожна з виділених діяльностей не реалізується в автономній відособленій формі. Навіть якщо взяти часову вісь процесу, то на ній не можна показати той чи інший вид діяльності відокремлено від інших. Викладання – це сукупність взаємопов'язаних діяльностей, отже це – своєрідна система.

Головна характеристика діяльності вчителя – його керівна роль у процесі навчання. Ця роль зумовлена необхідністю формувати в учнів науковий світогляд, наукові погляди і переконання. Це – в інтересах суспільства, держави, також і в інтересах кожного учня. Ця роль учителя зумовлена соціальною функцією навчання в школі. Як представник старшого покоління, він забезпечує зв'язок між старшим і молодшим поколіннями, наступність і неперервність прогресу в суспільстві. Педагогічні

процеси – це спрямовані процеси розвитку особистості, і забезпечити планомірний організований і спрямований розвиток особистості зможе людина, яка добре знає закономірності цього процесу.

Психологічне обґрунтування керівної ролі вчителя полягає в тому що, по-перше, формування особистості здійснюється у діяльності. Процес навчання відбувається під час спільної діяльності тих, хто вчиться, і тих, хто вчить. По-друге, діти мають велику потребу в ідеалі, у допомозі, в орієнтації оцінки успішності та в поведінці.

Науковці виділяють три аспекти керівної ролі вчителя у процесі навчання – вчитель керує процесом навчання в його загальному взаємозв'язку, керівництво у процесі навчання – керівництво окремими його фазами та етапами, керівництво через навчання – мають на увазі формування особистості учня і керівництво цим процесом через посередництво навчання і викладання – діяльність учителя.

Отже, **учіння – діяльність учня**. Як кінцевий продукт оволодіння знаннями виступають сприймання, розуміння, осмислення, запам'ятовування і застосування. Учіння є різновидом пізнання, тому структура діяльності учіння адекватна структурі пізнання. Діяльність учителя (научіння) – багатоаспектна. Вона має складну структуру, яка охоплює такі функції учителя: проектувальну, організаційну, інформаційну, корекційну, аналітичну.

Психологічні основи діяльності учнів у процесі навчання. Структура процесу засвоєння знань.

Ідея діяльнісного підходу є найважливішою характеристикою процесу навчання.

Навчання – це система пізнавальних дій учня, спрямована на розв'язання навчально-виховних завдань. Відповідне ставлення людей до навчання сприяє розвитку їх вищих психічних функцій. Як писав Л. Виготський – навчання передуює розвитку.

Сучасна педагогічна психологія орієнтує на активне формування психологічних функцій. Звідси важливе методологічне значення має ідея такої побудови навчання, яка

враховувала б зону ближнього розвитку особистості, тобто необхідно орієнтуватися не на сьогоdnішній рівень розвитку, а на більш високий, який учень може досягти під керівництвом і за допомогою вчителя.

Грунтуючись на вчення Л. Виготського, російські психологи О. Леонт'єв, Д. Ельконін, В. Давидов, Л. Занков, Н. Менчинська, П. Гальперін розробили теоретичні основи навчання, які особливо позитивно впливають на розвиток інтелектуальної, вольової, емоційної і мотиваційної сфер особистості, а також забезпечують її різнобічний розвиток.

У сучасній педагогічній психології обґрунтовано положення про те, що для кожного вікового періоду є свій найхарактерніший, провідний вид діяльності: в дошкільному – гра, в молодшому шкільному – навчання, в середньому шкільному віці – розгорнута громадсько-корисна діяльність. Однак, це не означає, що в кожному віці учень повинен займатися саме провідним видом діяльності.

У психології розроблено кілька підходів до організації процесу засвоєння знань. Так Н. Менчинська і Д. Богоявленський дослідили роль у цьому процесі аналітико-синтетичної діяльності, порівнянь, асоціацій, узагальнень. Н. Менчинська приділила велику увагу розвитку розуму. Для розвиненого розуму властиві: узагальненість розумової діяльності, економність і його кінцевий результат мають на увазі оволодіння знаннями. Але оволодіти знаннями – це означає їх засвоїти і навчитися їх застосовувати. У свою чергу – засвоїти знання означає зрозуміти і запам'ятати. Далі, розуміння – це сприймання разом з осмисленням. Тому як кінцевий результат оволодіння знаннями виступають сприймання, осмислення, запам'ятовування і застосування.

Фізіологічним механізмом знань є система тимчасових зв'язків, в утворенні якої провідне значення має аналітико-синтетична діяльність кори головного мозку. Психологічну основу знань складають процеси мислення і пам'яті. Істинні знання є результатом активного самостійного мислення, це знання, які розвиваються.

Учіння – система пізнавальних дій учнів, спрямованих на розв’язання навчально-виховних задач. В основу характеристики процесу учіння покладена ідея діяльнісного підходу (Виготський Л.С.): розвиток людини (особистості) здійснюється через предметну діяльність. Відповідно до діяльнісного підходу в учнів повинні в ході навчання формуватися не знання як такі, а певні види діяльності, в які знання включаються як певний компонент. Разом з тим необхідно пам’ятати, що без знань неможливо здійснювати діяльність.

У навчанні виокремлюють зовнішній та внутрішній боки процесу учіння. Зовнішній – це той, що можна безпосередньо спостерігати: виклад учителем матеріалу, його бесіда з учнями, різного роду вказівки до завдань самостійної роботи, слухання учнями того, що розповідає учитель, відповіді на його запитання, виконання учнем завдань тощо. Внутрішній бік процесу, тобто його сутність – це оволодіння учнями знаннями, уміннями і навичками, його розвиток і виховання. Звернімося знову до Г.Костюка, який пише: «Навчання, як керування засвоєнням учнями суспільних цінностей, вироблених попередніми людськими поколіннями, повинно виходити з правильного розуміння самого процесу засвоєння». Отже необхідно з’ясувати спочатку, що розуміють під поняттям «засвоєння». Взагалі, коли йдеться про навчання, то як його кінцевий результат мають на увазі оволодіння знаннями. Але оволодіти знаннями – це означає їх засвоїти і навчитися їх застосовувати. У свою чергу – засвоїти знання означає зрозуміти і запам’ятати. Далі, розуміння – це сприймання разом з осмисленням. Тому як кінцевий результат оволодіння знаннями виступають сприймання, осмислення, запам’ятовування і застосування.

Розгляд учіння на основі сприймання. У вітчизняній педагогічній науці відомі дві концепції учіння, які знайшли своє застосування у шкільній практиці. Ці концепції відображають два теоретичні напрями, один з яких представляє С. Рубінштейн, другий – Л.Виготський. Суть і природу учіння ці психологічні теорії пояснюють по-різному.

Розглянемо спочатку точку зору С. Рубінштейна, яка, на наш погляд, найправильніше пояснює процеси і механізм учіння на

основі сприймання, тому наступні наші міркування, якщо не буде зазначено окремо, ґрунтуються саме на цій теорії. С.Рубінштейн показує різницю між процесами накопичення досвіду, знань, умінь і навичок і процесами надбання здібностей. Процес засвоєння знань, умінь і навичок – це процес учіння, а процес надбання здібностей – це розвиток. У структурі учіння він виділяє сприймання матеріалу, його осмислення, закріплення й застосування. Розглянемо кожен з них.

Сприймання. Відчуття і сприймання завжди суб'єктивні, тобто вони належать суб'єкту, залежать від його потреб, попереднього досвіду суб'єкта, вибіркового ставлення до того чи іншого об'єкта. Питання про те, що раніше виникає у людини – відчуття чи сприймання – не має однозначного вирішення. Усе залежить від конкретної ситуації: в одних випадках пізнання нового об'єкта розпочинається з відчування окремих його властивостей, в інших – зі сприймання цілісного образу об'єкта, в якому далі виділяються окремі його боки. Однак, як пише Г. Костюк: «Усі згодні з тим, що немає сприймань без відчуттів, з яких воно складається, що відчуття є дійсно безпосереднім зв'язком свідомості з зовнішнім світом, джерелом нових знань про цей світ і наше внутрішнє середовище».

Людина сприймає часові та просторові форми, величини і відношення предметів, протяжність предметів, їхні розташування серед інших, розміри, відстані. На основі взаємозв'язку об'єктивного і суб'єктивного, за допомогою аналітико-синтетичної діяльності мозку формується перцептивний образ об'єкта.

Сприймання передбачає відображення у свідомості людини окремих властивостей предметів і явищ, що діють в даний момент на органи відчуття. Сприймання містить також і дані попереднього досвіду учня, тому воно багатше безпосередніх відчуттів. Воно передбачає впізнавання предметів і явищ, віднесення їх до певних груп, відомих учневі з попереднього досвіду. В процесі навчання відбувається сприймання не лише предметної наочності, а й її знакових форм, а також словесної інформації вчителя.

Сучасний підхід до процесу засвоєння передбачає не пасивне, а активне самотійне сприймання навчальної інформації в життєвій реальності. Завдання педагога полягає в тому, щоб залучити до сприймання якомога ширший спектр відчуттів учнів, їх життєвий досвід, поєднати предметну і знакову наочність.

Осмислення – це розумова діяльність із глибшого розкриття смислового змісту матеріалу та проникнення в нього. Перш за все тому, що тут у значно більшій мірі залучені процеси мислення.

Осмислення, розуміння, сприймання повинно обов'язково переростати в осмислення й розуміння навчального матеріалу, яке здійснюється шляхом первинного і в значній мірі узагальненого встановлення зв'язків між явищами і процесами, з'ясування їх будови, складу, призначення, розкриття причин явищ і подій, мотивів окремих вчинків історичних особистостей чи літературних героїв, трактування змісту тексту, значення окремих слів та ін.

Осмислення інформації характеризується більш глибоким плином процесів порівняння, аналізу зв'язку між явищами, розкриття різнобічних причинно-наслідкових залежностей. В процесі осмислення значно збагачується розуміння навчального матеріалу, воно стає більш різнобічним і глибоким. На цьому етапі виникає певне ставлення до того, що вивчається, зароджуються переконання, зміцнюються вміння доводити істинність певних висновків та ін. В результаті учень глибоко осмислює матеріал і впевнено оволодіває ним.

На ефективність осмислення впливає сформованість в учня загальнонавчальних умінь і навичок, різноманітних прийомів навчальної діяльності (аналіз, синтез, порівняння та ін.). Допомагають сформувати такі вміння елементи проблемного навчання, евристичні бесіди, проведення дослідницьких демонстрацій і дослідів.

Узагальнення. Осмислення безпосередньо переростає в процес узагальнення знань. При цьому виділяються й об'єднуються загальні суттєві риси предметів і явищ дійсності. Саме у виділенні головного, суттєвого в навчальній інформації особливо яскраво виявляє себе узагальнення. Але, щоб виділити головне, необхідно аналізувати факти і властивості, синтезувати

їх певним чином, абстрагуватися від деталей і конкретностей, порівняти їх значимість і зробити обґрунтований висновок про те, які з них є найсуттєвіші. Під час навчання все це здійснюється в русі думки учня до засвоєння сутності й певних понять, до складання плану, висновків, резюме, до побудови класифікаційних і систематизованих схем, таблиць.

Закріплення. Як відомо, можна зрозуміти те чи інше явище, осмислити його, але через певний час забути. Для міцного запам'ятовування необхідне повторне осмислення, неодноразове відтворення навчального матеріалу частинами або в цілому. Ось чому необхідне закріплення навчального матеріалу. Здійснюється воно шляхом заучування деяких основних фактів, означень, зв'язків, способів доведення, відтворення деяких особливо важливих елементів навчального матеріалу, узагальнень і висновків, виконання письмових і лабораторних вправ, спеціально спрямованих на зміцнення отриманих знань.

В процесі закріплення важливо не зазубрювати матеріал, а збагачувати його новими аргументами.

Важливо здійснювати закріплення на новій основі, на нових вправах і прикладах у порівнянні з тими, що використовувалися при поясненні навчального матеріалу. Дуже цінним є завдання учням –навести власні приклади явищ, законів, закономірностей, причинно-наслідкових залежностей. В такому випадку закріплення не лише забезпечує міцність запам'ятовування, а й поглиблює знання, здійснює їх перенос на нові ситуації, розвиває навчально-пізнавальні уміння і навички.

Закріплення – робота із забезпечення запам'ятовування знань, тобто з фіксування, збереження і наступного відтворення того, що стало надбанням людини, власним досвідом.

Але повноцінне засвоєння матеріалу передбачає вміння оперувати ним під час розв'язування різноманітних теоретичних і практичних завдань. Для досягнення цього є певні види вправ у розв'язуванні завдань, що ведуть до формування відповідних умінь і навичок, а також до глибшого осмислення знань. Ця робота і спрямована на оволодіння матеріалом.

У процесі навчання проходить взаємодія між вчителем і учнем, а не просто вплив учителя на учня. Вчитель може

безпосередньо навчати учнів або опосередковано –через систему завдань.

Результативність процесу навчання залежить від: стилю спілкування між вчителем і учнем та впливу навколишнього середовища.

Передумови навчальної діяльності учня: а) наявність мети, яка стимулює учня до процесу навчання на належному рівні; б) наявність фізіологічної і психологічної готовності до навчання; в) наявність бажання вчитися; г) наявність активності у процесі навчання, зосередження уваги на навчальній діяльності; г) наявність належного рівня розвитку.

Сприятливі умови позитивного ставлення учнів до навчання: наукові знання викликають зацікавленість учнів, а вчитель створює ситуації, якими вони захоплюються; наукові знання, вміння і навички практично значимі для учня у різних життєвих ситуаціях і тому викликають позитивне ставлення до них; навчальна діяльність викликає емоції, бажання долати труднощі, спробувати власні сили при оволодінні навчальним матеріалом; висока оцінка вартості наукових знань у суспільстві збагачує мотиваційний фон навчальної діяльності учнів; колективний характер навчальної діяльності створює сприятливу атмосферу і прагнення зайняти відповідне місце серед ровесників; почуття власної гідності є важливою передумовою позитивного ставлення до навчання; успіхи у навчанні сприяють стимулюванню подальшої навчальної діяльності; справедлива оцінка навчальних досягнень учня стимулює позитивне ставлення до навчання.

Дитина за своєю природою – істота дуже допитлива, прагне пізнати невідоме, їй властиві увага, уява, пам'ять, мислення й інші психічні якості.

Виділяють два типових варіанти навчальної діяльності учня:

коли вона відбувається під керівництвом учителя: прийняття навчальних завдань і плану дій, пропонувані вчителем; здійснення навчальних дій і операцій з розв'язання поставлених завдань; регулювання навчальної діяльності під впливом контролю вчителя і самоконтролю; аналіз результатів навчальної діяльності, здійснюваної під керівництвом учителя;

коли навчальна діяльність здійснюється учнем самостійно: планування або конкретизація завдань своєї навчальної діяльності; планування методів, засобів і форм навчальної діяльності; самоорганізація навчальної діяльності; саморегулювання учіння; самоаналіз результатів навчальної діяльності.

Внутрішній процес засвоєння знань включає такі ланки: сприймання – осмислення і розуміння – узагальнення – закріплення – застосування на практиці.

Сприймання – відображення предметів і явищ навколишнього світу, що діють у даний момент на органи чуття людини.

Цьому процесу передують: створення готовності учнів до участі в процесі навчання; формування активно-позитивного ставлення до майбутньої пізнавальної діяльності; створення мотиваційного фону; опора на попередні знання і досвід; зосередження уваги учнів на об'єкті пізнання.

У процесі викладу матеріалу необхідно:

новий навчальний матеріал викладати лаконічно; навчальну інформацію узагальнювати й уніфікувати; у процесі викладу навчальної інформації акцентувати увагу на її смислових моментах; відносно самостійні одиниці навчального матеріалу розмежувати одну від одної; щоб новий навчальний матеріал мав чітку, зрозумілу і легку для запам'ятовування структуру, яка відрізняється від структури інших одиниць інформації; новий навчальний матеріал «очистити» від зайвої інформації.

Важливе на цьому етапі перше враження учня від навчальної інформації (явище імпринтингу), яке надовго залишиться в його свідомості. Тому треба, щоб це враження було правильним. Особливу увагу слід приділяти візуальному представленню навчальної інформації (90 % інформації людина одержує через зір).

Без глибокого проникнення в суть процесу, явища не може бути досягнуто повного засвоєння навчального матеріалу.

Застосування, використання. В процесі засвоєння необхідно забезпечити не лише міцність, глибину і усвідомленість, але й дієвість знань, тобто вміння використовувати їх на практиці, в

навчанні і житті. Використання знань здійснюється в найрізноманітніших формах і залежить від характеру навчального предмета, специфіки змісту навчального матеріалу. Його можна організувати в процесі вправ, лабораторних робіт, трудової діяльності на пришкольній ділянці, в навчальному цеху, на виробництві.

Особливо виявляється використання знань у процесі розв'язання науково-дослідницьких завдань. Використання знань сприяє більш вільному оволодінню ними, підвищенню мотивації навчання, розкриттю практичної значимості аналізованих проблем.

Всі описані елементи засвоєння існують неізолювано, а в їх діалектичному взаємозв'язку. Вже сам процес сприймання містить у собі початкові елементи розуміння і осмислення; розуміння неможливо відокремити від осмислення. Аналогічно синтетично проявляють себе елементи засвоєння і узагальнення, закріплення і використання навчального матеріалу. Однак, знання окремих елементів, умов ефективного засвоєння знань дозволяє педагогам краще керувати цим процесом.

Ефективність засвоєння залежить і від мотивації навчання. Якщо вчитель виявляє, що в учнів недостатньо розвинений мотив обов'язку, то він додатково роз'яснює суспільне значення навчання, добирає переконливі приклади, що розкривають значення освіти для науково-технічного прогресу, для автоматизації, механізації виробництва, підвищення продуктивності праці, для соціального і культурного прогресу суспільства. Одночасно педагог навчає школярів розуміти суб'єктивне значення навчання: що може дати навчання цього предмета для розвитку нахилів, здібностей, для професійної орієнтації і майбутньої професії учнів.

Ефективність засвоєння багато в чому залежить і від рівня розвитку емоційної сфери школяра. Емоційні переживання (радість, смуток, страх, здивування, сором, жалість, образа, співчуття, незадоволення, обурення, презирство та ін.) викликаються, перш за все, змістом навчального матеріалу. Чим частіше учні разом з героями літературних творів, учасниками історичних подій переживатимуть радість перемог,

вболіватимуть за втрати і поразки, виявлятимуть незадоволення і презирство до зла, несправедливості, порушення моральних і суспільних норм поведінки, тим більше розвиватиметься у них емоційна чутливість.

Емоційне піднесення цих фактів учителем сприяє інтенсивності емоційного розвитку учнів. У класі повинна бути створена атмосфера емоційного комфорту, захищеності учнів.

Для розвитку емоцій учнів багато дає вміння учителів літератури читати літературні твори, вірші; уміння вчителів музики гарно співати, грати на музичних інструментах; уміння вчителів образотворчого мистецтва яскраво характеризувати твори видатних художників, гарно малювати; уміння вчителів математики показати красу, гармонію математичних викладок, малюнків, моделей.

Сучасна дидактика надає особливого значення розвитку в процесі засвоєння самостійності і творчої активності школярів. На уроках необхідно знаходити можливості для самостійної роботи учнів; заохочувати самостійні приклади, осмислений переказ тексту навчального параграфа, прагнути до того, щоб учні не механічно запам'ятовували розповідь учителя, а намагалися самі знаходити відповіді на поставлені вчителем запитання.

Процес засвоєння буде успішним, якщо він розвиває спеціальні прийоми творчого мислення. З цією метою використовуються вправи на кмітливість і винахідливість, пошук оригінальних варіантів розв'язання задач, проведення дослідницьких лабораторних робіт.

Діяльнісний характер учіння. Разом з тим С. Рубінштейн висунув принцип єдності свідомості і діяльності, за яким психіка функціонує, виявляється, змінюється і формується у діяльності. Вона регулюється і направляється психікою, свідомістю. Учіння – провідна діяльність в освоєнні знань і умінь, це один із її трьох видів (гра, учіння, праця), через який проходить кожна людина у своєму індивідуальному розвитку. Таким чином, навчальна діяльність здійснюється і для відтворення самої себе, і для одержання специфічного продукту, яким є засвоєні знання про компоненти діяльності та уміння і навички їх здійснення.

Виділяють два типових варіанти навчальної діяльності учня:

а) коли вона відбувається під керівництвом учителя: прийняття навчальних завдань і плану дій, пропонування вчителем; здійснення навчальних дій і операцій з розв'язання поставлених завдань; регулювання навчальної діяльності під впливом контролю вчителя і самоконтролю; аналіз результатів навчальної діяльності, здійснюваної під керівництвом учителя;

б) коли навчальна діяльність здійснюється учнем самостійно: планування або конкретизація завдань своєї навчальної діяльності; планування методів, засобів і форм навчальної діяльності; самоорганізація навчальної діяльності; саморегулювання учіння; самоаналіз результатів навчальної діяльності.

Психологічна і педагогічна наука стверджують, що найбільш успішно навчання учнів здійснюється за умови їх позитивного ставлення до нього. Мотиви – це те, що спонукає людину до тої чи іншої дії. Вони характеризують спрямованість діяльності, ставлення людини до неї. У навчанні велика роль належить як соціальним, так і пізнавальним мотивам. Мотиви пов'язані з віковими періодами розвитку дитини, мають як позитивні, так і негативні риси. Кожен шкільний вік характеризується домінуванням тих чи інших мотивів.

У молодшому шкільному віці позитивні риси виділяють позитивне ставлення дитини до школи, широту її інтересів, потяг до знань, тощо. Негативні риси такі: недостатня дієвість, ситуативність, малоосмисленість, орієнтація на результат, а не на процес та ін.

У середньому і старшому шкільному віці до позитивних якостей мотивів відносять: загальну активність підлітка, готовність включитися у різні види діяльності тощо. До негативних відносять такі: незрілість оцінки підлітка самим собою, байдужість до думки вчителя тощо. Знання вікової динаміки мотивів полегшує правильну організацію процесу навчання.

Отже, процес навчання охоплює цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний (форми,

методи, засоби), контрольнo-регулюючий та оцінювальнo-результативний компоненти. Вони формують завершений цикл взаємодії вчителя й учнів – від постановки цілей до досягнення результатів навчання. Для розуміння сутнісних характеристик навчання необхідно абстрагуватися від його двостороннього характеру, який завжди містить взаємозв'язані та взаємозумовлені процеси викладання й учіння, зовнішніх зв'язків, особливостей конкретної ситуації, специфіки предмета. Дидактика становить завдання за зовнішніми ознаками з'ясувати внутрішню структуру навчання, його суперечливі сторони, що обумовлюють розвиток дидактичного процесу. Цьому сприяє реалізація системного підходу, що забезпечує можливість виокремити основні компоненти процесу навчання, охарактеризувати їх взаємозв'язки та функції.

5. Підходи до процесу навчання.

Різні підходи до процесу навчання в сучасній школі.

З середини минулого сторіччя навчання популяризується навколо двох його характеристик: керованості і формування в учнів здатності «добувати» знання самостійно. Незважаючи на бурхливе зростання всіляких технологій навчання, жодна з них в даний час не представлена в чистому вигляді, одна включає елементи іншого. Однак необхіднимивимогами для кожної технології є виховуючий, розвиваючий характер навчання і активність суб'єкта навчання.

В дидактиці існує ряд теорій навчання, які по-різному пояснюють сутність дидактичних процесів і, отже, пропонують будувати його по-різному.

Види навчання розрізняються за характером викладацької і навчальної діяльності, за побудовою змісту, методів і засобів навчання. В дидактиці розрізняють пояснювальнo-ілюстративний підхід, проблемне навчання, програмоване навчання, модульне навчання та технологічний підхід.

У сучасній педагогіці існує кілька підходів до процесу навчання.

Пояснювальнo-ілюстративний підхід – головне призначення у тому, щоб озброїти учнів системою наукових знань, умінь та навичок, за допомогою яких вони зможуть не

тільки отримати нові знання, а й активно використовувати їх у житті. Цей вид називають традиційним. Основними його методами є розповідь, пояснення в поєднанні з демонструванням наочності. Діяльність учнів зводиться до сприймання, запам'ятовування і відтворення навчальної інформації, яке є основним критерієм ефективності. Пояснювально-ілюстративне навчання економить час, зберігає сили вчителів та учнів, полегшує дітям розуміння складної навчальної інформації, забезпечує ефективне управління пізнавальною діяльністю школярів. Водночас воно має істотні недоліки: знання пропонують у готовому вигляді; учні «звільняються» від необхідності самостійно і продуктивно мислити; недостатні можливості індивідуалізації і диференціації навчального процесу та ін.

Етапи діяльності вчителя і учня в цьому дидактичному процесі мають такий вигляд:

Діяльність учителя:

1. Повідомляє нові знання, пояснює.
2. Організовує осмислення навчальної інформації.
3. Організовує узагальнення знань.
4. Організовує закріплення навчального матеріалу.
5. Організовує застосування знань і оцінює ступінь

засвоєння.

Діяльність учня:

1. Сприймає інформацію, виявляє певне розуміння.
2. Осмислює, поглиблює розуміння матеріалу.
3. Узагальнює засвоєний матеріал.
4. Закріплює вивчення шляхом повторення.
5. Використовує знання у вправах, завданнях та ін.

Переваги пояснювально-ілюстративного навчання: систематичність, логічність, послідовність, відносно невеликі витрати часу.

Недоліки: слабо реалізується розвиваюча функція навчання – діяльність учня має репродуктивний характер. Однак, саме так здебільшого здійснюється процес навчання. Це традиційне навчання за Й. Гербартом.

Програмоване навчання – важливий шлях надійного, ефективного керування процесом учіння за допомогою впорядкованого вибору навчальної інформації, удосконалення процесу діяльності і дій самих учнів. Основним його принципом є передавання змісту навчального матеріалу невеликими логічно завершеними частинами. Часто навчальну інформацію учні отримують не від вчителя, а з програмованого посібника або дисплея комп'ютера. Основна мета програмованого навчання – удосконалити управління навчальним процесом.

Застосування цього виду забезпечує контроль за кожним кроком учня на шляху пізнання, що уможливорює своєчасне надання допомоги, підтримання інтересу.

Програмоване навчання має такі особливості:

- навчальний матеріал поділено на окремі частини (دوزи);
- процес навчання передбачає послідовні кроки, які містять формування знання і мисленнєві дії для їх засвоєння;
- кожен крок завершується контролем (запитання, завдання та ін.);
- за умови правильного виконання контрольних завдань учень одержує нову дозу матеріалу і виконує наступний крок навчання;
- у разі неправильної відповіді учень одержує допомогу і додаткові пояснення;
- кожен учень працює самостійно і оволодіває навчальним матеріалом в індивідуальному темпі;
- результати виконання контрольних завдань фіксуються, вони стають відомими для учнів і педагогів;
- педагог є організатором і помічником, консультантом;
- широко застосовуються специфічні засоби навчання (програмовані посібники, тренажери, контролювальні та навчальні машини).

Позитивним у програмованому навчанні є виокремлення основного, істотного в навчальному матеріалі; забезпечення оперативного контролю за процесом засвоєння знань; логічна послідовність у засвоєнні знань; можливість працювати в оптимальному темпі і здійснювати самоконтроль; змога індивідуалізувати навчання. До вад програмованого навчання

належать такі: алгоритмізація навчальної діяльності, що обмежує комунікацію між її учасниками; дроблення змісту навчального матеріалу, яке утруднює сприйняття і засвоєння його цілісності, зниження розвивального і виховного потенціалу навчання, що гальмує розвиток творчої активності учнів.

Розвивальне навчання.

З кінця 50-х рр. минулого сторіччя науковим колективом під керівництвом Л.В.Занкова було розпочато масштабне експериментальне дослідження з вивчення об'єктивних закономірностей процесу навчання. Воно було зроблено з метою розвитку ідей і положень Л.С.Виготського про співвідношення навчання і загального розвитку школярів.

Зусилля колективу Л.В. Занкова були спрямовані на розробку системи навчання молодших школярів, що має на меті їх загальний психічний розвиток, який розуміється як розвиток розуму, волі, почуттів. Останнє і виступає в якості основного критерію ефективності навчання.

Л.В.Занков поставив задачу побудувати таку систему початкового навчання, при якій досягався б набагато більш високий розвиток молодших школярів, ніж при навчанні відповідно до канонів традиційної методики. Таке навчання мало комплексний характер.

У розробленій вченим експериментальній системі розвиваючого навчання закладені наступні принципи:

- Принцип навчання на високому рівні труднощів. Його реалізація передбачає дотримання заходів труднощів, подолання перешкод, осмислення взаємозв'язку та систематизацію вивчаючих явищ.

- Принцип провідної ролі теоретичних знань, згідно якому відпрацювання понять, відносин, зв'язків усередині навчального предмета і між предметами не менш важлива, ніж відпрацювання навичок.

- Принцип усвідомлення школярами власного вчення. Він спрямований на розвиток рефлексії, на усвідомлення самого себе як суб'єкта навчання.

- Принцип роботи над розвитком усіх учнів. Згідно з ним, повинні бути враховані індивідуальні особливості, але навчання має розвивати всіх, бо «розвиток є наслідок навчання».

Таким чином, характерними рисами системи Л.В.Занкова є:

- високий рівень труднощів, на якому ведеться навчання;
- швидкий темп проходження навчального матеріалу;
- різке підвищення питомої ваги теоретичних знань;
- усвідомлення школярами процесу навчання;
- спрямованість на високий загальний розвиток усіх школярів.

Проблемне навчання – націлює на розвиток пізнавальних можливостей учнів, на стимулювання дослідницького і творчого підходу до знань. Воно передбачає самостійне оволодіння знаннями у процесі вирішення пізнавальних проблем, розвиток самостійного мислення і пізнавальної активності учнів. Технологія проблемного навчання ґрунтується на чітких алгоритмах, що містять послідовність взаємопов'язаних етапів: створення проблемної ситуації, яка спричинює відчуття розумового утруднення; аналіз проблемної ситуації, пошук нових елементів знань різними способами (висунення гіпотез); розв'язування проблеми і перевірка одержаних результатів, зіставлення їх з робочою гіпотезою; систематизація та узагальнення здобутих знань і вмінь. Проблемний вид навчання забезпечує самостійне здобуття знань, формування інтересу до пізнавальної діяльності, розвиток продуктивного мислення. Серед його недоліків – значні затрати часу, недостатня ефективність для формування практичних умінь і навичок, слабка ефективність при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний для учнів.

Основними способами (прийомами) створення проблемних ситуацій є:

- 1) повідомлення учням інформації, яка містить у собі суперечність;
- 2) сприймання і осмислення різних тлумачень одного і того самого явища;
- 3) використання сукупності способів і прийомів, під час якого виникає проблемна ситуація;

4) невідповідність між системою знань, навичок та вмінь учнів і новим фактом, явищем.

Комп'ютерне навчання. Можливості цього виду навчання великі, зокрема подача інформації, управління перебігом навчання, контроль і корекція результатів, виконання тренувальних вправ, накопичення даних про розвиток навчального процесу.

ЕОМ можна ефективно використовувати для підвищення успішності учнів; розвитку загальних когнітивних здібностей (самостійно мислити, володіти комунікативними навичками); автоматизованого тестування, оцінювання та управління педагогічним процесом.

Основою комп'ютерного навчання є створення навчальних програм, виокремлення алгоритмів, системи послідовних дій, які необхідні для повноцінного засвоєння знань і вмінь. Ефективність навчальних програм і комп'ютерного навчання повністю залежить від якості алгоритмів управління розумовою діяльністю. Якісних засобів для комп'ютерного навчання наразі істотно бракує.

У сучасній дидактиці виокремлюють й інші види навчання: контекстне; навчання на основі поетапного формування розумових дій і понять; навчання на основі змістового узагальнення та ін.

У процесі контекстного навчання інформація подається у формі навчальних текстів, а завдання, сконструйовані на їх основі, задають контекст майбутньої професійної діяльності. Предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності моделюється в навчальному процесі за допомогою дидактичних засобів, форм і методів.

Теорія поетапного формування розумових дій і понять оснований на ідеї про принципову подібність будови внутрішньої і зовнішньої діяльності людини, положенні про те, що будь-яка дія є складною системою, що містить орієнтувальний, виконавський та контрольний-орієнтовний компоненти.

Навчання на основі змістового узагальнення передбачає не тільки передачу конкретних знань, а й удосконалення операцій щодо виділення ознак об'єкта, операції з поняттями і класами,

тобто формування знань у формі чітко організованої системи, розвиток когнітивних структур та операцій в межах цієї системи.

Дидактична наука пропонує багато видів, теорій, концепцій навчання, які дають змогу на науковій основі ефективно і якісно навчати учнів. Вибір того чи того виду навчання залежить насамперед від професійної компетентності вчителя, структури змісту навчального матеріалу, домінантних методів і засобів навчання.

Модульне навчання. Термін «модульне навчання» з'явився в період введення програмованого навчання. Певний обсяг знань пропонувався у вигляді блоку, який необхідно було засвоїти. Кожен блок – «модуль» – мав власний змістовий аспект, власні питання для контролю рівня його засвоєння, «зворотний зв'язок» учня з машиною. Це дозволяло кожному учню, працюючи з машиною, засвоювати матеріал у власному темпі. Поступово цей підхід змінювався від звичайного викладання конкретної теми або її частини до усвідомлення модулів на міждисциплінарній основі.

Таким чином, **модульне навчання** – це і організація взаємопов'язаних навчальних закладів, кожен з яких виконує свою цільову та змістову функцію навчання. Це і розгляд навчального предмета, який складається з взаємопов'язаних закінчених модулів навчального матеріалу, на кожному з яких відбивається зміст освіти, організація навчання, способи контролю знань. Це і міжпредметні, інтегративні модулі, які розробляють учительські колективи. Модуль – це і структура навчального процесу в окремій школі, де кожен предмет розділений на змістові блоки, а учні просуваються у процесі навчання за окремими кроками, модулями, блоками.

Технологічний підхід – система дій учителя і учнів, спрямована на досягнення чітко визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотнього зв'язку. В українській педагогіці поняття *педагогічні технології* широко використовуються, починаючи з 90-х років, хоча в світовій педагогіці цей термін відомий давно. Ще Я.А. Коменський писав про пошук досконалого методу, за яким все навчання буде йти

вперед точно так, як йде годинник з правильно урівноваженими вагами. Такий метод великий дидакт порівнював з автоматом, на який приємно і радісно дивитися, бо він працює з такою правильністю, якої тільки й може досягнути в подібному випадку вмілий інструмент.

Протягом ХХ ст. було чимало спроб технологізувати навчальний процес. Радянська педагогіка, оцінюючи західну педагогіку з класових позицій, підходила до аналізу педагогічних технологій, як правило, у зв'язку з критикою зарубіжних освітніх систем. У 70-х роках під впливом ідей системного підходу до організації навчального процесу та визначення умов його оптимізації поступово відбувся перехід до розуміння педагогічної технології як засобу повного управління розв'язуванням дидактичних проблем.

Але вже наприкінці 80-х років учені окреслюють два напрями у розвитку педагогічних технологій: використання технічних засобів навчання і «технологічний підхід» до організації навчального процесу в цілому. Саме останній напрям став основою для розробки педагогічних технологій. Перші спроби технологізувати навчальний процес були зроблені у дослідженнях з програмованого навчання, істотними ознаками якого є чітка постановка навчальної мети і поелементна, крок за кроком, процедура її досягнення. Технологічний аналіз програмованого навчання дозволив уявити його як чіткий набір навчальних цілей, критеріїв їх вимірювання та оцінки, точний опис умов навчання. Усе разом є основою для повного відтворення певного стану навчання (Н.Ф.Тализіна, Ю.І.Машбиць та ін.)

У сучасному розумінні поняття «педагогічна технологія» вчені виділяють кілька сутнісних ознак. Технологічний підхід до навчання передбачає:

- ✓ чітку постановку вчителем цілей, їх уточнення з орієнтацією на досягнення результатів;
- ✓ підготовку навчальних матеріалів та організацію навчання відповідно до наперед визначених цілей;
- ✓ оцінювання поточних результатів, корекцію навчання, спрямовану на досягнення поставлених цілей;

✓ підсумкову оцінку результатів.

Центральною у розробці технологій є проблема правильного визначення та чіткого формулювання цілей навчання. Загальні, розпливчасті цілі не сприяють вибору саме тих методичних засобів, які гарантують досягнення певного результату. Тому найперша умова побудови ефективної технології навчання – **конкретизація навчальної мети** на основі використання дієслів теперішнього часу: розуміє, пише, відтворює, застосовує за зразком, застосовує у нових умовах тощо. Залежно від мети опрацювання матеріалу визначається і кінцевий результат навчання.

Шлях від мети до результату – це певним способом організована взаємодія вчителя і учнів. Технологія навчання повинна мати чіткі процесуальні характеристики, які дозволяють описувати процес навчання чітко, конкретно, недвозначно, у зрозумілих учням термінах – тим самим гарантоване досягнення передбаченого результату. У цьому відмінність технологічного підходу від звичайних методичних рекомендацій, які допускають внесення змін і не гарантують описаного результату. Технологія також може змінюватися. Скажімо, на основі контролю проміжного етапу навчального процесу вчитель вносить виправлення, зміни у подальшу діяльність. Отже, в технологічній організації навчання обов'язковим є оперативний зворотний зв'язок.

Таким чином, залежно від характеру організації процесу викладання і засвоєння знань, специфіки побудови змісту навчального матеріалу, домінуючих методів і засобів навчання розрізняють пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване, комп'ютерне, модульне навчання. Ці основні види можуть поєднуватись, утворюючи нові види навчання: пояснювально-проблемне, проблемно-програмоване, проблемно-комп'ютерне та ін.

Контрольні питання

- 1. Як ви вважаєте, в якому співвідношенні перебувають народна і наукова педагогіка? Обґрунтуйте свою думку.*
- 2. Назвіть проблеми, котрі розв'язує дидактика.*

3. *Розкрийте суть і зміст дидактичних категорій – дидактика, навчання.*
4. *Назвіть рушійні сили процесу навчання.*
5. *За яких умов суперечності навчального процесу стають чинником розвитку учня?*
6. *Які відмінності між процесом пізнання і процесом навчання?*

ТЕМА 3. ЗМІСТ ОСВІТИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Мета: сприяти засвоєнню студентами основних понять теми, а саме “зміст освіти”, “загальна, політехнічна та професійна освіта”, “навчальні плани, програми”, “підручник”; виробити у студентів уміння та навички аналізувати навчальні плани, програми, підручники; сприяти розвитку педагогічного мислення майбутніх учителів.

Основна проблема: Історичні та сучасні аспекти змісту освіти в українській школі. Дослідження нормативної бази освіти.

Провідна ідея: Інтеграція змісту освіти (поєднання емпіричного досвіду із сучасними нововведеннями).

Ключові поняття: *зміст освіти; теорія формальної освіти; теорія матеріальної освіти; прагматична освіта; національний компонент змісту освіти; навчальний план; навчальна програма; навчальний предмет.*

План

- 1 Історичні аспекти розвитку дидактики та загальна характеристика змісту освіти.
- 2 Сучасна система освіти в Україні.
- 3 Освітні стандарти сучасної освіти.
- 4 Основні джерела змісту освіти.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с

8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4
3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

Історичні аспекти розвитку дидактики та загальна характеристика змісту освіти

Зміст освіти – це система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку та формування особистості.

На зміст освіти впливають об'єктивні (потреби суспільства у розвитку людини, науки й техніки, що супроводжуються появою нових ідей, теорій і докорінними змінами технологій) та суб'єктивні чинники (політика панівних сил суспільства, методологічні позиції вчених тощо).

Щодо деяких історичних аспектів розвитку дидактики, то дидактика як наука бере свій початок з видатного твору великого чеського педагога Яна-Амоса Коменського (1592 – 1670) «Велика дидактика» [11]. Звичайно, практика виховання існувала вже і тоді, коли навіть якоїсь систематизованої педагогічної теорії ще не було. І до Я.А. Коменського були школи, а педагоги писали свої трактати та розмірковували про проблеми школи й освіти. Проте доля розпорядилася так, що саме Я. Коменський став фундатором наукової педагогіки. Прослідкуємо, хоча б схематично, лінію розвитку дидактики від її зародження до наших днів.

Уперше педагогічна думка, що відображала практику панівних класів, зароджується у системі філософії стародавнього Сходу, а саме в Єгипті, Китаї, Індії. Особливого розквіту філософія досягла в Афінах. Великий давньогрецький філософ Демокріт (460 р. до н.е. – ?) створив узагальнюючі праці в усіх галузях сучасного йому знання. «Пізнай самого себе» – цей старовинний вислів Сократ (470-399 рр. до н.е.) нагадував своїм співрозмовникам постійно. Першу цілісну педагогічну систему, побудовану на широкій філософській основі, створив Платон (427 – 347 рр. до н.е.) (педагогіка була одним із розділів його вчення про державу). Але вона була нежиттєздатною і якихось помітних слідів у теоретичній і практичній педагогіці не залишила.

Один з найвизначніших мислителів світу – великий Арістотель (384-322 рр. до н.е.) теж зробив значний внесок у розвиток поглядів на навчання і виховання. Виховання, на його думку, повинне забезпечити гармонійне поєднання фізичного, морального і розумового розвитку людини. Він вимагав враховувати вікові особливості дітей і був переконаний, що виховання має бути справою не приватною, а державною. На його думку, людина від природи дістає лише зародки здібностей, які вона може розвинути вихованням.

Значний теоретичний педагогічний спадок залишив римський філософ Марк Фабій Квінтіліан (35-96 рр. н.е.) – перший із теоретиків педагогіки. Він вважав, що майже всі діти мають здібності до навчання, яке пропонував починати

якнайраніше. Квінтіліан розробив цілісну систему дидактичних рекомендацій, обґрунтував вимогу врахування індивідуальних особливостей учнів, розглянув проблему співвідношення природи людини і виховання та проблему їхнього взаємозв'язку, сформулював висновок про те, що на ранній стадії розвитку дитини все вирішують природні дані дитини, а для вищого ступеня розвитку співвідношення вже інше. Школа, якою він керував, стала першою у Римі, яка отримала статус державної, оскільки на її утримання держава виділила значні кошти.

В історії людської цивілізації період XIV – XVI ст. залишила свій слід епоха Відродження. Це була найвеличніша з революцій, які до того часу знало людство. Батьком експериментальної науки став Ф. Бекон (1561 – 1626). Він уперше в науці розробив індуктивний метод пізнання, увів власну класифікацію наук, в якій педагогіка мала своє місце, тобто педагогіка вже була відокремлена як самостійна наука, хоча предмет її вивчення був окреслений дуже невизначено.

Першим, хто розробив педагогіку як відносно самостійну галузь теоретичного знання (головним чином дидактику) з чітким розумінням предмета дослідження, був, як про це йшлося вище, Я. Коменський. Без сумніву, він був одним з найвідоміших педагогів-теоретиків Західної Європи і одним з найдосвідченіших учителів свого часу. Проте своє слово сказав той час, у який жив і творив великий педагог. Невизначеність завдань освіти, обсягу і змісту освітнього матеріалу, а, отже, і правильного методу навчання, зумовили необхідність усю справу навчання і виховання поставити на наукову основу. Крім того, епоха Відродження відкрила перед людиною незвідані світи: світ природи, світ історії і світ людини. Потрібно було наявні знання про ці світи звести в єдину систему, зробити, якщо і не предметом вивчення, то, принаймні, придатними хоча б для ознайомлення з ними учнів. Нарешті, ще один аспект життя тодішньої школи: вона була засиллям нудьги, фізичних знущань над учнями, примітивного змісту. Потрібно було шукати відповіді на поставлені питання.

Я.А.Коменський своєю «Великою дидактикою» дав відповіді на багато з поставлених життям питань і визначив

орієнтири для пошуку відповідей на всі інші педагогічні проблеми. У своїй творчій праці Я. Коменський сповна використав значний досвід, який на той час мало людство у справі навчання і виховання. Я. Коменський узагальнив наявний досвід застосування елементів класно-урочної системи навчання, розробив струнку теорію цієї системи, ввів принцип природовідповідності як аксіому педагогіки, висунув низку правил навчання, дав відповідь на питання, пов'язані зі змістом, методами, засобами та організаційними формами навчання.

Виходячи з беконівської філософії Я. Коменський вважав, що в основі практики навчання повинно бути пізнання речей і явищ, а не заучування чужих спостережень й чужих суджень про них. Судження авторитетів про них не можна вважати єдиною основою навчання. Необхідно вчити на основі доведення, за допомогою зовнішніх відчуттів і розуму.

Свою педагогічну систему Я. Коменський створював у час, коли була дуже гострою боротьба між капіталізмом, що народжувався, і феодалізмом, що відживав. Тому й не дивно, що його «Велика дидактика» була забута майже на два століття. Звичайно, педагогічні погляди таких просвітителів, як англійський філософ, педагог, психолог Дж.Локк (1632 – 1704), французькі просвітителі – видатні мислителі свого часу Ш.Монтеск'є (1689-1755), Вольтер (1694-1778), Е.Кондільяк (1715-1780), П. Гольбах (1723-1789), К.Гельвецій (1715-1771), Д.Дідро (1713-1784), Ж. Руссо (1712-1778), які жили і творили після Я.Коменського, теж залишили після себе дуже помітний слід у науковій скарбниці людства, в тому числі і в педагогіці. В одному з листів невтомний працелюб Д.Дідро писав: «Якщо Даламбер бескінечно краще від мене вміє розв'язувати диференціальне рівняння, то я можу набагато краще формувати душу, виховати її, вселяти в неї міцну і глибоку любов до істини, до добродетя», а великий Руссо своїм твором «Еміль, або про виховання» набагато випередив час.

Наступні кроки у розвитку дидактики пов'язані з уточненням положень Я. Коменського, і, певною мірою, і з їхньою корекцією. І тут на перший план виступає діяльність видатного швейцарського педагога Й. Песталоцці (1746-1827).

Звичайно, Й. Песталоцці у педагогіці йшов своєю дорогою, але він вже знав «Велику дидактику», спирався на неї. У багато положень Я. Коменського він вніс свої корективи. Кожне своє передбачення, педагогічне судження чи умовивід він намагався перевірити шляхом копітких експериментів. Й. Песталоцці вперше здійснив спробу об'єднати навчання і продуктивну працю так, щоб ця праця служила вихованню. Ідея розвитку розумових здібностей дітей під час навчання і до нашого часу є своєрідним прапором передової педагогічної думки, не дарма К. Ушинський назвав її «великим відкриттям Й. Песталоцці». Внесок великого швейцарського педагога у дидактику надзвичайно великий.

Я. Коменський, наприклад, принцип природовідповідності розглядав як природонаслідування, тобто як відповідність зовнішнім формам природи. Й. Песталоцці, навпаки, природовідповідність розумів як відповідність усіх дій учителя природі дитини, тобто акцентував увагу на внутрішньому боці природовідповідності. Якщо Я. А. Коменський розумів наочний як такий, якому можна дати механічний чи геометричний образ, то Й. Песталоцці під наочним розумів, як зведення до елементарного.

Наступний крок у розвитку дидактики зробив видатний німецький педагог А. Дістервег (1790-1866). Крім того, що він пропагував і поширював учення Й. Песталоцці, він увів принцип культуровідповідності, який доповнює принцип природовідповідності і вимагає вивчати і враховувати потреби суспільного розвитку. Він розкрив необхідність активного начала у засвоєнні учнями знань, показав взаємозв'язок, взаємообумовленість правил і принципів навчання, їхні відносність, податливість, варіативність. Це йому належать слова: «Істина перебуває у вічному русі разом з людським родом. Ніщо не постійне, окрім змін». А. Дістервег не погоджувався з твердженням старих учителів: «Що б не вивчали учні, воно у житті їм згодиться, бо чим більше знань вони матимуть, тим краще для них». Він показав, що вивчати потрібно той матеріал, який буде потрібний для руху дітей вперед.

Дуже вагомий внесок у розвиток педагогіки взагалі і дидактики зокрема зробив великий вітчизняний педагог

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824 – 1870). Він по праву вважається нашим педагогічним генієм. Проживши всього неповних 47 років і присвятивши педагогіці менше ніж половину свого життя, він зробив неоціненний внесок у розвиток вітчизняної і світової педагогічної думки. К. Ушинський заклав основи нашої педагогіки. Він написав підручники для початкової школи, які перевидавалися багато разів («Рідне слово»). Він фактично створив вітчизняну теорію уроку і класно-урочної системи навчання.

Значний крок у розвитку дидактики зробили П. Каптерев (1849–1922) та інші представники світової і вітчизняної педагогічної думки.

У радянський період дидактика розвивалася у напрямі пошуку шляхів наукового обґрунтування змісту навчання, вирішення проблеми методів навчання. У 20-ті роки головне практичне завдання полягало в тому, щоб зміст освіти і навчання привести у відповідність з розв'язанням актуальних соціальних проблем і створити нову педагогічну концепцію змісту шкільної освіти. У 1923 р. були введені в практику школи комплексні програми. Ці програми ставили за мету позбутися одного з істотних недоліків тодішньої школи, а саме, відрив шкільного навчання від життя, ізолюваність навчальних предметів один від одного. Через значні обставини ідея комплексних програм була фактично скомпроментована, і на початку 40-х років вони були зняті з використання, а педагоги-теоретики до цієї ідеї більше не поверталися.

Проблема методів навчання привертала до себе багатьох педагогів-дослідників, був досить добре опрацьований дослідницький метод навчання, який має значні можливості для розвитку активності та самостійності учнів, йому навіть приписувалася провідна роль у шкільному навчанні. Значний внесок у розроблення багатьох дидактичних проблем зробив відомий радянський дидакт М. Скаткін. Він сформулював такі принципи навчання як принцип науковості, принцип зв'язку навчання з життям тощо. У 60–70-ті роки, спираючись на дослідження видатного психолога Л.Виготського, було зроблено висновки про великі пізнавальні можливості дітей молодшого

шкільного віку і переходу на трирічний курс початкового навчання (дослідження Л. Занкова), було висунуто й обґрунтовано ідею необхідності вивчення основ наук на вищому рівні узагальнення (концепція Д. Ельконіна, В. Давидова).

Принципово важливим виявилось положення про єдність змістового та процесуального боків навчання (В.Краєвський, І.Лернер). Отримав зовсім нове трактування принцип доступності у навчанні (Л.Занков), було введено принцип оптимізації навчально-виховного процесу (Ю.Бабанський).

Пошуки оптимальних умов для розвитку пізнавальної діяльності учнів, їх творчої самостійності привели до виникнення проблемного навчання (І.Лернер, М.Махмутов), впроваджувалося програмоване навчання, досліджувалися проблеми удосконалення класно-урочної системи навчання у поєднанні з індивідуальною та груповою побудовою занять, вводилося тестування.

Останнім десятиріччям актуальними для української дидактичної думки є проблеми змісту навчання (стандартів освіти), цілепокладання (структури і класифікації цілей навчання), розроблення технологій навчання, системи контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів (12-бальна шкала оцінювання), проблеми розвивального навчання у середніх і старших класах, перехід на диференційоване навчання, впровадження модульного навчання, удосконалення організаційних форм навчання, розроблення і впровадження технологій особистісно-орієнтованого навчання.

В історії дидактики відомі різні підходи до визначення змісту освіти, які формували специфіку функціонування різних типів навчальних закладів.

Так в ХІХ столітті виникає теорія формальної освіти, висунута в працях Дж.Локка, Ж.-Ж.Руссо, Й.-Г.Песталоцці, Й.-Ф.Гербарта, І.Канта та інших вчених. Згідно з нею основним завданням освіти є розвиток розумових сил, логічного мислення, уяви, пам'яті, інтелекту учнів.

В основі *теорії формальної освіти* лежить філософська течія раціоналізму. Її прихильники (Дж.Локк, Й.Песталоцці) вважали, що джерелом знань є розум, знання народжуються

розумом того, хто пізнає. Звідси і головне завдання освіти – розвиток розуму («гімнастика розуму»), тобто здатності логічно мислити, аналізувати, порівнювати тощо. Вчені вважали, що найкращим засобом такого розвитку є вивчення мов (латинської і грецької) і математики, відстоювали так званій «класичний» напрям освіти (гімназії, англійські граматичні школи), тобто зміст освіти має базуватися на предметах гуманітарного циклу, математиці й логіці. За цією теорією працювали класичні гімназії, ліцеї в Росії та Англії. У наш час на цій основі організовано навчальний процес у гімназіях, окремих ліцеях гуманітарного напрямку, деяких школах. Паралельно виникла **теорія матеріальної освіти**, засновником якої є англійський філософ Герберт Спенсер (1820–1903). Теорія матеріальної освіти опиралась на філософську основу емпіризму, який твердить, що джерелом знань є досвід. Педагогічний висновок (О.Герцен, М.Добролюбов) – треба озброювати учнів природничими знаннями, основний критерій відбору навчального матеріалу – практична цінність знань. Ця теорія лягла в основу реальної освіти (реальні училища), навчання базувалось на вивченні природничих дисциплін і прикладних предметів (наприклад, бухгалтерської справи). К.Ушинський вважав, що до засвоєння наук не можна підходити лише з погляду їх практичної придатності: школа повинна давати і різноманітні потрібні в житті знання та уміння і розвивати розумові здібності дитини. Зумовлена матеріальна освіта швидким розвитком техніки, промисловості, транспорту, зв'язку. Прихильники її основним завданням вважали здобуття прикладних знань, зосередження на вивченні предметів природничо-математичного циклу, в процесі засвоєння яких має відбуватися розвиток мислення, розумових здібностей. Раніше такі підходи сповідували реальні та комерційні училища, у наш час – коледжі, деякі ліцеї.

На початку ХХ століття американський педагог Дж. Дьюї (основоположник прагматизму в шкільній політиці), який критикував і раціоналізм, і емпіризм, запропонував ідею розвитку практичного досвіду дітей, озброєння їх прикладними уміннями і навичками в різних видах діяльності. Навчання він уявляв як

розв'язання ланцюжка практичних завдань, узятих з повсякденного життя. Цю теорію назвали **педагогічним утилітаризмом**. На практиці ідеї Дж. Дьюї втілював у життя американський педагог У. Кілпатрик, який розробив метод проектів. Його сутність полягала в тому, що учні разом з учителем проектували виконання якоїсь практичної діяльності (наприклад, будівництво будинку, прокладання дороги, підготовку концерту тощо), включаючись у роботу, в ході якої засвоювали необхідні відомості з мови, математики, інших предметів.

Звичайно, така організація навчання призводила до зниження рівня освіти, хоч і викликала інтерес. Сьогодні в нашій країні метод проектів знаходить своє місце в системі методів активного навчання.

Отже, **педоцентричну теорію** сформулював американський філософ, педагог Джон Дьюї (1859 – 1952), який вважав що згідно з нею зміст освіти визначається інтересами та здібностями дітей, а не соціально-економічними умовами й потребами суспільства. На практиці це виражається в організації замість систематичного навчання бесід, ігор, занять за інтересами.

Крім того, існує так званий **структуралізм** – теорія змісту освіти, основна мета якої, полягає в ретельному аналізі знань, що становлять зміст навчального предмета, а також зв'язків, які існують між ними. Передбачає відмову від принципів систематичності та послідовності в старших класах (запропонував польський професор К. Сосніцький).

Проблемно-комплексна теорія змісту освіти, передбачає вивчення шкільних предметів комплексно (запропонував польський вчений Б. Суходольський).

ТЕОРІЇ ОСВІТИ				
Теорія єдності матеріальної і формальної освіти <i>К. Ушинський, В. Блонський</i>	Теорія культурологічної спрямованості освіти <i>М. Скаткін, В. Краєвський, І. Лернер</i>	Теорія екземпляризму <i>Основна мета полягає в тому, щоб ознайомити учнів із репрезентативн</i>	Теорія змістового узагальнення Давида Ельконіна. <i>В основі лежить положення про провідну роль теоретичних знань, дедуктивний</i>	Теорія поетапного формування розумових дій. <i>Розумовий розвиток, засвоєння знань, умінь і навичок</i>

		<i>ими частинами навчального матеріалу, привчити їх пізнавати ціле шляхом аналізу будь-якого типового для цієї цілісності факту чи явища</i>	<i>шлях побудови та організації навчальної діяльності учня</i>	<i>здійснюється завдяки інтеріоризації, тобто поетапному переходу зовнішньої діяльності у внутрішній розумовий план П. Гальперін</i>
--	--	--	--	--

У сучасному розумінні **зміст освіти** складають не лише знання і уміння, а й соціальний досвід, тобто сукупність засобів і способів діяльності, створених у процесі розвитку суспільства.

За концепцією І. Я. Лернера, тільки оволодіння таким досвідом, що є джерелом змісту освіти, допоможе молодому поколінню повною мірою осягнути культурні надбання попередніх поколінь.

Процес модернізації змісту освіти є еволюційним, ґрунтується на врахуванні позитивного досвіду школи й водночас передбачає істотні зміни, зумовлені сучасними тенденціями суспільного розвитку. Нові підходи передбачають якісне оновлення змісту освіти відповідно до пріоритетних цілей освіти, сформульованих світовим освітнім співтовариством (Міжнародним бюро освіти). Вони охоплюють цілісний розвиток особистості через забезпечення зростання її розумового, етичного, естетичного, емоційного, фізичного та соціального потенціалу; підготовку учнів до праці, активної ролі в економічному та громадському житті суспільства, успішної діяльності в умовах швидких змін технологій та мультикультурного суспільства; розвиток навичок наукового мислення, критичного осмислення дійсності та навичок вирішення проблемних ситуацій.

Методологічною основою теорії змісту освіти є діалектика, теорія пізнання (гносеологія), теорія всебічного розвитку особистості, принцип єдності теорії і практики.

На сучасному етапі основою для формування змісту освіти є програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.). В ній сформульовано основні цілі, завдання і принципи розвитку змісту освіти.

Основні цілі та завдання програми «Освіта» (Україна XXI ст.):

- відродження і розбудова національної системи освіти;
- формування творчої особистості;
- демонополізація системи освіти;
- лібералізація традиційних освітніх структур;
- широке використання досягнень вітчизняної та світової педагогіки;
- створення в суспільстві атмосфери сприяння розвитку освіти;
- подолання національного нігілізму, заідеологізованості;
- підготовка нової генерації педагогічних кадрів;
- Формування нових економічних основ системи освіти.

Основні принципи програми «Освіта» (Україна XXI ст.):

- пріоритетність освіти;
- демократизація;
- гуманізація;
- гуманітаризація;
- національна спрямованість;
- відкритість системи освіти;
- неперервність;
- єдність навчання і виховання;
- варіативність освіти.

У контексті пріоритетних цілей освіти визначено головні засоби підвищення ефективності діяльності системи освіти:

– забезпечення випереджаючого розвитку всієї системи освіти, її спрямованості на проблеми майбутньої постіндустріальної цивілізації; формування безперервної системи освіти;

– активізація гуманного та творчого начала в освіті, створення передумов для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, індивідуалізації та диференціації навчання, переходу на особистісно- орієнтовані педагогічні технології;

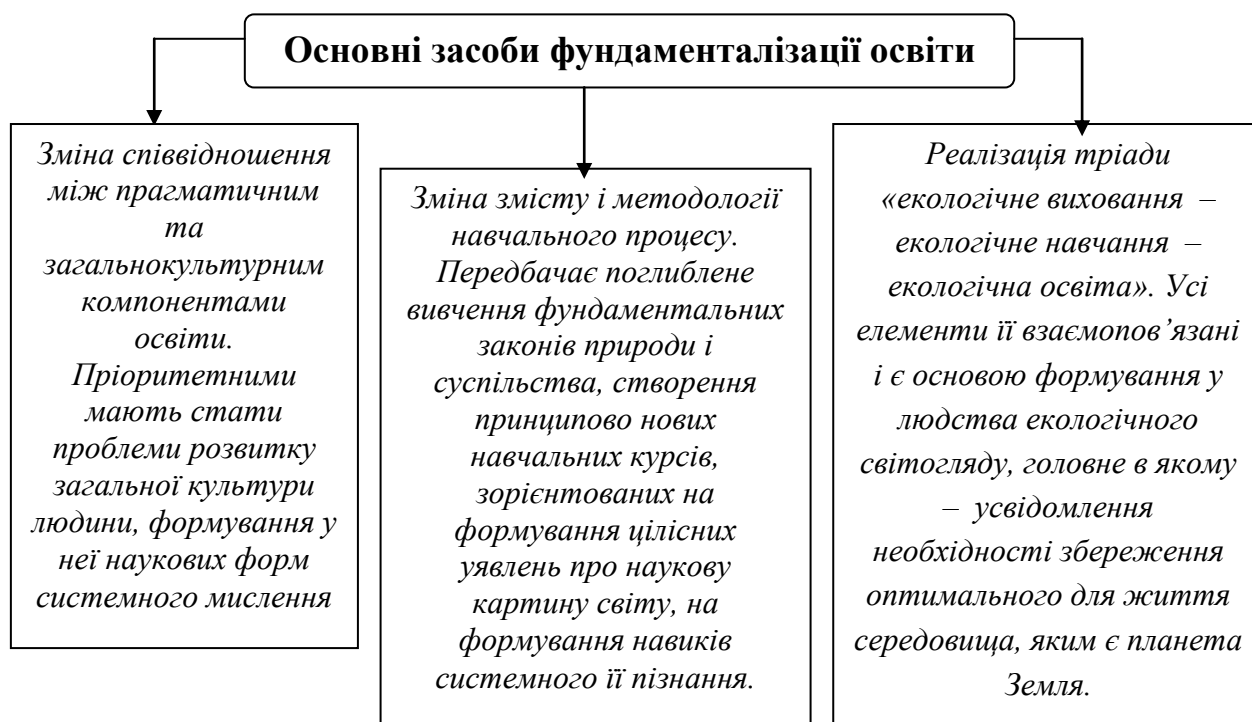
– формування у процесі навчання цінностей мирного співіснування держав та міжнародного співробітництва;

– формування комунікативних навичок, уміння співпрацювати у колективі, відповідальності за індивідуальні та колективні рішення;

– запровадження гуманістично - орієнтованих методів інноваційного та розвиваючого навчання на основі використання перспективних інформаційних технологій;

– забезпечення більшої доступності освіти для населення планети через використання можливостей дистанційної освіти та самоосвіти із застосуванням інформаційних і телекомунікаційних технологій.

Кардинальним завданням сучасної дидактики є створення цілісних основ фундаментальної освіти.



Одним з головних напрямів якісної перебудови освітньої системи є перехід від концепції підтримуючого до концепції випереджаючого навчання, орієнтованого на майбутнє – такі умови життя і професійної діяльності, в яких випускник опиниться після закінчення навчання. Такий підхід є актуальним, оскільки значна частина знань старіє протягом 3 – 5 років. Тому головну увагу в навчальному процесі слід звертати на розвиток творчих можливостей спеціаліста, його здібностей до самостійних дій в умовах невизначеності, на набуття нових знань

та навичок, освоєння сучасних методів отримання, накопичення, класифікації та передачі знань. Важлива умова реалізації системи випереджаючої освіти – тісний її зв'язок з наукою, «змонтованість» освіти в систему наукових досліджень.

Реорганізація змісту освіти у руслі сучасних освітніх реформ:

<p><i>Українознавча спрямованість</i></p>	<p>Передбачає забезпечення вивчення української мови, літератури, історії та географії України тощо, використання українознавчого аспекту в інших навчальних дисциплінах</p>
<p><i>Осучасненість змісту освіти</i></p>	<p>Така особливість змісту освіти сприятиме адаптації молоді в самотійному житті, цілеспрямованому використанню її потенціалу як для самореалізації в професійному й особистому плані, так і в інтересах суспільства, держави</p>
<p><i>Спрямованість на самотійне отримання, аналіз та застосування інформації</i></p>	<p>Це знизить питому вагу готової інформації, змінить співвідношення між структурними елементами змісту освіти на користь засвоєння учнями способів пізнання, набуття особистого досвіду творчої діяльності</p>
<p><i>Підвищена увага до вивчення математики.</i></p>	<p>Забезпечується як екстенсивним шляхом (збільшення навчального часу для вивчення дисципліни), так і інтенсивним (структурна перебудова програм курсу з використанням нових наукових досягнень, гнучкість, відкритість, варіативність програм)</p>
<p><i>Поглиблене вивчення іноземних мов.</i></p>	<p>Вивчення іноземної мови вважається засобом підвищення конкурентноздатності особистості на ринку праці, засобом активізації міжкультурного спілкування та</p>

	співробітництва
<i>Підвищення уваги до екологічної освіти</i>	Передбачає формування в учнів навичок осмислення фактів та наукових ідей, предметом яких є навколишнє середовище як у локальному, так і в глобальному вимірах
<i>Включення у зміст освіти міждисциплінарних предметів і тем.</i>	Сприяє формуванню наукового світогляду, мислення, розкриттю ролі людини в пізнанні природи
<i>Поглиблене вивчення економічних та технічних дисциплін, інформаційних технологій</i>	Передбачає залучення до освітнього процесу знань з галузі інформатики, використання комп'ютерно - орієнтованих засобів і методів навчання.

Методологічною основою визначення змісту освіти є загальнолюдські, духовні і національні цінності, сконцентрованість на актуальних і перспективних інтересах дитини. Головне в змісті освіти – фундаменталізація, науковість і системність знань, їх цінність для соціального становлення людини, гуманізація і демократизація шкільної освіти, ідеї полікультурності, взаємоповаги між націями і народами, світський характер школи. Важливими є доступність, науковість, наступність і перспективність змісту освіти, практичне значення, потенційні можливості його для загальнокультурного, наукового, технологічного розвитку особистості, а також індивідуалізація, диференціація навчання.

Таким чином, формування змісту загальної середньої освіти повинно задовольняти таким вимогам (принципам):

1. Відповідність соціальному замовленню суспільства (всебічний розвиток особистості, її нахилів, здібностей і талантів).

2. Забезпечення високого наукового і практичного значення навчального матеріалу, що становить основу змісту освіти.

3. Гуманістична спрямованість змісту загальної середньої освіти (задоволення потреб та можливостей особистості, її вільний розвиток).

4. Урахування реальних можливостей процесу навчання (закономірностей, принципів, методів, організаційних форм, рівня загального розвитку учнів, матеріально-технічної бази).

5. Полікультурність змісту освіти (оптимальне поєднання гуманітарної, природничої та естетичної освіти, зв'язок з національною культурою і традиціями).

6. Інтегративність змісту (орієнтація на інтегровані курси, структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання оточуючого світу).

7. Єдність змістової і процесуальної сторін навчання (поєднання пізнавальної і практичної творчої діяльності в процесі вивчення навчальних дисциплін).

8. Послідовність змісту (планування і логіка його розгортання).

9. Доступність змісту (оптимальна кількість наукових понять і термінів, які необхідно засвоїти).

В дидактичній теорії розроблена система критеріїв відбору основ наук.

1. Критерій цілісного відображення у змісті освіти завдань формування основних сторін особистості. Цей критерій вимагає, щоб в навчальній програмі були представлені всі основні теорії, закони і поняття, основні види діяльності.

2. Критерій високої наукової і практичної значущості змісту, який включений в основи наук. В програмі необхідно залишати найбільш універсальні та інформативні елементи змісту, які важливі для розкриття сутності теорій, законів і основних понять.

3. Критерій відповідності складності змісту реальним навчальним можливостям учнів даного віку. Для встановлення такої відповідності використовуються діагностичні контрольні роботи, аналіз результатів вступних екзаменів, лабораторний експеримент.

4. Критерій відповідності обсягу змісту навчального матеріалу часу, який необхідно затратити для його вивчення. В результаті застосування цього критерію із навчальної програми вилучаються деякі менш важливі питання і факти.

5. Критерій урахування міжнародного досвіду побудови змісту середньої освіти.

6. Критерій відповідності змісту навчально-методичній і матеріальній базі сучасної школи.

7. Критерій гуманізації змісту освіти передбачає забезпечення особистісної значущості для кожного учня засвоєних знань, реалізацію принципу природовідповідності у навчанні.

Основні напрями реформування освіти в Україні:

– створення у суспільстві атмосфери загальнодержавного, всенародного сприяння розвитку освіти, неухильної турботи про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації, активізація зусиль суспільства для виведення освіти на рівень досягнень сучасної цивілізації, залучення до її розвитку державних, громадських, приватних інституцій, сім'ї, громадянина;

– подолання проявів девальвації загальнолюдських гуманістичних цінностей та національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел;

– забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень;

– відхід від засад авторитарної педагогіки, підготовка нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня;

– формування нових економічних засад системи освіти, створення належної матеріально-технічної бази;

– реорганізація існуючих та створення навчально-виховних закладів нового типу, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для відпрацювання, відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів;

- радикальна перебудова управління сферою освіти через її демократизацію, децентралізацію, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами;
- органічна інтеграція освіти і науки;
- створення нової правової та нормативної бази освіти.

Сучасна система освіти в Україні.

Сучасна педагогіка в залежності від мети й характеру підготовки учнів розрізняє освіту загальну, політехнічну та професійну.



Всі три види освіти тісно пов'язані між собою. Загальна освіта служить науковою базою для професійної і політехнічної освіти. Чим вищий рівень загальної освіти, тим успішніше людина розширює свій світогляд і поглиблює політехнічну освіту.

Дошкільна освіта. Здійснюється у дитячих яслах, садках, яслах-садках, сімейних, прогулянкових дошкільних закладах компенсуючого (для дітей, які потребують корекції фізичного і психічного розвитку) та комбінованого типів з короткотривалим,

денним, цілодобовим перебуванням там дітей, а також у дитячих садках інтернатного типу, дитячих будинках тощо. У 2001 р. в Україні функціонувало 17,2 тис. дитячих дошкільних закладів, якими охоплено 1055 тис. дітей, або майже 39% від загальної кількості дошкільників. Організуються профільні дитячі садки (понад 1,7 тис.) з пріоритетним розвитком певного напрямку діяльності, що запроваджують авторські програми, досвід роботи видатних педагогів минулого й сучасності, надають додаткові освітні послуги.

Метою дошкільних закладів є забезпечення фізичного та психічного здоров'я дітей, їх різнобічного розвитку, набуття життєвого досвіду, вироблення умінь та навичок, необхідних для подальшого навчання. Дошкільне виховання спрямоване на практичне оволодіння рідною, а інколи й іноземною мовами, забезпечення пізнавальної активності, розвитку творчих здібностей в ігровій та інших видах діяльності; виховання культури спілкування, поваги й любові до батьків, родини, батьківщини. Ґрунтується на засадах родинного виховання, народної педагогіки, національної культури, надбань світової педагогічної науки та практичного досвіду.

Загальна середня освіта є обов'язковою складовою безперервної освіти й спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості через навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях, принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегрованості, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями та народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

Загальна середня освіта - цілеспрямований процес засвоєння систематизованих знань про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної та практичної діяльності, результатом якого є інтелектуальний, соціальний та фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності.

Завдання загальної середньої освіти полягають у вихованні громадянина України; формуванні особистості учня (вихованця),

розвитку його здібностей та обдаровань, наукового світогляду; виконанні вимог Державного стандарту загальної середньої освіти, підготовці учнів до подальшої освіти і трудової діяльності; вихованні в учнів поваги до Конституції, державних символів України, прав і свобод людини й громадянина, почуття власної гідності, відповідальності перед законом за свої дії, свідомого ставлення до обов'язків людини і громадянина; реалізації права учнів на вільне формування політичних і світоглядних переконань, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу та інших народів і націй; виховання свідомого ставлення до свого здоров'я та здоров'я інших громадян як найвищої соціальної цінності, формування гігієнічних звичок й засад здорового способу життя, збереження та зміцнення фізичного й психічного здоров'я учнів.

Відповідно до законів про загальну середню освіту 12-річна загальна середня освіта має три рівні: початковий, основний, старший. Навчання здійснюється у загальноосвітній школі трьох ступенів: перший – початкова школа, другий – основна школа, третій – старша школа, що можуть функціонувати разом чи окремо.

Початкова освіта забезпечує загальний розвиток дитини, вміння впевнено читати, знати основи арифметики; набуття первинних навичок користування книжкою та іншими джерелами інформації; формування загальних уявлень про навколишній світ, засвоєння норм загальнолюдської моралі та особистісного спілкування, основ гігієни, вироблення перших трудових навичок. Термін навчання – 4 роки.

До початкової школи вступають діти, яким до 1 вересня виповнилося не менше шести років і які за результатами медичного й психологічного обстеження не мають протипоказань для систематичного шкільного навчання, а також діти семирічного віку, які з об'єктивних причин не почали навчання в школі.

Освітніми результатами навчання у початковій школі є повноцінні мовленнєві, читацькі, обчислювальні уміння й навички, узагальненні знання про реальний світ, достатньо

розвинені мислення, уява, пам'ять, сенсорні уміння, здатність до творчого самовираження, особистісно ціннісного ставлення до праці, мистецтва, здоров'я, уміння виконувати нескладні творчі завдання.

Враховуючи широкий діапазон вікових особливостей молодших школярів, у структурі початкової школи розрізняють мікроетапи: 1-2 класи (навчаються діти шести-семирічного віку) і 3-4 класи. Для дітей з особливими потребами може бути організована система корекційної допомоги без відриву від класного колективу. Інколи практикують вивчення цими учнями окремих предметів за більш сприятливих умов з урахуванням типу їх психічного розвитку.

Основна середня освіта є фундаментом загальноосвітньої підготовки всіх школярів, формує в них готовність до вибору подальшого профілю навчання й здобуття освіти. У цьому віці у школярів, в основному, завершується формування загальнонавчальних умінь й навичок, засвоєння навчального матеріалу на рівні, достатньому для подальшого навчання. Важливе значення надається формуванню здорового способу життя, правовому й екологічному вихованню. Термін навчання – 5 років.

Зміна умов навчання (нові предмети та вчителі, нерідко зміна учнівського колективу і режиму навчання) співпадають із складним підлітковим періодом переходу від дитинства до дорослості. Відповідно до психофізіологічних особливостей учнів (молодші, старші підлітки, рання юність) у структурі основної школи враховують специфічну роль 5-6 та 7-9 класів. У 5-6 класах переважає пропедевтичний характер вивчення більшості предметів. Тут потрібно ширше впроваджувати інтегровані курси, інтенсивне вивчення іноземних мов. У 7-9 класах пізнавальні інтереси учнів стають стійкішими, з'являються нові, досить сильні мотиви для навчання, змінюються критерії самооцінки й оцінювання всього, що відбувається довкола, збагачуються способи навчальної діяльності, зміцнюється воля й характер, прагнення до неформального спілкування та лідерства. Поступово розпочинається систематичне вивчення основ наук, все більшого

значення набувають теоретичні знання, розвиваються різноманітні пізнавальні інтереси школярів.

Повна середня освіта. Забезпечує поглиблене засвоєння знань з базових дисциплін та за вибором, формування цілісних уявлень про природу, людину, суспільство, культуру, виробництво, громадянської позиції особистості, з'являється можливість здобуття освіти вищого рівня. Результатом здобуття повної середньої освіти має бути інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості – підґрунтя подальшої освіти і трудової діяльності. Термін навчання – 3 роки.

Старша школа є останнім етапом здобуття повної загальної середньої освіти, на якому завершується формування цілісної картини світу, освоєння способів пізнавальної та комунікативної діяльності, вміння одержувати з різних джерел інформацію, аналізувати та застосовувати її. Вона функціонує переважно як профільна. Це створює ширші умови для диференційованого навчання, врахування індивідуальних особливостей розвитку учнів, які відрізняються своїми здібностями. Доцільним є поглиблене вивчення окремих предметів, широке використання спецкурсів за вибором, факультативів. Профільність навчання визначається з урахуванням освітніх потреб учнів, кадрових можливостей та матеріальної бази школи, соціокультурного і виробничого середовища, перспектив здобуття подальшої освіти випускниками.

Залежно від умов роботи, профільність навчання реалізується як у межах усього навчального закладу, так і в окремих класах або групах учнів. Поширена і робота шкіл та класів без визначення профілю навчання (загальноосвітній профіль).

Повна загальна середня освіта має бути доступною для всіх дітей незалежно від місця проживання та соціального статусу батьків. Між етапами шкільного навчання не повинно бути бар'єрів для переходу учнів від одного етапу до іншого.

*Відповідно до можливостей щодо забезпечення освітнього рівня функціонують різні **типи загальноосвітніх навчальних закладів:***

<i>Середня загальноосвітня школа</i>	Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів. I ступінь – початкова школа (1-4 класи; термін навчання – 4 роки); II ступінь – основна школа (5-9 класи; термін навчання – 5 років); III ступінь – старша школа, як правило, з орієнтацією на профільне навчання (10 – 12 класи; термін навчання – 3 роки). Школи всіх трьох ступенів можуть функціонувати разом або самостійно.
<i>Загальноосвітня школа-інтернат</i>	Загальноосвітній навчальний заклад з частковим або повним державним утриманням дітей, які потребують соціальної допомоги.
<i>Вечірня (змінна) школа</i>	Загальноосвітній навчальний заклад для громадян, які не мають можливості навчатися у школах з денною формою навчання.
<i>Гімназія</i>	Загальноосвітній навчальний заклад II-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів відповідно до профілю (переважно гуманітарного).
<i>Лицей</i>	Загальноосвітній навчальний заклад III ступеня з профільним навчанням і допрофесійною підготовкою.
<i>Колегіум</i>	Загальноосвітній навчальний заклад III ступеня філологічно-філософського та (або) культурно-естетичного профілю.
<i>Спеціальна загальноосвітня школа (школа-інтернат)</i>	Загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку.
<i>Загальноосвітня санаторна школа (школа-інтернат)</i>	Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів з поглибленим вивченням окремих предметів.

<i>Спеціалізована школа (школа-інтернат)</i>	Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів відповідного профілю для дітей, які потребують тривалого лікування.
<i>Школа соціальної реабілітації</i>	Загальноосвітній навчальний заклад для дітей, які потребують особливих умов виховання (створюється окремо для хлопців і дівчат).

Гімназії, ліцеї, коледжі забезпечують поліфонічність школи та право дитини на реалізацію своїх освітніх інтересів шляхом диференціації навчально-виховного процесу, розкриття творчого потенціалу через додаткову освіту (заняття в гуртках, студіях, клубах, факультативах).

У проекті «Концепції розвитку загальної середньої освіти» (2000) зазначається: «Зміст загальної середньої освіти оновлюється цілісно з урахуванням таких пріоритетів: створення передумов для різнобічного розвитку і саморозвитку особистості, індивідуалізації та диференціації навчання, переходу на особистісно орієнтовані педагогічні технології; формування особистісних якостей громадянина-патріота України; забезпечення життєвої, соціальної, комунікативної та комп'ютерної компетентності учнів; посилення практично-діяльнісної і творчої складових у змісті всіх освітніх галузей; гуманізації та гуманітаризації освіти (особливо в природознавчій і технологічній галузях); комплексної реалізації оздоровчої функції шкільної освіти; приведення обсягу та складності змісту у відповідність з віковими можливостями дітей, перспективами їхнього розвитку; забезпечення у старшій школі профільності навчання, інтеграції знань на основі фундаментальних ідей, законів науки; перерозподілу змісту між ступенями школи, зняття перевантаження в основній школі; забезпечення наступності навчального змісту і вимог щодо його засвоєння між базовим компонентом дошкільної освіти та початковою школою; основною і старшою школою; загальноосвітньою шкільною підготовкою та вимогами професійно-технічної і вищої освіти».

Загальноосвітня школа стає національною, тобто школою Української держави. Свідченням цього є збільшення кількості дітей, які навчаються українською мовою. Тому особливо відповідальним завданням є визначення національного компоненту навчання й виховання.

Професійна освіта. Здійснюється в системі вищих та середніх навчальних закладів: багатопрофільних університетах, академіях, інститутах, коледжах, технікумах, педагогічних, медичних та мистецьких училищах. Професійно-технічну освіту здобувають у середніх професійно-технічних училищах, які забезпечують підготовку кваліфікованих робітників.

Відповідно до статусу вищих навчальних закладів встановлено чотири рівні акредитації:

РІВНІ АКРЕДИТАЦІЇ	НАВЧАЛЬНІ ЗАКЛАДИ
I	<i>Технікум, училище, інші прирівняні до них вищі навчальні заклади.</i>
I - II	<i>Коледж, інші прирівняні до нього вищі навчальні заклади.</i>
III - IV	<i>Інститут, консерваторія, академія, університет</i>

Вищі навчальні заклади освіти можуть створювати різні типи навчально-науково-виробничих комплексів, об'єднань, центрів, інститутів, філій, коледжів, ліцеїв та гімназій. Підготовка фахівців у них здійснюється з відривом від виробництва (очна), без відриву (вечірня, заочна форма), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном.

Реформування вищої освіти передбачає перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців («бакалавр», «магістр»), що задовольняє можливість особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом відповідно до здібностей; формування мережі вищих навчальних закладів (за рівнем (освітнім та кваліфікаційним), типом, формами і термінами навчання, джерелами фінансування),

яка б задовольняла потреби людини і держави – підвищенню освітнього і культурного рівня суспільства.

Важливим кроком на шляху удосконалення вищої освіти є затвердження Постановою Кабінету Міністрів України нового переліку напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. У ньому вперше відображені освітньо-кваліфікаційні рівні (ступенева освіта) підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України, внесені принципові зміни з установа ринкових відносин, включено нові спеціальності та узагальнено існуючі.

Освіта в Україні організується з урахуванням принципу безперервності (навчання впродовж усього життя). Ринок праці змінюється, що диктує необхідність створення короткотермінових навчальних програм перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів. Цю функцію виконує система післядипломної освіти. У державній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») накреслено стратегію розвитку освіти на найближчі роки, визначено курс на створення життєздатної системи безперервного навчання й виховання, підтримання постійного інтелектуального і культурного потенціалу як вищої цінності нації.

3. Освітні стандарти сучасної освіти.

Система освіти в Україні традиційно була централізованою. Сучасне її реформування вимагає перегляду підходів до визначення освітніх стандартів. Вони мають відображати нове бачення суспільного ідеалу освіченості, суспільні вимоги до освіти як основи соціокультурного становлення молодої людини, сприяти збереженню єдиного освітнього простору в державі, відігравати стабілізуючу та регламентуючу роль. З цією метою у 1996 р. прийнято «Концепцію державного стандарту загальної середньої освіти в Україні» – унормовано систему показників про освіченість особи. Реалізується вона у нормативних документах, які визначають суспільно зумовлений зміст загальної середньої освіти, вимоги та гарантії держави щодо її одержання громадянами.

Державний стандарт загальної середньої освіти – звіт норм та положень, що визначають державні вимоги до освіченості учнів і випускників шкіл на рівні початкової, базової та повної загальної середньої освіти, а також гарантії держави щодо її здобуття.

Державний стандарт базової і повної середньої освіти (затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. №24) *містить:*

1. Базовий навчальний план середньої школи. Він дає цілісне уявлення про змістове наповнення та співвідношення основних галузей знань за роками навчання в середній школі, мінімальну тривалість вивчення конкретної освітньої галузі знань або навчального предмета, тижневе навантаження учнів на різних ступенях навчання та його структуру (державний компонент як інваріантна частина базового плану і регіональний та шкільний компонент як варіативна його частина; додаткові години на освітні галузі, індивідуальні та групові заняття; курси за вибором і факультативні заняття тощо).

2. Освітні стандарти галузей знань (навчальних предметів). Це змістова конкретизація цілей загальноосвітньої підготовки учня середньої школи в навчальних програмах з предметів, що входять до інваріантної частини базового навчального плану, а також система вимог, що визначає обов'язковий для кожного учня рівень засвоєння змісту освітньої галузі чи предмета.

3. Державні вимоги до рівня засвоєння змісту середньої освіти за ступенями навчання (початкова, основна та старша школа). Вони засвідчують досягнення учнем мети загальноосвітньої підготовки на певному віковому етапі свого розвитку; містять критерії у вигляді типових завдань і форм оцінювання рівня освіченості конкретної особи відповідно до державного стандарту.

Державний стандарт загальної середньої освіти розробляють Міністерство освіти України разом з Національною академією наук України та Академією педагогічних наук України. Затверджує стандарт Кабінет Міністрів України. Переглядають його не менше як один раз на 10 років.

Державний стандарт загальної середньої освіти зобов'язує загальноосвітній навчальний заклад:

– виконувати інваріантну складову змісту загальної середньої освіти;

– визначати предметну спрямованість варіативної складової змісту загальної середньої освіти, її змістове наповнення та форму реалізації на кожному ступені здобуття освіти за погодженням з відповідними органами управління освітою;

– вибирати і використовувати освітні програми, навчальні курси, посібники до варіативної складової змісту загальної середньої освіти у порядку, визначеному Міністерством освіти України.

Якість вищої освіти регулюється державним стандартом освіти, який складають різноманітні компоненти:

1. Державний компонент визначає напрями спеціальності, освіти та професійної підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до класифікатора галузей освіти, напрямів підготовки і спеціальностей.

2. Галузевий компонент. Формується він з урахуванням державного компонента, включає освітньо-кваліфікаційну характеристику (встановлює професійне призначення й умови використання випускників, відображає мету, узагальнює зміст освіти і професійної підготовки у формі переліку умінь, визначає місце і роль фахівця у соціальній структурі суспільства, вимоги до нього, встановлює вимоги до загальноосвітнього рівня і галузеві кваліфікаційні вимоги до випускника вузу) й освітньо-професійну програму (визначає нормативну частину змісту освіти, встановлює вимоги до змісту, обсягу, рівня освіти і професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня конкретної спеціальності. Подається у формі структурованої системи навчальних елементів, що формують інформаційний обсяг і рівень засвоєння знань у процесі підготовки відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики).

Освітньо-професійна програма включає цикли гуманітарної, соціально-економічної, природничої та професійно-орієнтованої практичної підготовки.

3. Компонент навчального закладу. Запроваджується з метою забезпечення відповідності рівня освіти і професійної підготовки фахівця вимогам суспільного поділу праці й мобільності системи підготовки фахівців для задоволення вимог ринку праці. Включає варіативну частину освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника навчального закладу, яка доповнює й конкретизує кваліфікаційні вимоги до змісту освіти і професійної підготовки випускників.

Держава здійснює контроль за рівнем якості освіти і професійної підготовки за допомогою вимірювань показників якості вищої освіти студентів у процесі реалізації вищим навчальним закладом освітньо-професійної програми підготовки. Засобом діагностики є критеріально-орієнтовані тести та психодіагностичні методики, орієнтовані на виявлення якостей особистості. Вони спрямовані на вимірювання та оцінку обсягу, повноти, системності й міцності професійних знань; дієвості й самостійності випускників, що дає змогу порівняти рівень їх з еталонними вимогами освітньо-кваліфікаційної характеристики.

Державний компонент визначає обов'язкові для вивчення в усіх загальноосвітніх навчальних закладах навчальні предмети, що має забезпечити досягнення кожним випускником середньої школи мінімального обов'язкового освітнього рівня незалежно від типу навчального закладу чи його регіональної належності.

Державний компонент складається з таких предметів та курсів (освітніх галузей):



Ці обов'язкові для вивчення предмети складають базу загальної середньої освіти, є її державним стандартом. На їх вивчення припадає 80% навчального часу, з якого 35% відведено на вивчення суспільно-гуманітарних навчальних дисциплін, 25% – природничо-математичних, 16% – оздоровчо-трудова, 5% – естетичних наук.

Шкільний компонент розширює і поглиблює зміст загальноосвітньої підготовки школярів, забезпечує їхній індивідуальний розвиток, формування пізнавальних інтересів і нахилів. Він передбачає години для вивчення предметів і курсів, які учні можуть обрати за бажанням; реалізується здебільшого через проведення факультативних занять, організацію гурткової роботи тощо. Шкільний компонент відображає також етносоціальну своєрідність регіону, його історію та культуру, національні традиції.

До змісту освіти належать і компонентизмісту навчального матеріалу з кожного предмета:



Основні джерела змісту освіти: навчальний план, навчальна програма, підручники.

Зміст освіти розглядається як педагогічне втілення соціального замовлення, тобто вимог суспільства до того, що повинен знати та вміти учень. У дидактиці виділяють такі **вимоги до відбору змісту освіти**, які враховуються при складанні навчальних планів, програм, підручників:

- спрямованість освіти на реалізацію всебічного гармонійного творчого розвитку особистості;
- висока наукова й практична значущість змісту, який включений до основ наук;
- забезпечення гуманізації освіти шляхом звернення до світової культури, історії, духовних цінностей, мистецтва, народних звичаїв та традицій;
- відповідність змісту освіти віковим особливостям школярів та реальним їх можливостям;
- врахування єдності змістової і процесуальної сторін навчання;
- структурна єдність змісту освіти, що забезпечує системність навчання.

Суспільний досвід, знання й уміння засвоюються учнями переважно у процесі вивчення навчальних предметів. У нас

прийнятий **предметний підхід** до побудови змісту освіти. Під **навчальним предметом** у сучасній дидактиці розуміють *систему наукових знань і умінь, що втілюють основний зміст і методи певної науки або галузі діяльності, адаптовану до навчальних можливостей школярів певного віку.*

Структура навчального предмета має багато спільного із структурою відповідної галузі знань. Відмінність полягає в тому, що навчальний предмет містить тільки основні положення тієї чи іншої галузі знань, доступні для засвоєння учнями на певному етапі навчання.

У зміст навчального предмета входить:

- фактичний матеріал, що відбиває ознаки та властивості предметів, явищ;
- узагальнені результати суспільно-історичного пізнання світу: поняття, закони, принципи, ідеї, наукові теорії, ідеали та правові норми;
- методи дослідження і наукового мислення;
- пізнавальні завдання, спрямовані на засвоєння знань та інтелектуальний розвиток учнів.

Навчальні предмети поділяються на такі цикли (групи): *природничо-математичний, гуманітарний, фізкультурно-трудовий.* Такий підхід об'єктивно відповідає поділу наук на відповідні групи. У деяких класифікаціях з гуманітарних предметів виділяють предмети художньо-естетичного циклу.

Навчальний план – документ, що визначає набір навчальних предметів, які вивчають у закладі освіти, їх розподіл, тижневу й річну кількість годин, відведених на кожний навчальний предмет, структуру навчального року.

У практиці загальної середньої освіти використовується кілька типів навчальних планів: базовий, типовий і навчальний план школи.

Згідно із Законом «Про загальну середню освіту» базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів (далі – Базовий навчальний план) 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 на учнів та загальнорічну кількість навчальних годин.

Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів – це основний державний нормативний документ, який є складовою державного стандарту загальної середньої освіти.

Базовий навчальний план є основою для розроблення Міністерством освіти і науки України типових навчальних планів для різних типів загальноосвітніх навчальних закладів.

Інваріантна складова забезпечує єдність навчального процесу, визначаючи зміст загальнокультурної, загальнонаукової і технологічної (трудової) підготовки учнів, залучення їх до загальнолюдських та національних цінностей. У 12-річній школі ця підготовка здійснюється через обов'язкові освітні дисципліни: мову і літературу, суспільствознавство (громадянознавство), мистецтво, природознавство, математику, інформатику, технології, фізичну культуру та основи здоров'я. Їх набір відповідає структурі діяльності людини, містить знання про людину, природу, суспільство, науку, культуру, виробництво і є змістовою основою для формування в учнів цілісного уявлення про світ на рівні загальноосвітньої підготовки, достатньої для вибору професії та продовження освіти.

Варіативна складова змісту загальної середньої освіти формується загальноосвітнім навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону та індивідуальних освітніх запитів учнів (вихованців). Варіативна складова створює передумови для відображення у змісті природних, соціокультурних особливостей регіону, а головне – для диференціації, індивідуалізації, а в старшій школі – профільності навчання, задоволення освітніх потреб груп і окремих учнів з урахуванням умов роботи конкретної школи. Значення варіативного компонента в змісті шкільної освіти поступово підвищується. У початковій школі на нього відводиться 8-10 відсотків навчального часу, в основній – 15-20, у старшій – до 35. За неможливості профільного навчання в старшій школі, години варіативного компонента пропорційно розподіляють між освітніми галузями інваріантної частини, використовують для вивчення курсів за вибором. Враховуючи

складність і поступовість переходу до 12-річної школи, для кожного ступеня затверджують окремий Базовий навчальний план, що дає змогу точніше враховувати їхні функції.

У початковій школі пріоритетною є загальнонавчальна підготовка з переважанням мовної освіти, яка є метою і засобом навчання, а практична спрямованість змісту, інтеграція знань.

Основна школа зосереджується на розвитку загальнонавчальних умінь та навичок, систематичному вивченні рідної мови і літератури, іноземної мови, історії, мистецтва, математики, інформатики, фізики, хімії, біології, географії, фізичної культури, основ здоров'я, технологій (трудове навчання).

Базовий план для старшої школи заснований на ідеях розширення, поглиблення, узагальнення загальноосвітньої підготовки, вибору та самовизначення учнів щодо профілю навчання, розвитку на якісно новому рівні самостійної роботи. Профільність навчання у старшій школі може реалізовуватися за мовно-літературним, суспільно-історичним, фізико-математичним, природничо-науковим, художньо-естетичним, фізкультурно-оздоровчим (спортивним), професійним (що передбачає здобуття професії) напрямками. У старшій школі, незалежно від профілю, реалізується інваріантна частина Базового навчального плану, яка становить не менше 65% загальнорічного навантаження. Це потребує зменшення кількості обов'язкових предметів. Через варіативну частину і поглиблене вивчення відповідних предметів в інваріантній частині досягається профільність навчання. Такий підхід створює умови для збереження обов'язкового загальноосвітнього ядра шкільної освіти. Профільне вивчення багатьох предметів забезпечує належний рівень підготовки випускників школи до вступу у вищі навчальні заклади, але, як правило, не дає професії.

У старшій школі має бути достатньо можливостей для вивчення через інваріантну та варіативну частини курсів і предметів за вибором (економіки, екології, програмування, соціальних тренінгів, автосправи тощо). Отже, у старшій школі передбачено блок обов'язкових для всіх загальноосвітніх предметів, профільні предмети та предмети за вибором учнів.

У Законі «Про загальну середню освіту» визначено норму навчальних годин по класах

КЛАС	НОРМА ГОДИН
1-2 класи	700 годин
3-4 класи	790 годин
5 клас	860 годин
6-7 класи	890 годин
8-9 класи	950 годин
10-12 класи	1030 годин

За дидактичними вимогами ефективно вивчення одного предмета доцільне в інтервалі двох – чотирьох годин щотижня. Відповідно до цього у початковій школі в інваріантній частині має вивчатися загалом до 7 предметів, в основній – до 14; у старшій, що працює як загальноосвітня, – до 16. У профільній школі в інваріантній частині кількість предметів обмежується до 8-9 назв. Протягом навчального року в одному класі основної та старшої школи кількість предметів не може перевищувати 10 назв.

Існують такі вимоги до навчального плану:

- ♦ спрямованість на всебічний розвиток особистості школяра;
- ♦ забезпечення потреб суспільства;
- ♦ урахування рівня розвитку науки;
- ♦ урахування рівня розвитку учнів, їх потреб та інтересів;
- ♦ урахування здобутків національної культури і традицій.

На основі навчального плану створюють навчальні програми, які розкривають зміст навчального матеріалу з кожного предмета і встановлюють послідовність його вивчення.

Включення певної дисципліни в навчальний план визначається її функціями у змісті освіти і суспільним

замовленням. З огляду на це в навчальний план запроваджено нові предмети: основи інформатики з 1 класу, етика, екологія.

Відповідно до основних типів загальноосвітніх навчальних закладів передбачено окремі варіанти типових навчальних планів основної школи, старшої школи, для навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин, для навчальних закладів з українською мовою навчання з вивченням двох іноземних мов, спеціалізованих шкіл, ліцеїв, гімназій, колегіумів та класів з поглибленим вивченням окремих предметів, для однокомплектних загальноосвітніх навчальних закладів, для вечірньої (змінної) загальноосвітньої школи (очна та заочна форми навчання).

**Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів II-III ступенів
(розподіл навчального часу між освітніми галузями)**

№	Освітні галузі	Загальна кількість годин								
		II ступінь (5-9 класи)			III ступінь (10-12 класи)			II-III ступені (5-12 класи)		
		тиждень	рік	%	тиждень	рік	%	тиждень	рік	%
Інваріантна складова										
1	Мови і літератури	42,5	1487,5	33,0	16	560	17,8	58,5	2047,5	26,6
2	Суспільствознавство	10	350	7,7	8	280	8,9	18	630	8,2
3	Математика	20	700	15,4	8	280	8,9	28	980	12,7
4	Природознавство	25	875	19,2	13	455	14,4	38	1330	17,3
5	Естетична культура	7	245	5,4	2	70	2,2	9	315	4,1
6	Здоров'я і фізична культура	17,5	612,5	-	9	315	-	26,5	967,5	-
7	Технології	6	210	4,6	6	210	6,7	12	420	5,5
	Разом	128	4480	85,3	62	2170	58,9	190	6650	74,4
Варіативна складова										
	Додатковий час на освітні галузі, предмети за вибором, профільне навчання, факультативи,	27	945	-	38	1330	-	67	2345	-

індивідуальні заняття та консультації									
Гранично допустиме навчальне навантаження на учня	130	4550	100	90	3150	100	220	7700	100
Разом (загальне навчальне навантаження)	155	5420	-	100	3500	-	255	8925	-

Примітки.

- Години на вивчення інформатики включено до освітньої галузі «Технології».
- Години освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» не враховуються в гранично допустимому навантаженні.

Типовий навчальний план старшої школи реалізує зміст освіти залежно від обраного профілю навчання.

Кожен з профілів передбачає вивчення предметів на одному з трьох рівнів:

<i>Рівні стандарту</i>	<i>навчальні предмети не є профільними чи базовими (наприклад, математика в художньо-ететичному профілі, історія у фізико-математичному профілі)</i>
<i>Академічному рівні</i>	<i>навчальні предмети не є профільними, але є базовими чи наближеними до профільних (наприклад, у фізичному профілі)</i>
<i>Профільному рівні</i>	<i>який передбачає поглиблене вивчення відповідних предметів, орієнтацію їх змісту на майбутню професію (наприклад, мови та літератури на філологічному профілі)</i>

Залежно від потреб учнів старші класи комплектуються за напрямками диференціації: природничо-математичним,

філологічним, суспільно-гуманітарним, художньо-естетичним, технологічним, спортивним. Напрями диференціації конкретизуються в окремі *профілі навчання*: фізичний, математичний, біолого-хімічний, економічний, географічний, екологічний, правовий, історико-філологічний, інформаційно-технологічний тощо. При цьому недоцільною є вузька спеціалізація змісту навчального процесу, оскільки основне завдання загальної середньої освіти - широка загальноосвітня підготовка учнів.

Передбачено також *універсальний варіант навчального плану* для організації навчання, складений відповідно до *академічного* рівня змісту освіти.

На основі типових навчальних навчальних планів навчальні заклади складають *робочі навчальні плани*, в яких конкретизується варіативна складова освіти з урахуванням особливостей організації навчально-виховного процесу.

Навчальна програма – документ, затверджений Міністерством освіти і науки України, який визначає зміст і обсяг навчального матеріалу з кожної дисципліни, розподіл його за роками, розділами і темами, а також перелік знань, умінь і навичок з кожного навчального предмету.

Будь-яка навчальна програма передбачає такі розділи:

- 1) пояснювальна записка, в якій відображено цілі навчання;
- 2) зміст навчального матеріалу, поділений на розділи та теми із зазначеною кількістю годин на кожну;
- 3) обсяг знань, умінь й навичок з предмету для учнів кожного класу;
- 4) методичні рекомендації педагогу щодо організації та проведення занять, перелік дидактичних матеріалів;
- 5) критерії оцінювання знань, умінь та навичок з кожного виду роботи.

Обов'язок учителя – детально ознайомитись із пояснювальною запискою до навчальної програми.

Навчальні програми часто зазнають змін: їх удосконалюють, розвантажують від другорядного та занадто складного матеріалу, підвищують їх науковий рівень, забезпечують реалізацію міжпредметних зв'язків.

На сучасному етапі існують різні системи викладу змісту навчального матеріалу – лінійна, спіральна, концентрична, мішана.

Лінійна система – безперервна послідовність матеріалу від простого до складного відповідно до принципів послідовності, систематичності, доступності (нове будується на основі вже відомого і в тісному зв'язку з ним). Лінійний принцип побудови програм дає економічність, оскільки унеможливорює надлишкове дублювання матеріалу.

Спіральна система	<i>неперервне розширення та поглиблення знань з певної проблеми.</i>
Концентрична система	<i>повторне вивчення певних розділів, тем для більш глибокого проникнення в сутність явищ та процесів.</i>
Мішана система	<i>комбінація різних систем викладу.</i>
Модульна система	<p><i>зміст теми проробляється за такими напрямками:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>орієнтаційний (установчо-мотиваційний);</i> ▪ <i>змістово-пошуковий;</i> ▪ <i>операційно-діяльнісний(адаптивно перетворюючий,узагальнююче-систематизуючий);</i> ▪ <i>контрольно-рефлексивний</i>

Навчальні програми мають відповідати високому науковому рівню, передбачати виховний потенціал, генералізувати навчальний матеріал на основі фундаментальних положень сучасної науки, групувати його навколо провідних ідей і наукових теорій. У них не повинно бути ускладненого та другорядного матеріалу; їх призначення – реалізовувати міжпредметні зв'язки; ідеї взаємозв'язку науки, практики та виробництва, передбачати формування умінь і навичок учнів з кожного предмета.

Внесенням змін до програм займаються комісії, створені при Науково-методичному центрі Міністерства освіти і науки, до яких входять провідні вчені, спеціалісти-практики.

Відповідно до навчальних програм розробляють підручники і навчальні посібники.

Підручник – книга, що містить основи наукових знань з певної навчальної дисципліни відповідно до мети навчання, визначеної програмою й вимогами дидактики; книга, у якій викладається основний зміст навчального предмета у відповідності до навчальної програми. В ньому система наукових знань адаптується для певного віку школярів. Основними функціями підручника є: *освітня, виховна, розвивальна та управлінська* (в підручнику програмується певний вид навчання, визначається методика роботи вчителя та учнів). В залежності від того, який вид навчання закладається підручником, їх розрізняють за такими типами:

Інформаційні	<i>навчальна інформація подається в готовому вигляді за допомогою слова та ілюстрації (для пояснювально-ілюстративного навчання)</i>
Проблемні	<i>будуються на основі проблемного викладу матеріалу, подають у формі проблемного монологу, в якому з метою створення проблемних ситуацій позначають суперечності, вирішують проблему, аргументують логіку формування думки</i>
Програмовані	<i>у них навчальний матеріал подається окремими порціями, засвоєння кожної дози матеріалу перевіряється контрольними запитаннями</i>
Комплексні	<i>поєднують кращі риси попередніх типів, містить певні дози інформації, необхідні учням для розуміння проблеми, а проблема визначається за логікою проблемного навчання</i>
Репродуктивні	<i>високоінформативні, структурні, зрозумілі учням, відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання.</i>

Підручники мають свою *структуру*. Вони складаються з *тексту* (основного, додаткового, пояснювального) і *позатекстових компонентів*:

- ✓ апарату орієнтування (форзац, вступ, зміст, посилання, бібліографія та ін.);
- ✓ апарату засвоєння навчального матеріалу (запитання, пізнавальні завдання, проблемні ситуації, таблиці, пояснення тексту чи ілюстрацій тощо);
- ✓ ілюстративного матеріалу (фотографії, малюнки, плани, карти, схеми, формули, діаграми, креслення та ін.);
- ✓ таблиці;
- ✓ написи-пояснення до ілюстративного матеріалу;
- ✓ вправи.

Підручники повинні відповідати наступним вимогам:

- відповідність змісту підручника цілям навчання, навчальним програмам з даного предмета;
- науковість змісту навчального матеріалу, що викладається;
- доступність його для школярів певного віку;
- спрямованість на формування світогляду, пізнавальних здібностей учнів;
- систематичність і логічність викладу;
- зв'язок навчання з життям;
- виділення головного у навчальному матеріалі;
- чітку структурованість матеріалу;
- естетику зовнішнього вигляду.

Підручник повинен забезпечувати науковість змісту навчального матеріалу, якість, точність, простоту й доступність викладу, чіткість у формулюванні визначень правил, законів, ідей. Він має бути написаний точною та доступною мовою, мати чітко розподілений навчальний матеріал за розділами та параграфами, містити ілюстрації, схеми, малюнки, виділення шрифтом важливого матеріалу. Не другорядним є і його художнє оформлення.

За характером відображення дійсності тексти можуть бути емпіричними (відображати факти, явища, події, містити вправи,

правила) і теоретичними (містити закономірності, теорії, методологічні знання). Більшість шкільних підручників містить тексти обох типів.

Текст підручника може бути аналітичним або синтетичним, побудованим за допомогою дедуктивного чи індуктивного методу. Крім основних, є додаткові тексти, мета яких – розширити, поглибити знання учнів щодо важливих компонентів змісту навчального матеріалу (документи, історичні довідки тощо).

Усі питання та завдання підручників за ступенем пізнавальної самостійності учнів можна поділити на: *репродуктивні та продуктивні*. Репродуктивні тексти- питання та завдання, які вимагають від учня відтворення знань без істотних змін. Продуктивні тексти – передбачають трансформацію знань, істотні зміни в структурі їх засвоєння або пошук нових знань.

Зміст навчального матеріалу в підручнику може формуватися за: генетичним (у послідовності, в якій він формувався історично); логічним (викладення його відносно сучасної логічної структури відповідної науки); психологічним (з урахуванням пізнавальних можливостей учнів) принципами. У більшості підручників ці принципи переплітаються.

У процесі навчання учитель орієнтується на підручник, бо він конкретизує навчальну програму, показує, який зміст має бути вкладено до запрограмованих тем, як потрібно трактувати певні питання програми та орієнтує учнів щодо методики роботи. Він також потрібен під час підготовки учнями домашніх завдань, повторення матеріалу тощо.

Матеріал підручника необхідно доповнювати додатковою інформацією, бо його зміст надто конспективний і знання, отримані учнями тільки з нього, будуть обмеженими. Тому, крім підручника, слід використовувати додатковий матеріал.

Поряд з підручниками учні користуються також навчальними посібниками – книгами, які поглиблюють, уточнюють та урізноманітнюють необхідну учням навчальну інформацію. Матеріали посібників розширюють межі підручника, містить додаткові, найновіші та довідкові відомості. Інколи підручники видаються спочатку як посібники.

До цієї категорії навчальних видань належать атласи, довідники, збірники задач і вправ, словники, хрестоматії, книги для читання, карти, таблиці тощо.

Підручники і навчальні посібники сприяють формуванню в учнів навичок самостійної пізнавальної діяльності, самоконтролю, є засобом керівництва їх пізнавальною діяльністю.

Загальноосвітній навчальний заклад працює за навчальними програмами, підручниками, посібниками, що мають відповідний гриф Міністерства освіти і науки, та виконує навчально-виховні завдання на кожному ступені навчання відповідно до вікових особливостей і природних здібностей дітей.

ТЕМА 4. МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

Мета: усвідомлення студентами сутності понять “методи”, “прийоми”, “засоби” навчання, їх взаємозв’язок; засвоєння студентами різних підходів до класифікації методів навчання та вироблення у них уміння свідомого оптимального вибору методів навчання з урахуванням конкретних умов навчальної діяльності.

Основна проблема: педагогічні методи й прийоми навчання та активізація пізнавальних сил особистості в навчальному процесі.

Провідна ідея: вибір найоптимальніших методів і прийомів навчання для створення результативної системи освіти.

Ключові поняття: *метод навчання; функція методу; засіб навчання; прийом навчальної діяльності; класифікація методів навчання; методи організації навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю та самоконтролю у навчанні; мотив; стимул.*

План

1. Поняття про методи навчання, прийоми і засоби, їх взаємодія.

2. Основні підходи до класифікації методів навчання.

3. Характеристика методів стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання.

4. Характеристика методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

5. Характеристика методів контролю та самоконтролю у навчанні.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник.– К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.

5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафіїк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4
3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

В останню чверть ХХ ст. теорія методів навчання знаходилася серед найбільш актуальних проблем дидактики. Цю проблему досліджували провідні вітчизняні (А.Алексюк, В.Бондар, В. Паламарчук, В. Онищук, О. Савченко) та зарубіжні дидакти (Ю. Бабанський, І. Лернер, М. Махмутов, В. Оконь, М.Скаткін та ін.).

З позицій сучасних поглядів метод навчання характеризується як багатостороннє, багатомірне, багатоякісне,

поліфункціональне дидактичне явище. Йому приписуються ознаки засобу, за допомогою якого учні долають шлях від незнання до знання, форми руху змісту навчального матеріалу, способу керування їхньою пізнавальною діяльністю.

Сучасні визначення методів навчання цілком достатньо відображають мету навчання та взаємодію суб'єктів навчання.

Перш ніж визначити сутність та розкрити структуру методів навчання, охарактеризуємо його основні ознаки. Найбільш суттєвими є наступні ознаки:

- метод навчання – спосіб отримання інформації та оволодіння вміннями і навичками;
- спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, керівництво навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- сукупність упорядкованих прийомів, дій і операцій, достатніх для отримання результатів спільної діяльності вчителя й учнів;
- спосіб й форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної, дедуктивної логіки його розгортання.

Найбільш суттєві ознаки методу навчання як мікродіяльності вчителя й учнів знайшли своє відображення у його структурі.

Ознаки методів навчання відображені у їх визначенні: методи навчання - це способи упорядкованої взаємозв'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на розв'язання навчально-виховних завдань.

Якщо метод навчання відображає усі основні ознаки процесу навчання, а в його структуру входять в згорнутому вигляді основні компоненти навчання, то ця структура є інваріантною (подібною) структурі дидактичної клітинки процесу навчання.

Під методом навчання слід розуміти упорядковану сукупність засобів, прийомів, дій і операцій, достатню для розв'язання конкретного навчально-виховного завдання у процесів взаємодії суб'єктів шкільного навчання, опосередкованої змістом спільної діяльності.

З практичного погляду досить важливим є висновок про те, що метод навчання - це мікродіяльність, до структури якої входять взаємопов'язані ціль, мета, зміст, способів засвоєння, форма співпраці суб'єктів навчання та результат. Метод

навчання може бути покладений в основу проектування процесу навчання у формі уроку, детального відпрацювання кожного кроку (фази) руху до кінцевої мети.

Щодо функцій методів навчання, то вони надзвичайно різноманітні й впливають із самої сутності даної дефініції. Методи як засоби навчання виконують освітню функцію - за допомогою методів учні йдуть від незнання до знання, від неповного й неточного знання до повнішого й точнішого, від життєвого досвіду, спонтанно вироблених умінь до теоретичного осмислення й обґрунтування.

Як форма руху змісту навчального матеріалу методи реалізують навчальну функцію. Учні оволодівають досвідом роботи з книгою, способами розв'язування задач, виконанням письмових робіт, практичних завдань на пришкольній земельній ділянці, у майстерні, вчать проводити самостійні спостереження, експерименти тощо.

Виховна функція – забезпечується змістовим наповненням методу, інформацією моральної, етико-естетичної, економічної, громадянської, екологічної спрямованості.

Як засіб виховного впливу в системі взаєностосунків учнів у навчальному процесі методи навчання виконують такі функції: афективну (емоційне ставлення, задоволеність), когнітивну (проникнення в думки, почуття, переживання, спостережливість, розуміння), аксіологічну (оцінні ставлення, судження, інтерес і потреба у спілкуванні) та праксеологічну (формування досвіду спілкування, взаємодопомоги, умінь творчої взаємодії з ровесниками).

Як способи керування навчальною діяльністю методи реалізують організаційну функцію: забезпечують готовність дітей ставити перед собою мету і завдання діяльності, організувати робоче місце, добирати засоби досягнення поставленої мети тощо.

Розвивальна функція методів навчання проявляється в удосконаленні психічних процесів (розвитку пам'яті, мислення, засвоєння знань), розвитку інтелектуальних умінь (аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікації).

Пізнавальна функція методів реалізується в умовах

пошуково-дослідної роботи, коли учні оволодівають не лише знаннями, а й методами самостійної пізнавальної діяльності, такими як метод аналогії, моделювання, спостереження, експеримент, аналіз літературних джерел, лабораторний дослід, висунення гіпотез тощо.

Кожний метод навчання - це поєднання кількох відомих в дидактиці способів діяльності вчителя й учнів. Який би метод ми не розглядали з цих позицій, його завжди можна охарактеризувати за джерелом засвоєної інформації (словесним, наочним чи практичним), за рухом думки від незнання до знання (індуктивним, дедуктивним), за рівнем включення учнів у процес засвоєння знань (пояснювально-ілюстративним, репродуктивним, проблемно-інформаційним, евристичним чи дослідницьким), за функцією (методи засвоєння, формування умінь, систематизації, узагальнення, контролю й оцінювання).

Оскільки методи навчання – явище багатостороннє й багатомірне, то й основ, ознак для їх розподілу за класами або групами може бути багато. Більше того, методи навчання, як і інші явища, мають зовнішню форму прояву і внутрішню сутність за якими їх теж можна групувати.

Методи навчання можна класифікувати за самими різними ознаками. Наявність багатьох класифікацій – це явище позитивне.

З появою нових методів, яким не притаманні існуючі ознаки, можуть виникнути нові класифікації групи, підведені під нову основу класифікацію методів навчання.

Станом на сьогодні в дидактиці ще не повною мірою класифіковані методи навчання, які б обслуговували всі види діяльності вчителя й учнів, але вже визначено цілісний підхід до класифікації методів навчання.

Проблемі класифікації методів навчання присвячено багато досліджень. Найбільш вагомими серед них є праці А.Алексюка, Ю.Бабанського, В. Бондаря, І.Лернера, В.Онищука, М.Савченко, М.Скатуна, В. Сухомлинського. Увитоків проблеми стояли такі відомі дидакти, як Г. Ващенко, М. Даденков, К. Ягодовський, Є. Перовський, Є. Голант, М. Данилов, М. Верзилін.

На позиціях використання різноманітних методів навчання твердо стояв *В.Сухомлинський*. Всі методи він умовно поділив на дві великі групи: загальнодидактичні та методичні:

- загальнодидактичні – методи, що забезпечують первинне сприймання знань та умінь (трактування понять, самостійне читання книги, показ трудового процесу, самостійні спостереження тощо);

- методичні -методи осмислення, розвитку й поглиблення знань (вправи усні, письмові, технічні; пояснення і фактів, і явищ природи, праці, громадського життя; дискусії, творчі письмові роботи, виготовлення приладів, експеримент; управління машинами, механізмами тощо).

В.Сухомлинський не ставив перед собою завдання класифікувати методи за чітко визначеними основами, він лише прагнув збагнути вже відомі класифікації, поділивши методи на дві групи за їх домінуючою функцією у навчальному процесі.

Г. Ващенко поділяв методи на дві групи: методи готових знань та дослідницькі, *О. Пінкевич* – на пасивні (словесні) і активні (евристичні, моторні). *К. Ягодовський* описав чотири групи методів за принципом дослідницького підходу до учіння: догматичні, ілюстративні, евристичні та дослідницькі.

За джерелами сприймання знань *Є. Перовський*, *Є. Голант* виділили словесні, наочні й практичні методи.

І.Лернер і *М.Скаткін* виділили п'ять груп загальнодидактичних методів: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, евристичні та дослідницькі.

Цей короткий опис спроб класифікувати методи навчання за певними ознаками засвідчує, що тривалий час, аж до 70-80 років ХХ ст., ідея багатоаспектного, діяльного підходу до класифікації методів навчання не мала належного розвитку.

Більш комплексну, побудовану на основі цілісного діяльного підходу, класифікацію методів навчання здійснив *Ю. Бабанський*. Він виходив з того, що методи повинні виступати, з одного боку, в ролі способів основних видів діяльності, а з другого, – в якості засобів формування цих видів діяльності, всебічного, гармонійного розвитку особистості дитини. Всі відомі види

діяльності він систематизував за такими ознаками:

- за формами прояву – матеріальна, духовна (інтелектуальна, емоційна, волева) й комунікативна діяльність;
- за ступенем прояву пошукової основи – репродуктивна, проблемно-пошукова (евристична), дослідницька.

Виходячи з того, що кожний вид діяльності організовується, стимулюється й контролюється вчителем, прийнято виділяти такі взаємопов'язані групи методів навчання:

- методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- методи стимулювання й мотивації навчальної діяльності (вимога, роз'яснення значущості учіння, використання ігор, дискусій, емоційних ситуацій тощо);
- методи контролю, аналізу та оцінювання результатів навчання.

У шкільній практиці найпоширенішою є класифікація, в якій методи навчання виділяються за *зовнішньою формою прояву* (словесні, наочні та практичні) та *внутрішньою сутністю*.

З методологічної сторони це має своє обґрунтування щодо діалектичної єдності в методах навчання форми й змісту, зовнішнього й внутрішнього. Є й історичне обґрунтування послідовності змінюваності словесного навчання (середньовіччя) наочним у період критики середньовічної схоластики (епоха Відродження) й практичним в епоху зародження і становлення капіталізму.

Поєднавши словесну, наочну й практичну форми зовнішнього прояву методів навчання, розуміючи роль поєднання цих трьох джерел пізнання для якісного засвоєння знань, їх творчого використання на практиці, дидакти довели, що всі так звані активно-діяльнісні методи навчання функціонують як сутність у трьох формах прояву: словесній, наочній, практичній (окремо чи за їх поєднанням).

Внутрішня психологічна сторона методів навчання, яка і є основою засвоєння знань, навичок і умінь, виховання й розвитку учнів, характеризується з позицій різних видів діяльності та рівня включення учнів у пізнавальний процес: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, частково-пошуковий й

дослідницький.

За ознакою внутрішнього логічного шляху засвоєння знань учнями виділяються такі методи навчання: індукція, дедукція, традиція, аналогія, порівняння, класифікація. За їх допомогою учитель керує розумовими діями учнів, розвитком їхнього мислення, оволодінням такими розумовими операціями, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення тощо.

Отже, українські дидакти протягом 80-90 років ХХ ст. загальними зусиллями вийшли на створення комплексної дидактичної системи загальних методів навчання, в якій відображені методи навчання як багатостороннє, багатомірне й багатофункціональне утворення.

Будь-яка автономно розкрита класифікація, якою б вона не здавалась досконалою - це лише спроба згрупувати методи, які однобічно характеризують способи навчання: або зовнішню форму, або внутрішню сутність за ознакою функції чи логіки розгортання процесу засвоєння знань, чи рівня самостійності учнів у цьому процесі. Тобто, будь-яка класифікація в повному обсязі не виконує всього комплексу функцій методів навчання.

Характеристика методів стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання.

Методи стимулювання – методи, спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню школярів навчальною інформацією.

До них належать методи формування пізнавальних інтересів та методи стимулювання обов'язку й відповідальності в навчанні.

Методи формування пізнавальних інтересів.

Метод навчальної дискусії – суперечка, обговорення будь-якого питання навчального матеріалу. Цей метод ґрунтується на обміні думками між учнями, вчителями й учнями, вчить самостійно мислити, розвиває вміння практичного аналізу і ретельної аргументації висунутих положень, поваги до думки інших. Навчальна дискусія використовується під час спільного розв'язання проблеми класом або групою учнів, її мета – обговорення наукових положень, даних, що потребують безпосередньої підготовки учнів за джерелами ширшими, ніж

матеріал підручника. Як метод формування інтересу до знань, вона покликана не лише дати учням нові знання, а й створити емоційно насичену атмосферу, яка б сприяла глибокому проникненню їх в істину, отриманню від цього позитивних емоцій.

Метод забезпечення успіху в навчанні – метод, який передбачає допомогу вчителя відстаючому учневі, розвиток у нього інтересу до знань, прагнення закріпити успіх. Цей метод ефективний у роботі з учнями, які мають проблеми з навчанням. Учитель надає такому учневі допомогу доти, поки він наздожене однокласників і отримає першу хорошу оцінку, яка піднімає настрій, пробуджує усвідомлення власних можливостей і на цій основі прагнення закріпити успіх. Уважно спостерігаючи за навчальною діяльністю кожного учня, вчитель може своєчасно прийти на допомогу тому, кому вона потрібна.

Метод пізнавальних ігор – спеціально створена захоплююча розважальна діяльність, яка має неабиякий вплив на засвоєння учнями знань, набуття умінь і навичок. Гра у навчальному процесі забезпечує емоційну обстановку відтворення знань, полегшує засвоєння навчального матеріалу, створює сприятливий для засвоєння знань настрій, заохочує до навчальної роботи, знімає втому, перевантаження

Наприклад, навчальна гра на уроці-КВК, як правило, нагадує телевізійну гру і може бути проведена за схемою: розминка – домашнє завдання – індивідуальна робота – конкурс «Вгадай» – конкурс майстрів мистецтва – конкурс оповідачів – конкурс капітанів. Це повторювально-узагальнювальний урок.

Метод створення ситуації інтересу в процесі викладання навчального матеріалу – використання цікавих пригод, гумористичних уривків тощо, якими легко привернути увагу учнів. Особливе враження справляють на учнів цікаві випадковості, несподіванки з життя й дослідницької діяльності вчених.

Метод створення ситуації новизни навчального матеріалу – передбачає, що у процесі викладання вчитель прагне на кожному уроці окреслити нові знання, якими збагатилися учні, створює таку морально-психологічну атмосферу, в якій вони отримують

моральне задоволення від того, що інтелектуально зросли хоча б на ноту. Коли учень відчує, що збагачує свій багаж знань, свій словниковий запас, свою особистість, він цінуватиме кожную годину перебування в школі, намагатиметься ефективніше працювати над собою.

Метод опори на життєвий досвід учнів – полягає в тому, що у повсякденному житті за межами школи вони щодня спостерігають найрізноманітніші факти, явища, процеси, події, які можуть базуватися на певних закономірностях, з якими учні знайомляться під час вивчення шкільних предметів. Наприклад, спостерігаючи за процесом зведення будівлі, вони бачать, як за допомогою важелів пересувають важкі предмети, як подають на висоту цеглу або розчин за допомогою простого пристрою, не підозрюючи, що ці механізми діють на основі певних принципів (принцип дії важеля, принцип дії рухомого і нерухомого блоків).

Методи стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні

Ці методи передбачають пояснення школярам суспільної та особистої значущості учення; висування вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку; заохочення до сумлінного виконання обов'язків; оперативний контроль за виконанням вимог і в разі потреби – вказівки на недоліки, зауваження.

Контрольні запитання

1. Як вирішує проблему методів навчання народна педагогіка?
2. З яких елементів складається система “метод навчання”?
3. Поясніть суть зв'язку між способами діяльності вчителя і учнів.
4. Охарактеризуйте методи навчання, які входять у групу, виділену на основі цілей навчання.
5. Опишіть методи навчання, які входять у групу, виділену на основі способів діяльності учителя.
6. Які функції засобів навчання?

Тема 5. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Мета: свідомо засвоїти педагогічне поняття “Форми організації навчання”, встановити спільне і відмінне різних форм навчання, сформулювати діагностичні уміння (аналізувати, виділяти головне, порівнювати, класифікувати).

Основна проблема: Форми організації навчання та характеристика їх історичного розвитку.

Провідна ідея: Визначення переваг і недоліків класно-урочної системи.

Ключові поняття: форма організації навчання; урок; класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; лекційно-семінарська система навчання; індивідуальне навчання; індивідуально-групове навчання; белл-ланкастерська система; дальтон-план; мангеймська система; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

План

1. Поняття про організаційні форми навчання.
2. Історія розвитку форм організації навчання.
3. Форми організації навчання класно-урочної системи.
4. Шляхи удосконалення класно-урочної системи навчання.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафіїк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.

8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4
3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

1.Відповідь на питання "*Як навчати?*" виводить нас на ще одну важливу категорію педагогіки - категорію форм організації навчання.

Якщо поняття "метод" характеризує змістову або внутрішню сторону навчального процесу (нам відомо, що метод навчання виступає в ролі способу засвоєння учнями нових знань, вмінь, навичок, розвитку психічних функцій, особистісних якостей), то поняття "*форма організації навчання*" має інший смисл. Слово "форма" у перекладі з латинської означає зовнішній вигляд, обрис. Тому форма у навчанні означає зовнішню сторону упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності учителя і учнів, спрямованої на розв'язання завдань навчання.

Відродити потяг до знань можна не тільки оновлюючи зміст освіти, алей головний механізм навчання - форми і методи.

Майстерність вчителя, його творчість проявляється саме у виборі форморганізації навчання. Правильний вибір і володіння формами вчителем дає йому можливість забезпечити доступність навчання та розвиток в учнівпізнавальних інтересів.

Отже, успішність та ефективність роботи вчителя залежить від того, наскільки він свідомо зрозуміє особливості кожної форми організації навчання і оволодіє ними.

Застаріння, неспрацьовування цього механізму приводить доперевантаження і до низької якості знань учнів. Потрібно глибоко знати не тільки зміст, а й методи та форми навчання, інакше нам не побудувати новоїшколи, не вийти на світові рубежі, не інтегруватися зі світовою наукою.

У тлумаченні терміна "*форма організації навчання*" панує різнобій. Особливо це стосується дидактики вищої школи. Тут це поняття визначається як засіб організації, облаштування і проведення навчальних занять, у рамках яких реалізуються зміст навчальної роботи, дидактичні завдання й методи навчання. До форм організації навчання зазвичай відносять: лекції, семінарські, лабораторні заняття, колоквіуми, консультації, екскурсії, курсові та дипломні роботи, заліки, екзамени і т. ін. Подібний підхід вносить плутанину в розуміння відповідних педагогічних дефініцій, призводить до змішування понять "форма", "метод", "вид навчальної діяльності".

У цій ситуації, очевидно, треба враховувати етимологію слова "форма" і його семантику. *Форма* (лат. forma – зовнішність, устрій, образ) – 1) зовнішній вигляд, обрис предмета; 2) будь-яке зовнішнє вираження змісту; 3) вид, устрій, тип, структура чогось; 4) спосіб здійснення, виявлення дії, процесу тощо.

Форма організації навчання – це обмежена в часі та просторі взаємозумовлена діяльність педагога й учня, викладача й студента. Таке формулювання видається найбільш доцільним, змістовним, містким .

Форми організації навчання класифікуються за різними критеріями:

За кількістю учнів	<i>індивідуальні форми навчання, мікрогрупові, групові, колективні, масові форми навчання</i>
---------------------------	---

За місцем навчання	<i>шкільні форми: урок, робота в майстерні, на пришкільній дослідній ділянці, в лабораторії тощо; позашкільні форми: екскурсія, домашня самотійна робота, заняття на підприємстві</i>
За часом навчання	<i>урочні і позаурочні: факультативи, предметні гуртки, вікторини, конкурси, олімпіади, предметні вечори та інші</i>
За дидактичною метою	<i>форми теоретичного навчання (лекція, факультатив, гурток, конференція), комбінованого, або змішаного навчання(урок, семінар, домашня робота, консультація), практичного (практикуми) і трудового навчання (праця в майстернях, у спеціальних класах, на пришкільних ділянках тощо); за тривалістю часу навчання - класичний урок (45 хв.), спарені заняття (90 хв.), спарені скорочені заняття (70 хв.), а також уроки "без дзвінків"</i>

До сучасної форми навчання людство прийшло не відразу.

В історії розвитку педагогічної думки відповідно до особливостей соціально-економічного стану суспільства склалися різні форми навчання. Але кожна з них неодмінно вбирала в себе надбання попередніх поколінь і виділяла те позитивне, що сприяло підвищенню ефективності навчального процесу.

Основними з них є такі:

Індивідуальна формароботи сприяє розвитку високого рівня самостійності, дозволяє регулювати темп навчальної діяльності учнів. Вона найбільш ефективна при виконанні робіт з метою оволодіння навичками і вміннями, в роботі з комп'ютерами і ЕОМ, а також для поглиблення знань. Успіх і ефективність цієї форми визначається добром диференційованих завдань, систематичним контролем і наданням своєчасної допомоги. При правильній організації індивідуальної роботи формуються навички і потреба самоосвіти. (Приклад: застосування індивідуального навчання у роботі вчителя-методиста біології Левківської В.М., ЗОШ№19м. Житомира і вчителя-методиста

хімії Бредневої С.Г.). Недоліком індивідуальної форми роботи є те, що в процесі її використання діти не завжди спілкуються і їх досвід не стає колективним надбанням.

Групова форма навчання набула значного поширення в період середньовіччя й зберігалася в багатьох школах Європи ще у ХІХ ст. Застосовуючи цю форму, вчитель навчає групу дітей, які перебувають на різних щаблях вікового й інтелектуального розвитку. Таке навчання дає змогу давати основи грамоти (читання, письмо, рахунок) чималій кількості дітей порівняно з індивідуальною формою. Та все ж воно є примітивним, оскільки в одній кімнаті доводиться навчати дітей, які мають різні рівні освіти.

Класно-урочна форма навчання бере свій початок з братських шкіл України і Білорусі. Саме у них відпрацьовувались елементи урочної системи. Сутність класно-урочної системи зводиться до того, що учитель одночасно навчає чималу групу дітей (до 45 осіб), які перебувають приблизно на однаковому рівні анатомофізіологічного і психічного розвитку, заняття проводиться у класній кімнаті, за постійним розкладом і регламентом.

Наукове обґрунтування класно-урочної форми навчання дав чеський педагог Ян Амос Коменський у фундаментальній праці "Велика дидактика" (1657 р.). Після її появи урок став провідною формою навчання у всіх школах світу.

Белл-ланкастерська форма навчання виникла наприкінці ХVІІІ– на початку ХІХ ст. в Англії. її назва походить від імен засновників – священика А. Белля і Дж. Ланкастера. У цей період в Англії бурхливо розвивався капіталізм, з'являлись все нові виробництва, на які залучалась велика кількість селян. Відповідно гостро постала потреба масової освіти робітників та їх дітей. А вчителів не вистачало. Тому одному вчителеві доручали навчання 250 – 300 учнів різного віку. Але одноосібно учитель не міг цього зробити. Тому ідея реалізовувалася так: учнів розподіляли на групи з 25-30 осіб. До кожної групи прикріплювали старшого учня (монітора); учитель спочатку навчав елементів грамоти старших учнів, а вони у своїх групах передавали здобуті знання своїм товаришам. Крім того, монітори

відповідали за порядок і дисципліну. Таке навчання ще називали "взаємним".

Зрозуміло, що подібна система виявилася малоефективною, оскільки охоплювала навчанням лише дітей робітників. Водночас багаті батьки вчили дітей у пристойних школах з класно-урочною формою навчання. Тому белл-ланкастерська форма навчання існувала недовго. Була спроба застосувати її і в Росії, але тут вона не набула поширення.

На початку ХХ століття у Європі та США було апробовано чимало систем навчання, спрямованих на забезпечення індивідуальної активної самостійної навчальної діяльності учнів. Найбільш радикальною серед них була форма навчання, що отримала назву "Дальтон-план". Уперше вона була застосована у 1905 році учителькою Оленою Паркер в американському місті Дальтон. В історію педагогіки ця система також ввійшла під назвою "лабораторна", або "системою майстерень", оскільки замість класів у школі створювалися лабораторії і предметні майстерні.

Головна ідея системи полягала в тому, що успіх навчальної діяльності залежав від пристосування темпу роботи в школі до можливостей кожного учня, його здібностей; центральною в навчанні була самостійна навчальна діяльність учнів, а не діяльність викладання; класи замінювалися лабораторіями або предметними майстернями, уроки відмінялися; учень працював у лабораторіях або в майстернях індивідуально, виконуючи отримане від учителя завдання; учитель постійно знаходився в цих лабораторіях чи майстернях, допомагаючи учням.

На початку навчального року вчитель знайомив учнів з річним планом роботи школи, який містив завдання з окремих предметів, розподілені за місяцями. Учні письмово зобов'язувалися виконати визначені для них завдання і працювали над ними в лабораторіях, де можна було користуватися необхідними посібниками, матеріалами і приладами, а також отримувати консультації від учителя-спеціаліста. Єдиного для всіх розкладу занять не було. Загальногруппова робота проводилася протягом однієї години в день. Решту часу учні використовували на індивідуальне вивчення

матеріалу і звіт за виконання кожної теми перед учителем відповідного предмета. Для того, щоб стимулювати роботу учнів, надати їм можливість порівнювати свої досягнення з досягненнями товаришів, учитель складав спеціальні таблиці (екрани успішності), в яких щомісяця відзначав виконання завдань.

Опираючись на виконаний учнями навчальний план, їх переводили з класу в клас. Одні учні могли за рік оволодіти навчальним матеріалом за два чи три класи, інші навчалися в тому самому класі два, а то й більше років.

У 20-ті роки Дальтон-план був поширений в практиці роботи шкіл СРСР під назвою "бригадно-лабораторна система". Відмінність полягала в тому, що навчальні завдання виконувала група (бригада) учнів. Вони працювали самостійно в лабораторіях, одержували консультації вчителів, а звітували всією групою. Незабаром виявилось, що така організація навчання призводить до зниження рівня підготовки учнів, зменшення відповідальності за результати своєї діяльності. Учні не могли без пояснення вчителя, без його допомоги і контролю засвоювати матеріал. Їх знання були фрагментарними, не охоплювали всього обсягу необхідної інформації про природу, суспільство, техніку і культуру. Через це Дальтон-план не прижився в жодній країні світу.

Проте, це не означає, що Дальтон-план не мав позитивних сторін. Очевидними його перевагами було те, що він дозволяв пристосувати темп навчання до реальних можливостей учнів, привчав їх до самостійності, розвивав ініціативу, пошуки раціональних методів роботи, відповідальність.

У 50-х роках ХХ століття у СІНА з'явилася нова система навчання у вигляді плану Трампа, розробленого професором педагогіки Лойдом Трампом.

Суть *плану Трампа* як системи полягає в тому, щоб максимально стимулювати індивідуальне навчання за допомогою гнучкості форм його організації. Вона поєднує три форми навчальної взаємодії учителя з учнями: індивідуальну роботу, роботу з групами учнів від 10-15 осіб, лекційні заняття для великих груп від 100 до 1500 осіб. Лекції з використанням

сучасних технічних засобів (телебачення, ЕОТ та ін.) для великих груп читають висококваліфіковані викладачі, професори. Малі групи обговорюють матеріали лекції, проводять дискусії, доповнюють те, що було почуте на лекції. Заняття в малих групах проводить рядовий учитель або кращий учень групи. Індивідуальна робота у шкільних кабінетах, лабораторіях реалізовується частково за обов'язковими завданнями вчителя, частково за вибором учня. Навчальний час розподіляється так: на заняття у великих групах – 40%, на роботу в малих групах – 20%, на індивідуальну роботу – 40%. Система потребує злагодженої роботи вчителя, чіткої організації, матеріального забезпечення.

Бригадно-лабораторна форма навчання зародилась у 20-х роках минулого століття в радянській школі. Це була своєрідна спроба модернізувати систему дальтон-плану на колективістських засадах. З учнів класу формували бригади по 5 – 9 осіб, на чолі яких стояли обрані бригадири. Навчальні завдання у вигляді планів давались на бригаду, яка мала працювати над його виконанням. Після закінчення визначеного періоду бригадир звітував перед педагогом про виконання завдання, на основі чого оцінювалась робота членів бригади. У такий спосіб передбачалось розвивати гуртову пізнавальну діяльність, формувати почуття колективізму. Треба зазначити, що цю форму державні органи наполегливо впроваджували як універсальну не лише в загальноосвітніх школах, а й у середніх та вищих навчальних закладах. Це призводило до знеособлення навчальної праці значної частини учнів, зниження рівня знань, до того ж породжувало конфлікти в бригадах.

При *кооперовано-груповій* – клас розподіляється на групи для виконання кожною з них частини загального завдання. Така організація навчальної діяльності можлива при вивченні об'ємного матеріалу.

Диференційовано-групова форма передбачає організацію роботи груп учнів з різними навчальними можливостями. (Досвід роботи авторської школи М.П. Гузика на Одещині, досвід роботи вчителів Миколаєнко Н.Ф – вчительки біології Яблунецької ЗОШ Смільчинського району та Вербило С.М. – вчительки біології ЗОШ Андрушівського району, Житомирської області).

При груповій формі навчання вчитель керує діяльністю учнів в групах за допомогою лідерів (ланкових, бригадирів, організаторів, консультантів тощо), кожна група вибирає свій темп навчання.

Історія розвитку школи знає різні системи навчання, в яких перевага надавалася тим чи іншим формам навчання: індивідуально-групова (школа середньовіччя), взаємного навчання (бел-ланкастерська в Англії), диференційованого навчання за здібностями (мангеймська), бригадно-лабораторна (20-ті роки СРСР) і класно-урочна, обґрунтована понад 300 років тому Яном Амосом Коменським, відомим педагогом-вченим, який узагальнив досвід братських шкіл на Україні і Білорусі (XVI ст.). Ця система стала пануючою на території колишнього Радянського Союзу з 1932 року.

Отже, загальні форми знаходять своє втілення в конкретних формах класно-урочної системи навчання, до яких відносяться: урок, семінарські заняття, лекція, екскурсія, практичні заняття, консультації, факультативи, домашні завдання, додаткові заняття, залік, екзамен, співбесіди.

3. *Форми організації навчання* входять до операційно-діяльнісного компоненту процесу навчання і являють собою зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у сталому порядку і режимі.

Методи і форми навчання взаємопов'язані: методи реалізуються у формах, форми забезпечують організацію та існування методів. Будучи зовнішньою стороною організації навчального процесу, форма навчання органічно пов'язана зі своєю внутрішньою, змістово-процесуальною стороною. З цієї точки зору одна і та ж форма навчання може мати різну зовнішню модифікацію і структуру відповідно до задач і методів навчальної роботи.

Історично давніми формами і найбільш розповсюдженими були індивідуальні, індивідуально-групові і масові.

Ці форми, деякі автори (Чередов І.М.) відносять до загальних форм навчання, оскільки вони застосовуються в різних системах навчання.

В наш час провідною формою стає індивідуальна, “оскільки пріоритетами державної політики в розвитку освіти є особистісна орієнтація освіти”. Найголовнішими ознаками особистісно орієнтованого навчання є багатоваріантність методик, уміння організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, утвердження всіма засобами цінності і гідності дитячої особистості.

Диференціація та індивідуалізація навчання та виховання учнів стають основоположним принципом роботи середніх загальноосвітніх закладів. У них створюється педагогічна система на засадах врахування освітніх потреб, можливостей і пізнавальних інтересів школярів, яка забезпечує як роботу з обдарованими дітьми, так і запобігання неуспішності та відставання учнів.

Тому поряд з індивідуальною формою організації навчальної діяльності учнів застосовується *фронтальна*. Ця форма передбачає одночасно роботу зусім класом. Вона сприяє швидкому встановленню рівня підготовки учнів, їх обізнаності з певних проблем, формуванню і розвитку колективу, доброзичливих стосунків в класі, розв’язанню виховних задач.

Недоліком цієї форми є неможливість враховувати індивідуальні особливості учнів, пізнавальні інтереси та рівень їх розвитку. Ці недоліки може компенсувати групова форма навчання. При груповій формі навчання клас поділяється на групи по 5-7 учнів кожна.

Групові форми навчання деякі автори класифікують на ланкові, бригадні, кооперовано-групові, диференційовано-групові.

Ланкова форма передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп учнів.

При *бригадній* формі навчальна робота організується в спеціально сформованих для виконання тимчасових завдань тимчасових груп учнів.

Екскурсія (від латинського *excursio* - прогулянка, поїздка). Навчальна екскурсія - складна форма навчально-виховного процесу. Вона не має такого чіткого обмеження в часі. Тривалість

навчальної екскурсії обумовлена навчальними завданнями, конкретними умовами її проведення, віком учнів.

Місце проведення екскурсії теж не є точно визначеним і постійним. Це може бути виробництво, музей, природа та ін. Залежно від типу, змісту і методів проведення екскурсії, віку учнів, місцевих умов і виду переміщення в складі екскурсійної групи може бути від 10 до 40 учнів.

Перед екскурсіями ставляться такі завдання: збагатити знання учнів (на основі безпосереднього сприймання, накопичення наочних уявлень і фактів); встановити зв'язок теорії з практикою, життєвими явищами і процесами; виховувати любов до природи, праці і розвивати творчі здібності учнів, їхсамостійність, організованість у навчальній праці, почуття колективізму і взаємодопомоги; збагачувати естетичні почуття, спостережливість, пам'ять, мислення, емоції; активізувати пізнавальну і практичну діяльність; виховувати позитивне ставлення до учіння.

Практикуми - це така форма занять, форма навчального процесу, при якій учні самостійно виконують практичні і лабораторні роботи, застосовуючи засвоєні знання, навички, вміння. Засобом керівництва навчальною діяльністю учнів при проведенні практикумів є інструкції, які зачітко визначеними правилами послідовно керують діями учнів.

Різні форми навчання створюють неоднакові (специфічні) умови для навчання, виховання і розвитку.

Доцільність застосування тієї чи іншої форми визначається конкретною дидактичною метою, змістом і методами навчальної роботи, рівнем підготовленості учнів.

У "Дидактиці сучасної школи" /За ред. Оніщука В.О./ подана така класифікація: форми теоретичного навчання (лекція, факультатив, гурток, конференція); комбінованого (урок, семінар, домашня робота, консультація); практичного (практикуми і виробнича праця).

До форм організації навчальної діяльності ставляться певні *вимоги*. Ряд авторів відносять ці вимоги тільки до уроку і умовно поділяють їх на такі групи: дидактичні, загальнопедагогічні, психологічні, гігієнічні, організаційні виховні вимоги. На наш

погляд, ці вимоги можна віднести до всіх форм навчальної діяльності.

ВИМОГИ ДО ФОРМ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

чітке визначення освітніх завдань уроку в цілому і його складових елементів, а також місця конкретного уроку в загальній системі уроків

здійснення на уроці принципів і умов забезпечення успішного навчання, зокрема міжпредметних зв'язків.

визначення оптимального змісту уроку відповідно до вимог навчальної програми з предмету і метою уроку, з урахуванням рівня підготовки учнів, прогнозування рівня засвоєння учнями наукових знань, сформованості умінь і навичок як на уроці в цілому, так і на окремих його етапах

вибір найбільш раціональних методів, прийомів і засобів навчання, стимулювання і контролю, оптимальна взаємодія їх на кожному етапі уроку, поєднання різних форм колективної роботи на уроці з самостійною діяльністю учнів, що сприяє розвитку пізнавальної активності

Основними факторами інтенсифікації уроку у практичній діяльності є: посилення цілеспрямованості та складності (за умови дотримання доступності для даного класу); поглиблення мотивації, розвиток пізнавального інтересу, введення елементів гри; збільшення інформаційної ємності; застосування технічних засобів і програмованого навчання, диференційованого навчання; посилення міжпредметних зв'язків; творчий підхід учителів до вибору методів навчання, оптимальний вибір методів навчання.

Контрольні питання

1. Поясніть сутність поняття “Форма організації навчання”.
2. Покажіть взаємозв'язок методів і форм організації навчання.
3. Поясніть сутність поняття “Комплексні форми організації навчання”.
4. Чи можна в загальноосвітній школі повністю перейти на лекційно-семінарську систему організації навчання або на індивідуальне навчання? Якщо ні, то чому?
5. Які форми диференційованого навчання є найбільш ефективними?

Тема 6. УРОК ЯК ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Мета: свідомо засвоїти педагогічне поняття, встановити спільне і відмінне різних форм навчання, сформулювати діагностичні уміння (аналізувати, виділяти головне, порівнювати, класифікувати).

Основна проблема: Визначення уроку як основної форми організації навчання в школі. Роль у ньому вчителя. Типологія уроків.

Провідна ідея: Поєднання традиційних та нестандартних уроків у процесі навчання.

Ключові поняття: урок; класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

План

1. Урок – основна форма організації навчання.
2. Вимоги до уроків.
3. Структура уроку.
4. Типологія уроків
5. Нестандартні уроки.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник.– К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.

7. Малафіїк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4
3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

Урок – логічно закінчена, цілісна, обмежена в часі частина навчально-виховного процесу, яку проводять за розкладом під керівництвом учителя з постійним складом учнів.

Тривалість уроків у загальноосвітньому навчальному закладі становить: у 1 класі – 35 хв., у 2 – 40 хв., у 5- – 12 – 45 хв. Зміна тривалості уроків допускається за погодженням з відповідними органами управління освітою та державної санітарно-епідеміологічної служби. Тривалість перерв між уроками визначають з урахуванням потреб в організації активного відпочинку і харчування учнів, але не менше 10 хв., великої перерви (після другого або третього уроку) – 20 хв.

У сучасній дидактиці існують різні класифікації уроків, залежно від взятих за основу ознак. За способами їх проведення виділяють: урок-лекція, кіно-урок, урок-бесіда, урок-практичне заняття, урок-екскурсія, урок самостійної роботи учнів у класі, урок лабораторної роботи, за загальнопедагогічною метою організації занять: урок вивчення нового матеріалу, удосконалення знань, умінь і навичок, контролю та корекції знань, умінь і навичок; залежно від дидактичної мети: спеціалізований урок (переважає одна мета), комбінований (дві або більше рівнозначні мети). Різновидами спеціалізованого уроку є: урок засвоєння нових знань, урок засвоєння умінь та навичок, урок застосування знань, умінь та навичок, урок контролю та корекції знань, умінь та навичок, урок узагальнення та систематизації знань.

Елементи уроку

Зумовлюються завданнями, які потрібно вирішувати на уроках певного типу, для успішного досягнення певних дидактичних цілей. Тому кожний тип уроку має властиву тільки йому структуру, яку створює набір конкретних елементів.

1. *Організаційна частина.* До неї належать привітання, перевірка підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, повідомлення плану роботи. Мета її – мобілізувати дітей до праці, активізувати їх увагу, створити робочу атмосферу на уроці.

2. *Мотивація навчальної діяльності.* Передбачає формування в учнів потреби вивчення конкретного навчального матеріалу. Містить повідомлення теми, мети та завдань уроку. Виникненню мотивів для навчання сприяє чітке усвідомлення його мети – кінцевого, запланованого результату спільної діяльності викладача й учнів.

3. *Перевірка знань учнів.* Означає перевірку письмового домашнього завдання, яку проводять різними методами контролю залежно від поставленої мети: усна перевірка (опитування), вибіркова письмова перевірка за допомогою карток-завдань.

4. *Стимулювання навчальної діяльності.* Необхідне для розвитку в учнів зацікавленості до вивчення нової теми. Може здійснюватися за допомогою введення додаткової (вторинної)

навчальної інформації, після чого буде викладатись основна, а також завдяки створенню викладачем проблемних, імітаційних або ігрових ситуацій.

5. *Актуалізація опорних знань.* Покликана забезпечити узгодження між викладеною вчителем інформацією та сприйняттям, засвоєнням, осмисленням її учнями. Щоб пояснення було зрозумілим, учням необхідно нагадати попередній вивчений матеріал, на базі якого засвоюватимуться нові знання.

6. *Пояснення нового матеріалу.* Полягає не тільки у викладанні, а й у керуванні процесом засвоєння учнями нових знань. Для успішного засвоєння учнями нових знань викладачеві необхідно подбати про їх сприймання, розуміння, закріплення і застосування. Бажано, щоб під час пояснення нового матеріалу між учнями і вчителем існував зворотний зв'язок для з'ясування незрозумілих моментів.

7. *Діагностика правильності засвоєння учнями знань.* Допомогає викладачеві, учням з'ясувати причину нерозуміння певного елемента змісту, невміння чи помилковості виконання інтелектуальної або практичної дії. Вона може бути здійснена за допомогою серії оперативних короткочасних контрольних робіт (письмових, графічних, практичних), усних фронтальних опитувань. За допомогою комп'ютерної техніки діагностика може бути здійснена особливо оперативно. Результати її відкривають для викладача чітку картину диференційованості учнів за рівнем засвоєння навчального матеріалу.

8. *Закріплення нового матеріалу.* Здійснюється за допомогою вибіркового фронтального опитування учнів або за допомогою невеликої самостійної роботи. Для цього викладач повинен підібрати питання, завдання, які сприятимуть приєднанню нових знань до системи засвоєних раніше знань, умінь та навичок.

9. *Підбиття підсумків уроку.* Передбачає коротке повідомлення про виконання запланованої мети, завдань уроку. Учитель аналізує, що нового дізнались учні на занятті, якими знаннями та вміннями оволоділи, яке значення мають ці знання для наступного вивчення предмета. У підсумках уроку має бути

відображено позитивні та негативні аспекти діяльності класу та окремих учнів, оцінено їх роботу.

10. *Повідомлення домашнього завдання.* Містить пояснення щодо змісту завдання, методики його виконання, передбачає його запис на дошці, а учнями – в щоденник.

Тип уроку визначає особливості його структури (наявність, послідовність і взаємозв'язок елементів). Одні уроки охоплюють усі елементи структури, інші – тільки деякі.

Урок засвоєння нових знань. Засвоєння знань передбачає їх сприймання, усвідомлення, осмислення внутрішніх зв'язків і залежностей в предметах та явищах, запам'ятовування, узагальнення і систематизацію. Успішність засвоєння знань залежать від мети і мотивів. З урахуванням цього, урок такого типу містить елементи: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, повідомлення учням теми, мети й завдання уроку, мотивація учіння, сприймання й усвідомлення учнями матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між його елементами, узагальнення і систематизація знань, підсумки уроку, повідомлення домашнього завдання.

Урок формування умінь і навичок. В основу формування структури такого уроку покладено дидактичну систему вправ і завдань, їх послідовність, яка сприяє досягненню освітньої мети. Згідно з логікою процесу засвоєння умінь і навичок урок передбачає: перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням теми, мети і завдань уроку і мотивацію учіння; вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні і пізнавальні вправи); первинне застосування нових знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи); підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок застосування знань, умінь і навичок. Застосування знань полягає в реалізації засвоєного на практиці. Воно є одночасно засобом і метою навчально-виховного процесу. Як засіб навчання набуті знання, уміння і навички застосовують на уроках різних типів. Комплексне їх застосування як мету

навчання здійснюють на уроці цього типу, який охоплює перевірку домашнього завдання, актуалізацію і корекцію опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети й завдань уроку та мотивацію учіння школярів; осмислення змісту, послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання учнями завдань під контролем і за допомогою учителя; звіт учнів про роботу, теоретичне обґрунтування результатів; підсумки уроку; повідомлення домашнього завдання.

Урок узагальнення і систематизації знань. Його завдання полягає в упорядкуванні та систематизації засвоєних знань. Воно може мати характер емпіричних узагальнень і виражатись у класифікації процесів, відповідних понять. Урок цього типу передбачає розвиток від окремого до загального. Його структуру складають: повідомлення теми, мети, завдань уроку та мотивація учіння; відтворення та узагальнення понять і засвоєння відповідної системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень науки і відповідних ідей; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Урок перевірки корекції знань, умінь і навичок. Залежно від мети перевірки, змісту навчального матеріалу, методів і засобів контролю (диктанти, твори, розв'язування задач тощо) уроки цього типу мають різну структуру. Передбачає перевірку знань, вмінь і навичок різних рівнів – від виявлення знання учнями фактичного матеріалу, формулювання понять для розкриття системи знань, до творчого застосування їх в нестандартних умовах. За такого підходу структура уроку містить: повідомлення теми, мети і завдання уроку, мотивацію учіння; перевірку знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірку глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних і змінених умовах; перевірку, аналіз і оцінювання виконаних робіт; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок. Має дві або декілька рівнозначних освітніх мети, тому його структура змінюється залежно від того, які типи уроків і їх структурні елементи поєднують. Наприклад, структура комбінованого уроку-перевірки раніше засвоєного і засвоєння нових знань охоплює: повідомлення теми, мети і

завдань уроку, мотивацію учіння; перевірку, оцінювання і корекцію раніше засвоєних знань; відтворення і корекцію опорних знань; сприймання, осмислення, узагальнення і систематизацію учнями нових знань; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Розглянуті вище структури уроків є орієнтовними. Вони передбачають варіативність залежно від віку учнів, їх підготовки, змісту навчального матеріалу, методів навчання, місця проведення уроків тощо.

Нестандартні уроки

Особливість нестандартних уроків полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке викликало б інтерес в учнів, сприяло їх оптимальному розвитку і вихованню. До нестандартних уроків належать:

1. *Уроки змістовної спрямованості.* Їх основним компонентом є взаємини між учнями, засновані на змісті програмного матеріалу – уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-лекції;

2. *Уроки на інтегративній основі* (уроки-комплекси, уроки панорами). Їм властиве викладання матеріалу кількох тем блоками, розгляд об'єктів, явищ в їх цілісності та єдності. Проводять такий урок кілька вчителів, один з яких ведучий. Поєднують різні предмети: історію та музику, географію та іноземну мову тощо.

3. *Уроки міжпредметні.* Мета їх – “спресувати” споріднений матеріал кількох предметів.

4. *Уроки-змагання* (уроки-КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси). Передбачають поділ дітей на групи, які змагаються між собою, створення експертної групи, проведення різноманітних конкурсів, оцінювання їх результатів, нарахування певної кількості балів за правильність і повноту відповідей.

5. *Уроки суспільного огляду знань* (уроки-творчі звіти, уроки-заліки, уроки-експромт-екзамени, уроки-консультації, уроки-взаємонавчання, уроки-консиліуми). Особливості цих уроків полягають в опрацюванні найскладніших розділів навчальної програми, відсутності суб'єктивізму при оцінюванні

(експертами виступають учні, дорослі, батьки). Вони спонукають до активної самотійної пізнавальної діяльності, вивчення додаткової літератури. Проводять їх наприкінці чверті, семестру, року.

6. *Уроки комунікативної спрямованості* (уроки-усні журнали, уроки-діалоги, уроки-роздуми, уроки-диспути, уроки-прес-конференції, уроки-репортажі, уроки-панорами, уроки-протиріччя; уроки-парадокси). Передбачають використання максимально різноманітних мовних засобів, самотійне опрацювання матеріалу, підготовку доповідей, виступи перед аудиторією, обговорення, критику або доповнення опонентів. Сприяють розвитку комунікативних умінь, навичок самотійної роботи. Підготовка доповідей розвиває мислення, пробуджує інтерес, перетворює малоцікаве повторення на захоплююче зіставлення точок зору.

7. *Уроки театралізовані* (уроки-спектаклі, уроки-концерти, кіно-уроки, дидактичний театр). Проводять їх у межах діючих програм і передбаченого навчальним планом часу, викликають емоції, збуджують інтерес до навчання, спираючись переважно на образне мислення, фантазію, уяву учнів.

8. *Уроки-подорожування, уроки-дослідження* (уроки-пошуки, уроки-розвідки, уроки-лабораторні дослідження, уроки-заочні подорожування, уроки-експедиційні дослідження, уроки-наукові дослідження). Зацікавлюють дітей, чий інтерес мають романтичну, фантастичну спрямованість. Пов'язані з виконанням ролей, відповідним оформленням, умовами проведення, витівками.

9. *Уроки з різновіковим складом учнів*. Їх проводять з учнями різного віку, спресовуючи у різні блоки матеріал одного предмета, що за програмою вивчається у різних класах.

10. *Уроки-ділові, рольові ігри* (уроки-суди, уроки-захисти дисертацій, уроки – “Слідство ведуть знавці”, уроки-імпровізації, уроки-імітації). Передбачають виконання ролей за певним сценарієм, імітацію різнопланової діяльності життєвих явищ. Особливо цінною є навчальна гра для школярів молодших класів, у яких конкретне образне мислення переважає над абстрактним. Проте деякі вчені вважають, що навчальні ігри

негуманно впливають на учнів, оскільки дають можливість маніпулювати життям інших людей без одночасного підкорення системі стимулюючих імпульсів, яка існує в реальному житті. В іграх єдиним стимулюючим началом є боязнь бути низько оціненим товаришами або педагогом. Багато хто з педагогів недооцінює дидактичний ефект навчальних ігор, хоч і визнає їх роль у підтриманні в учнів пізнавального ентузіазму.

11. *Уроки драматизації* (драматична гра, драматизація розповіді, імпровізована робота у пантомімі, тіньові п'єси, п'єси з ляльками і маріонетками, усі види непідготовленої драми – діяльність, де неформальна драма створюється самими учасниками гри). Спрямовані на розвиток співробітництва і єдності у навчальній групі. Драматизація є засобом надання навчальному матеріалу і навчальному процесу емоційності. Забезпечує міжпредметні зв'язки з літератури, історії, предметів естетичного циклу тощо. Проте деякі педагоги застерігають від надмірного захоплення драматизацією, зокрема, при вивченні історії, що може зашкодити серйозному аналізу історичних подій.

12. *Уроки-психотренінгу*. Спрямовані на розвиток і корекцію дитячої психіки (пізнавальної, емоційно-особистісної сфери), виховання індивідуальності, цілісної та багатогранної особистості. Використовують їх при навчанні дітей різного віку. Психотренінги загострюють сприйняття, поліпшують розумову діяльність. Навчання прийомів самоконтролю, самоорганізації, самодисципліни, розвиток активності сприяють психокорекції особистості.

Психокорекція - діяльність, пов'язана з виправленням певної якості, формуванням бажаної поведінки, набуттям умінь та навичок, які б відповідали віковим та ситуативним нормам.

Вправи з психотренінгу спрямовані на розвиток різних сфер психіки: уваги, пам'яті, емоцій, уяви і є способом пізнання власних можливостей та здібностей. Самоперевірка спонукає до самовдосконалення, свідомої праці над своєю волею, характером, виробленням пристойних звичок, набуттям необхідних умінь. Самовиховання відбувається природно і непомітно, тому що відбувається через ігрові інтереси, задоволення. Розумне

об'єднання ігрової цікавості та ґрунтовності завдань сприяє активності й уважності дітей.

Під час проведення уроків-психотренінгів важливо підтримувати в учнів прагнення до пошуку нових і нестандартних рішень, забезпечити емоційну підтримку (“Молодець”, “Як добре в тебе виходить”), переживання успіху. Дітям повинні приносити радість і гра, і спілкування з ровесниками, і пізнання нового.

Підготовка до нестандартного уроку може здійснюватися за алгоритмом колективної творчої діяльності: формулювання мети уроку, планування, підготовка, проведення уроку, підсумковий аналіз. Нехтування елементами цієї структури зводить нанівець зусилля педагога. Доцільно розглянути стратегію, тактику організації колективної творчої діяльності учнів на кожному з етапів. Нестандартні уроки руйнують застигли штампи в організації навчально-виховного процесу в школі, сприяють оптимальному розвитку і вихованню учнів.

Співвідношення уроків різних типів неоднакове і залежить від характеру навчальної дисципліни, мети і задач окремих навчальних предметів. Класифікація уроків за основною дидактичною метою найбільш зручна для практичного застосування. Складаючи календарний план занять, вчитель розподіляє уроки за окремими розділами у відповідності до дидактичних цілей, визначаючи певні типи уроків з кожної теми. Класифікація уроків за основною дидактичною метою доцільна і тому, що вона дозволяє більш чітко визначити мету і завдання кожного уроку і мобілізувати школярів на успішне їх розв'язування. Урок має свою структуру (будову).

В поняття “структура уроку” вкладається три ознаки: склад (з яких елементів або етапів складається урок), послідовність (в якій послідовності ці елементи входять до заняття), зв'язок (як вони між собою пов'язані). Урок не є статичною формою. Це складна динамічна система, якій притаманні всі закони діалектики. В його структурі деякі дидакти виділяють зовнішні (макроелементи) і внутрішні (мікроелементи). Кожний тип уроку має певну чітку мету. Ця мета досягається поступово, в силу

розв'язання ряду послідовних задач. Ці основні задачі, необхідні для досягнення дидактичної мети, і є елементами макроструктури.

Для кожного типу уроку макроструктура є постійною, незмінною, оскільки незмінюються закономірності і задачі того чи іншого процесу, що здійснюється на уроці.

Проте, крім основних макроетапів, кожний тип уроку має внутрішню структуру - мікроструктуру. Вона визначається тими способами, методами, засобами, за допомогою яких розв'язуються окремі задачі на кожному етапі уроку. Мікроструктура є мобільною, динамічною частиною уроку. Ефективність кожного уроку визначається не тільки макроструктурою, але й мікроструктурою, яка передбачає методи, прийоми, засоби навчання і їх послідовність та взаємозв'язок на кожному макро- і мікроетапі. Плануючи мікроструктуру, потрібно виходити з рівня пізнавальної активності і самостійності учнів у виконанні навчальних завдань. Однією з найважливіших проблем дидактики є підвищення ефективності уроку, тобто досягнення запрограмованих результатів, та інтенсифікації (від лат. напруга, зусилля), підвищення результативності в кожному одиницю часу.

З метою підвищення ефективності уроку творчі вчителі вводять такі характерні зміни в його структуру, окремі його елементи та їх співвідношення:

- ✓ зведення до мінімуму часу, що відводиться на організаційну частину;
- ✓ при необхідності скорочення часу на перевірку домашніх письмових завдань;
- ✓ проведення спеціальної перевірки домашніх завдань на дошці лише у випадках, коли це потрібно для додаткового розбору або закріплення;
- ✓ значне скорочення часу, що відводиться на індивідуальне опитування;
- ✓ більш широке і цілеспрямоване застосування фронтальних форм перевірки знань;
- ✓ поєднання в окремих випадках індивідуального опитування з самостійною письмовою роботою;

- ✓ зміна характеру опитування - надання йому навчального характеру;
- ✓ поєднання функцій контролю і закріплення;
- ✓ включення в урок самостійних робіт учнів з метою засвоєння новоматеріалу;
- ✓ усний виклад вчителем в основному того матеріалу, який є важким для самостійного опрацювання;
- ✓ розвиток на уроці навичок і умінь самостійного набуття знань, роботи з підручниками та іншою літературою;
- ✓ індивідуалізація завдань, збільшення кількості вправ практичного характеру, що вимагають творчого застосування знань та умінь;
- ✓ посилення ролі супутнього закріплення нового матеріалу безпосередньо на уроці;
- ✓ збільшення питомої ваги послідовного закріплення – практичної роботи, наближеної до життя;
- ✓ виділення для закріплення головних ідей навчального матеріалу.

Контрольні питання

1. Які характерні риси уроку?
2. Назвіть відомі вам класифікації уроків.
3. Що покладено в їхню основу?
4. Опишіть узагальнюючу класифікацію уроків.

ТЕМА 7. КОНТРОЛЬ ЗА НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ

Мета: Ознайомити студентів з основними поняттями з теми та критеріями оцінювання знань.

Основна проблема: Структура контролю за навчально-пізнавальною діяльністю учнів його функції види і методи.

Провідна ідея: Вивчення і використання різних форм контролю відповідно до поставленої мети.

Ключові поняття: *контроль, оцінювання, навчальні досягнення учнів, попередній контроль, поточний контроль, періодичний контроль, підсумковий контроль.*

План:

1. Контроль як засіб успішності.
2. Види контролю.
3. Функції контролю.
4. Критерії та вимоги до оцінювання знань.
5. Форми і методи контролю.
6. Планування контролю.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафіїк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
10. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К.: Академвидав, 2009. – 560 с.

11. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4
3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

Процес навчання в школі спрямований на вирішення навчально-виховних завдань, кожне з яких характеризується дидактичною завершеністю.

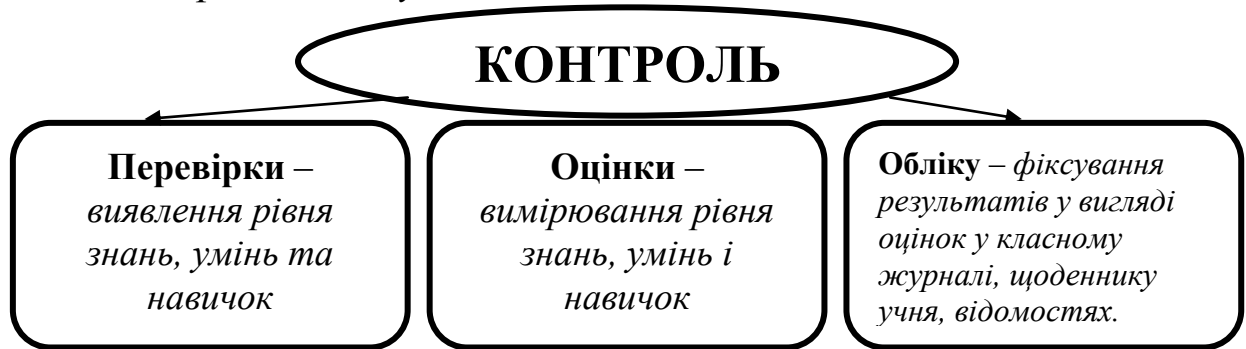
Обов'язковим компонентом цього процесу є контроль знань, умінь та навичок, тобто перевірка його результативності.

Під поняттям «контроль» розуміють виявлення, вимір і оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається. Процедуру виявлення і виміру називають перевіркою. Перевірка є складним компонентом контролю.

Контроль містить у собі оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки.

Головна мета контролю як дидактичного засобу управління навчанням – забезпечення його ефективності приведенням до системи знань, умінь, навичок учнів, самостійного застосування здобутих знань на практиці, стимулювання навчальної діяльності учнів, формування у них прагнення до самоосвіти

Контроль знань учнів складається з:



За допомогою контролю в процесі навчання розв'язують низку завдань:

- виявлення готовності учнів до сприйняття, усвідомлення і засвоєння нових знань;
- отримання інформації про характер самостійної роботи у процесі навчання;
- визначення ефективності організаційних форм, методів і засобів навчання;
- виявлення ступеня правильності, обсягу і глибини засвоєних учнями знань, умінь та навичок. Ці та інші завдання визначають зміст контролю, який змінюється із зміною дидактичних завдань.

2. Зміст контролю визначається навчальними програмами та конкретизується в інструкціях і порадиниках.

За своїм призначенням і характером усі форми і методи перевірки й дидактичної оцінки рівня засвоєння учнями певної сукупності знань, навичок, вмінь і професійно важливих рис розподіляються на *попередні, поточні, контрольні (періодичні), підсумкові*.

• **Попередній контроль** проводиться в основному з діагностичною метою перед вивченням нової теми на початку уроку, чверті для ознайомлення із загальним рівнем підготовленості учнів з предмета і планування подальшої організації навчально-пізнавальної діяльності. Результати цього контролю суттєво впливають на конкретизування, оптимізацію та більш цілеспрямоване визначення змістового компонента дидактичного процесу, основних методів, форм і засобів його

проведення, обґрунтування послідовності опрацювання певних розділів і частин навчальних предметів тощо.

- **Поточний контроль** здійснюється педагогом у ході повсякденної навчальної діяльності (в основному під час планових занять) шляхом систематичних спостережень за навчальною діяльністю учнів на кожному уроці. Мета його – оперативне отримання об'єктивних даних про рівень знань учнів і якість навчальної роботи на уроці, а також вирішення завдань керівництва навчальним процесом.

В.Оконь поточний контроль визначає як виховний і, безперечно, має рацію, тому що такий контроль, по-перше, охоплюючи весь дидактичний процес, має постійно вдосконалювати його; по-друге, покликаний стимулювати в учнів прагнення систематично самостійно працювати над навчальним матеріалом, підвищувати свою професійну майстерність і розвивати мотивацію учіння та водночас підштовхнути педагога до підвищення якості дидактичних заходів і вдосконалення своєї педагогічної майстерності; по-третє, має сформувати в учнів навички та вміння самоконтролю і самооцінки.

- **Періодичний контроль** є зазвичай плановим, заздалегідь визначеним. (В. Оконь його визначає як позаплановий). Він полягає у визначенні рівня та обсягу набуття учнями знань, навичок та вмінь за певний період (декілька уроків) з метою виявлення рівня оволодіння ними.

Тематичний контроль – різновид періодичного.

- **Підсумковий контроль** – це перевірка рівня засвоєння знань, навичок і вмінь учнями за більш тривалий період навчання: за семестр, рік або курс навчання (заклучний контроль). Мета його – встановити систему і структуру знань, навичок і вмінь. Основна форма підсумкового контролю – заліки та іспити.

Підсумковий контроль дає змогу визначити також ефективність функціонування всього дидактичного процесу й окремих його ланок, дієвість впливів відповідних посадових осіб і служб на цей процес.

Змістом перевірки рівня навчальних досягнень учня має бути не тільки виявлення суми засвоєних знань, умінь та навичок,

а й сформованості й компетенції, тобто загальної здатності, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню.

Основними групами компетенцій, яких потребує сучасне життя, є:

Соціальні	<i>пов'язані з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, у суспільному житті, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, у функціонуванні і розвитку демократичних інститутів суспільства;</i>
Полікультурні	<i>стосуються розуміння несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, релігії, культури тощо</i>
Комунікативні	<i>передбачають опанування важливими у роботі і суспільному житті усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами</i>
Інформаційні	<i>зумовлені зростанням ролі інформації у сучасному суспільстві і передбачають оволодіння інформаційними технологіями, умінням здобувати, критично осмислювати і використовувати різноманітну інформацію</i>
Саморозвитку та самоосвіти	<i>пов'язані з потребою і готовністю постійно навчатися як у професійному відношенні, так і в особистому та суспільному житті</i>
Компетенції, що реалізується у прагненні і здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності	

Ефективність контролю залежить від його організації:

- часу проведення контрольних занять, їх частоти й послідовності;
- характеру й форм самостійної роботи учнів (індивідуальна, групова, фронтальна);

- використання дидактичних і технічних засобів навчання;
- поєднання методів контролю і самоконтролю (усна, письмова, графічна, практична, тестова, програмована перевірка);
- фіксування й оформлення даних контролю процесу навчання.

Отже, в сукупності методично і змістовно обґрунтований контроль та правильне його проведення надають педагогам об'єктивний матеріал, всебічний і глибокий аналіз якого допомагає зрозуміти сильні та слабкі сторони їхньої діяльності, своєчасно виявити певні недоліки та вжити необхідні заходи для їх усунення й підвищення ефективності навчання.

3. Облік успішності передбачає фіксацію результатів контролю у вигляді оцінного судження або числового бала з метою аналізу стану навчально-виховного процесу за певний період, прийняття рішень про необхідність удосконалення уроку, інших форм та методики організації навчання. Навчання є процесом управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів, а контроль – обов'язковим засобом одержання зворотної інформації.

Основними функціями контролю за успішністю є:

Освітня	<i>Полягає в систематичному спостереженні вчителем за навчальною діяльністю учнів, виявляє її результати і коригує її;</i>
Діагностична	<i>Учитель виявляє успіхи і недоліки в знаннях, навичках та вміннях, з'ясовує їх причини і визначає заходи для підвищення якості навчання, попередження і подолання неуспішності;</i>
Виховна	<i>Систематичний контроль та оцінювання успішності виховують в учнів свідому дисципліну, наполегливість у роботі, працьовитість, почуття відповідальності, обов'язку; залучення їх до взаємоконтролю сприяє формуванню в них принципності,</i>

	<i>справедливості, взаємоповаги;</i>
Розвивальна	<i>Обґрунтування оцінки вчителем, самооцінки і взаємооцінки сприяє розвитку в учнів логічного мислення, пам'яті, мисленнєвої діяльності, мови тощо;</i>
Стимулююча	<i>Добре вмотивоване і справедливе оцінювання успішності учнів є важливим стимулом у навчальній діяльності, який переростає в стійкий мотив обов'язку і відповідальності;</i>
Управлінська	<i>На основі контролю вчитель одержує інформацію про стан успішності, успіхи і недоліки кожного учня, і це дає йому змогу правильно скоригувати роботу учнів і свою.</i>

Усі ці функції взаємопов'язані та мають комплексний характер.

А.М.Алексюк і Ю.К.Бабанський виокремлюють такі функції контролю: освітня, діагностична, виховна чи функція стимулювання, вимірювальна та оцінна, розвивальна, прогностично-методична чи керівна.

Реалізація цих функцій залежить від дотримання основних принципів перевірки навчально-пізнавальної діяльності та оцінки знань, навичок і вмінь учнів. А.М. Алексюк і Ю.К. Бабанський пропонують дотримуватися таких принципів контролю:



До них слід додати ще один принцип – *гуманності контролю*. І. П. Підласий додає ще принцип гласності, що полягає в проведенні відкритих випробувань усіх суб'єктів

вчення за тим самим критерієм, тобто отримані результати кожного учня в процесі діагностування відомі всім, оцінки оголошені й умотивовані.

4. Для ефективного контролю успішності учнів важливо не тільки виявити те, що вони знають і вміють, а й об'єктивно оцінити їхні знання та вміння. Підсумком контролю має бути оцінювання, яке передбачає зіставлення того, що школярі засвоюють, з тим, що вони повинні засвоїти відповідно до вимог навчальної програми.

Основними компонентами оцінювання є встановлення фактичного рівня знань, співвідношення виявлених знань з еталонними, оформлення результату навчальної діяльності учнів у вигляді оцінки-балів.

Оцінка - кількісний показник якості результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Вона опосередковано характеризує розвиток учня, його здібності, ставлення до навчання і може бути виражена у формі якісної словесної характеристики ("правильно", "неправильно", "погано", "добре", "досконало" та ін.), числового балу (12-бальна система).

Оцінка є важливим засобом стимулювання учнів до навчання тоді, коли вона сприймається як нагорода за наполегливу та сумлінну працю; може впливати на учнів і негативно, якщо неправильно вмотивована, супроводжується образливими зауваженнями, байдужістю вчителя до учня, до результатів його роботи.

Єдині вимоги до оцінювання знань, умінь та навичок формулюються у вигляді критеріїв і норм. Критерій - міра оцінки, показник, на основі якого визначається рівень оволодіння знаннями, уміннями і навичками. Відповідно до критеріїв визначають норми оцінок - конкретні вимоги, які регулюють виставлення оцінок-балів з навчального предмета за усну відповідь чи письмову роботу. Наприклад, якщо основним критерієм оцінки письмової роботи є точність виконання, яка характеризується кількістю помилок, то норма для оцінки 10 балів - повна відсутність помилок. Норми відображають

найтипівіші випадки і ситуації під час перевірки й оцінювання знань. Вони визначені у навчальних програмах з усіх предметів.

Основними критеріями оцінювання знань є:

Глибина	<i>кількість усвідомлених учнем істотних зв'язків і відношень у знаннях;</i>
Повнота	<i>кількість усіх елементів знання про вивчений об'єкт;</i>
Міцність	<i>збереження в пам'яті вивченого матеріалу, безпомилковість його відтворення;</i>
Оперативність	<i>уміння учня використовувати знання у стандартних однотипних умовах;</i>
Якість	<i>критерій, що охоплює повноту, міцність, глибину, оперативність знань тощо;</i>
Гнучкість	<i>уміння учня використовувати знання у змінних, варіативних умовах;</i>
Систематичність	<i>засвоєння навчального матеріалу в його логічній послідовності та наступності.</i>

За цими критеріями визначають рівні знань учнів: репродуктивний (знання сприйняті, зафіксовані в пам'яті і можуть бути відтворені); реконструктивний (знання застосовуються в стандартних або варіативних умовах); творчий (знання продуктивно застосовуються в змінених, нестандартних ситуаціях).

Реформування загальної середньої освіти передбачає зміни у підходах до оцінювання не тільки знань, а й навчальних досягнень учнів. Кінцевим результатом навчальної діяльності має бути не просто сума знань, а й сформованість комплексу компетенцій. Основними компетенціями, які потребує сучасне життя, є полікультурні, комунікативні, інформаційні і соціальні - ті, що пов'язані з володінням усною і писемною, рідною та іншими мовами, потребою добувати, аналізувати та застосовувати інформацію, володіти інформаційними технологіями, постійно навчатися як у професійному, так і в особистому та суспільному плані.

З метою забезпечення ефективних вимірників якості навчальних досягнень та об'єктивного їх оцінювання запроваджено 12-бальну шкалу оцінювання, у якій ураховується рівень особистих досягнень учня. Критерії оцінювання при цьому не поділяють на позитивні та негативні. Серед загальних критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти виокремлюють:

- характеристику відповіді учня (правильність, цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість);
- якість знань (осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність);
- сформованість загальнонавчальних і предметних умінь та навичок;
- рівень володіння розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення тощо);
- розвиток творчих умінь (уміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, перевіряти її);
- самостійність оцінних суджень.

На основі цих критеріїв розрізняють рівні навчальних досягнень учнів

Початковий (рецептивно- репродуктивний)	<i>Характеризується первинними уявленнями про предмет вивчення, фрагментарністю відповідей учнів</i>
Середній (репродуктивний)	<i>Опанувавши який учень здатний розв'язувати найпростіші завдання за зразком, відтворювати основний зміст навчального матеріалу, володіє елементарними навчальними вміннями</i>
Достатній (конструктивно- варіативний)	<i>Характеризується знанням суттєвих ознак понять, оперуванням ними, розв'язуванням стандартних завдань, умінням робити висновки, виправляти допущені помилки, однак невмінням переносити і використовувати знання в інших навчальних ситуаціях</i>

Високий (творчий)	<i>Ознаками якого є систематизоване застосування їх для виконання творчих завдань, самостійне оцінювання різних явищ, фактів, уміння обстоювати особисту позицію.</i>
------------------------------	---

Рівні та загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів

РІВНІ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ	БАЛИ	ЗАГАЛЬНІ КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ
НИЗЬКИЙ	1	Учень (учениця) розділяє об'єкти вивчення
	2	Учень (учениця) відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення
	3	Учень (учениця) відтворює частину навчального матеріалу, з допомогою вчителя виконує елементарні завдання
ДОСТАТНІЙ	4	Учень (учениця) з допомогою вчителя відтворює основний навчальний матеріал, може повторити за зразком певну операцію, дію
	5	Учень (учениця) відтворює основний навчальний матеріал, здатний з помилками і неточностями дати визначення понять, сформулювати правило
	6	Учень (учениця) виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу. Відповідь його (її) правильна, але недостатньо осмислена. Вміє застосовувати знання при виконанні завдань за зразком
СЕРЕДНІЙ	7	Учень (учениця) правильно відтворює навчальний предмет, знає основні положення теорії і факти, вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження окремих думок, частково контролює навчальні дії

	8	Знання учня (учениці) є достатніми, він застосовує матеріал у стандартних ситуаціях, намагається аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежність між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність. Відповідь його логічна, хоч і має неточності
	9	Учень (учениця) добре володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в стандартних ситуаціях, уміє аналізувати і систематизувати інформацію, використовує загальновідомі докази із самостійною і правильною аргументацією
ВИСОКИЙ	10	Учень (учениця) має повні, глибокі знання, здатний використовувати їх у практичній діяльності, робити висновки, узагальнення
	11	Учень (учениця) має гнучкі знання у межах вимог навчальних програм, аргументовано використовує їх у різних ситуаціях, уміє знаходити інформацію та аналізувати її, ставити і розв'язувати проблеми
	12	Учень (учениця) має системні, міцні знання в обсязі та в межах вимог навчальних програм, усвідомлено використовує їх у стандартних та нестандартних ситуаціях; самостійні роботи виконує під опосередкованим керівництвом. Уміє самостійно аналізувати, оцінювати, узагальнювати опанований матеріал, самостійно користуватися джерелами інформації, приймати рішення

Ефективність контролю забезпечується дотриманням певних вимог, серед яких:

Індивідуальний характер контролю успішності:

- виявлення знань кожного учня, його успіхів чи невдач;

- знання рівня самостійності учня в пізнавальному процесі, характеру труднощів, як він їх долає і якої допомоги потребує;

- особлива увага до учнів з фізичними вадами;
- вміле формулювання запитань, використання додаткових запитань під час опитування слабших учнів та ін.

Систематичність контролю:

- привчання учнів систематично виконувати уроки, створення в класі відповідного морально-психологічного клімату, коли «не знати – соромно»;

- систематичне опитування за допомогою самостійних міні-завдань;

- розробка системи опитування, за якої оцінки виставляють і учням, які доповнювали відповіді інших, були активними на уроці;

- приділення особливої уваги слабшим учням, спонукання їх до пізнавальної діяльності на всіх етапах уроку.

Відсутність системи в опитуванні учнів призводить до того, що вони вчать матеріал тільки тоді, коли відчувають, що їх можуть викликати, і намагаються визначити наперед, коли і з якого предмета будуть опитувати. Щоб запобігти цьому, учитель повинен добре продумати систему опитування.

Достатня кількість даних для оцінки: при виставленні оцінки враховуються насамперед відповіді учня на поставлені запитання, а також його доповнення відповідей інших учнів на цьому й попередніх уроках.

Дотримання об'єктивності під час оцінювання знань:

- оцінка виставляється тільки за знання учня, а не за те, що він «забув щоденник» чи «крутився на уроці»;

- на оцінку не повинні впливати суб'єктивні чинники, особисті мотиви ставлення педагога до учня;

- кожную виставлену оцінку педагог обґрунтовує, щоб запобігти невдоволенню учнів, схильних до переоцінки своїх знань.

Єдність вимог до оцінювання знань учнів: дотримання єдиних розумних норм оцінок з кожного предмета, подолання

крайнощів в оцінюванні – надмірної вимогливості або поблажливості.

Оптимізація контролю успішності учнів: розробка методики контролю, яка б передбачала мінімальні затрати зусиль і часу педагогів та учнів для отримання обов'язкових відомостей, запобігала переобтяженню їх виконанням зайвих завдань.

Гласність контролю: повідомлення учневі результатів перевірки рівня його знань, обґрунтування виставленої йому оцінки, позитивного і недоліків у його відповіді.

Всебічність контролю: перевірка та оцінювання теоретичних знань, умінь та навичок, застосування їх на практиці, навичок самостійної роботи учня.

Тематична спрямованість контролю: здійснюючи опитування, проводячи контрольні роботи, вчитель повинен визначити, який саме розділ програми, тема, вид знань, умінь та навичок оцінюються.

Дотримання етичних норм:

- віра педагога в можливість учнів навчатися (вміння переконати їх у тому, що вони здатні навчатися); розповідь про можливі труднощі перед вивченням матеріалу, висловлення сподівання, що вони будуть подолані; оптимістичне ставлення до навчальних успіхів і невдач учнів;
- педагогічний такт: доброзичливість і делікатність у ставленні до учнів; відчуття міри в заохоченні й покаранні; вміння визнати свої помилки.

Оцінювання у цілому має ґрунтуватися на позитивному принципі, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач.

Отже, в сукупності методично і змістовно обґрунтований контроль та правильне його проведення надають педагогам об'єктивний матеріал, всебічний і глибокий аналіз якого допомагає зрозуміти сильні та слабкі сторони їхньої діяльності, своєчасно виявити певні недоліки та вжити необхідні заходи для їх усунення й підвищення ефективності навчання.

5. Методи контролю – це способи діагностичної діяльності, які дозволяють здійснювати зворотний зв'язок у процесі навчання з метою отримання даних про успішність навчання, ефективність навчального процесу. Вони повинні забезпечувати систематичне, повне, точне і оперативне отримання інформації про навчальний процес. Якщо розуміти контроль широко, як педагогічну діагностику, то методи перевірки можна розуміти ширше, як методи наукового дослідження педагогічного процесу. З цієї точки зору можна виділити методи шкільного контролю і методи наукової діагностики "наукового контролю". Більшість дидактів зосереджує свою увагу на перших - методах шкільного контролю, тобто способах перевірки, які використовують вчителі. При цьому у дидактиці самі поняття "метод контролю" і "форми контролю" знань не мають чіткого окреслення.

Сучасна дидактика виділяє наступні методи контролю: методи усного контролю, методи письмового контролю, методи практичного контролю, дидактичні тести, спостереження. Окремі вчені виділяють також методи графічного контролю (Г.Л.Щукіна), методи програмованого і лабораторного контролю (Ю.К.Бабанський), користування книгою, проблемні ситуації (В. Оконь). Охарактеризуємо основні методи і форми перевірки результатів навчання.

Методи усного контролю – це бесіда, розповідь учня, роз'яснення, читання тексту, технологічної карти, схеми та ін. Основою усного контролю слугує монологічна відповідь учня (у підсумковому контролі це більш повний, системний виклад) або запитально-відповідна форма – бесіда, у якій вчитель ставить запитання і чекає відповіді учня. Усний контроль, як поточний, проводиться на кожному уроці в індивідуальній, фронтальній або комбінованій формі. На уроці і в лексиці вчителів це називається опитуванням. Досвідчені вчителі володіють різноманітними методами опитування, застосовують дидактичні картки, ігри, технічні засоби.

В.Шаталов увів відповідь учнів на магнітофон з наступним прослуховуванням і оцінкою вчителя. Індивідуальне опитування учнів дозволяє вчителю отримати більш повні й точні дані про рівень засвоєння, однак, воно залишає пасивними на уроці інших

учнів, що потребує від учителя вирішення проблеми їх зайнятості під час опитування. Фронтальне опитування стосується всіх учнів, але не дає достатнього уявлення про рівень засвоєння.

Письмовий контроль (контрольна робота, твір, диктант, реферат) забезпечує глибоку і всебічну перевірку засвоєння, оскільки вимагає комплексу знань і умінь учня. У письмовій роботі учневі необхідно показати і теоретичні знання, і вміння застосовувати їх для розв'язування конкретних задач, проблем, крім того, виявляється ступінь оволодіння письмовою мовою, вміння логічно, адекватно проблемі скласти свій текст, давати оцінку твору, експерименту, проблемі.

Виконання практичних робіт можна вважати ефективним, але нечасто використовуваним способом перевірки результатів навчання. Мається на увазі проведення учнем лабораторних дослідів, створення виробів та ін. Вже з цього переліку видно, що вказаний метод більш підходить до професійної школи: технічної, медичної, педагогічної освіти. В педвузі, однак, екзамен з виконанням практичного завдання велика рідкість у зв'язку зі специфікою предмету. В умовах екзаменаційної аудиторії пединституту можлива здебільшого ситуаційна рольова гра, імітація.

При поточному контролі знань у школі вчителем широко використовується спостереження, систематичне вивчення учнів у процесі навчання, виявлення багатьох показників, проявів поведінки, що свідчать про сформованість знань, умінь та інших результатів навчання. Вчитель практично спостерігає за учнем завжди, в багатьох ситуаціях. Ситуація поточної та періодичної перевірки знань дозволяє вчителю отримати достатньо повні дані про учня: і рівень його знань, умінь з предмету, і ставлення до навчання, ступінь його пізнавальної активності, свідомості, і вміння мислити, розв'язувати самостійно різноманітні завдання. Результати спостережень не фіксуються в офіційних документах, але враховуються вчителем для коректування навчання, в загальній підсумковій оцінці учня, для своєчасного виявлення неуспішності.

Дидактичні тести є порівняно новим методом (засобом) перевірки результатів навчання. Дидактичний тест (тест

досягнень) – це набір стандартизованих завдань з визначеного матеріалу, який встановлює ступінь засвоєння його учнями. Перші їх зразки з'явилися наприкінці ХІХ століття. Перевага тестів у їх об'єктивності, тобто незалежності перевірки та оцінки знань від учителя. Однак, до тесту наука пред'являє високі вимоги, розглядаючи його як вимірювальний прилад. З цієї точки зору розробка тестів - справа спеціалістів. Необхідно, щоб тест відповідав наступним вимогам: надійність, об'єктивність, валідність.

Надійність тесту означає, що він показує ті ж результати неодноразово, в схожих умовах. Валідність означає, що тест виявляє і вимірює рівень засвоєння саме тих знань, які хоче виміряти розробник тесту. Зрозуміло, що створення такого приладу вимагає спеціальних знань та часу. Вчителі повинні отримати готові тести, що має місце в США, Англії, Канаді, менше – в інших країнах. Однак, деякі вчителі створюють тести для своїх конкретних завдань та класів, вони мають назву неформальних тестів.

У шкільній практиці найчастіше використовують тести, в яких завдання вимагає відповіді на питання. При цьому відповідь можна представляти, в одних випадках – заповненням проміжку в тексті, в інших випадках – потрібен вибір однієї з запропонованих відповідей (3-5). У сучасних тестах перевагу мають останні завдання. Відповідями на питання є твердження, які утворюють ядро, дають правильну відповідь та не зовсім правильну. Правильна відповідь є доповненням ядра. Неправильна відповідь складена так, що від учня вимагається добре знати суть справи, щоб відрізнити її як помилкову від ядра і правильної відповіді.

У дидактиці існують і тести типу "есе" вільного висловлення, наприклад, твір з літератури. Однак, тести з вільними відповідями майже не підлягають стандартизованій процедурі оцінки, крім того, є небезпека втратити надійність та об'єктивність тесту.

Тести розрізняються також за видами завдань навчання. Є чотири таксономічні категорії завдань освіти і відповідні їм тести. Перший тип тестів перевіряє знання фактів, понять,

законів, теорій – всіх відомостей, які вимагають запам'ятовування і відтворення. Тут вимагаються репродуктивні відповіді. Другий тип тестів дає змогу перевірити вміння виконувати розумові операції на основі отриманих знань. Переважно – це розв'язування типових задач. Третій тип завдань передбачає перевірку умінь давати самостійну критичну оцінку вивченого. А четверта категорія завдань виділяє ті з них, які перевіряють вміння вирішувати нові конкретні ситуації на основі отриманих відомостей.

Існують різні методики обробки результатів тестових досліджень. Найбільш розповсюджена полягає в тому, що вчений-розробник присвоює кожній відповіді певну "вагу", яка виражається в балах, відсотках. Розрізняють також два підходи до аналізу результатів тестів. В одних випадках результати тестів порівнюються з середнім результатом певної групи, який береться за норму. Це так звані тести, що орієнтуються на норму.

Другий підхід дає тести, які орієнтуються на критерій. Вони більш розповсюджені сьогодні і полягають у тому, що індивідуальні результати тестування співставляються з раніше визначеними критеріями. Велике значення в цьому випадку має розробка критеріїв, яка ґрунтується на аналізі навчального матеріалу і яка визначає, що повинні знати та вміти учні наприкінці вивчення такого-то курсу.

У вітчизняній дидактиці тестування вважалося донедавна шкідливим, оскільки на його основі, вважали вчені, відбувається селекція учнів та обмеження можливостей їх розвитку. Це частково вірно по відношенню до тесту інтелекту (IQ). Тести ж досягнень або тести шкільної успішності слугують лише перевірці знань і тому є ефективним засобом контролю поряд з іншими методами.

6. Найважливішою умовою підвищення якості навчально-виховного процесу є правильно організований контроль всередині школи.

Здійснюючи контроль, керівники школи вивчають стан навчальної, виховної роботи, виконання державної програми, рівень знань, розвитку та вихованості учнів, індивідуальну

педагогічну майстерність учителів і на цій основі забезпечують підвищення ефективності керівництва навчально-виховним процесом. Контроль – не самоціль.

Будь-який контроль, що лише фіксує недоліки, не може допомогти вчителям досягти потрібних результатів. Педагогічний контроль, використовуючи свої специфічні методи, повинен стати одним із важливих шляхів підвищення кваліфікації педагогів, удосконалення їх спеціальних знань і педагогічної майстерності – в цьому суть наукової організації керівництва.

Система педагогічного контролю ґрунтується на певних дидактичних вимогах. Дидактичні вимоги до змісту та методів контролю визначають умови, що забезпечують оптимальне функціонування контролю, сприяють виконанню управлінських функцій. Сучасні дослідники відзначають такі дидактичні вимоги:

- * відповідність змісту контролю програмним вимогам. Якщо вимоги знизити, то рівень освіти знижується, якщо вимоги збільшити, то відбудеться перевантаження учнів;
- * об'єктивність, достовірність змісту отриманої інформації;
- * необхідність аналізу основних елементів підготовки учнів – рівня їх теоретичних знань, уміння використати ці знання на практиці, міра розвитку їх самостійності;
- * гласність, оперативність та систематичність контролю;
- * поєднання індивідуальних та колективних форм контролю.

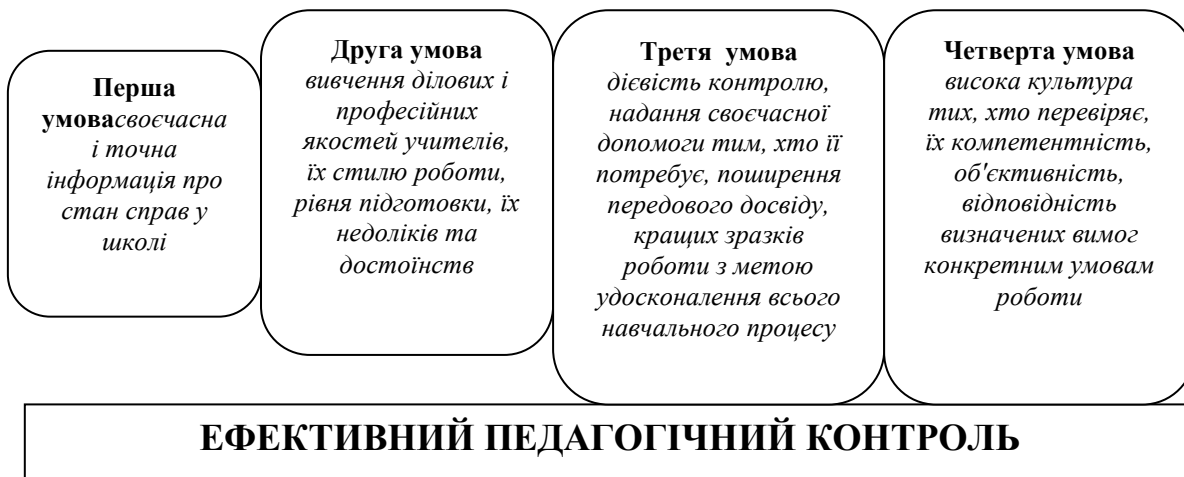
За обсягом отриманої інформації виділяють:

а) фронтальний контроль, коли вивчаються всі основні компоненти системи роботи викладача чи учнів;

б) тематичний контроль, який пов'язаний з аналізом однієї проблеми, що є частиною будь-якого процесу.

Різноманітність методів, видів, форм контролю підвищує його об'єктивність і створює умови для колективної оцінки діяльності кожного викладача і всього педагогічного колективу.

Які умови ефективності педагогічного контролю?



Для вивчення рівня підготовки вчителів, їх майстерності, а також аналізу їх діяльності і прийняття потрібних заходів використовуються три види контролю:

Попередній контроль:	<i>переглядаються плани, матеріали, підготовлені для проведення уроку, проводяться бесіди про методи і форми пояснення, закріплення, прийоми самостійної роботи</i>
Поточний контроль	<i>безпосереднє спостереження за ходом уроку чи уроків, перевірка знань і навичок учнів, перегляд учнівських робіт тощо</i>
Підсумковий контроль:	<i>вивчаються результати роботи вчителя, навчання та виховання учнів за певний період. Вивчаються журнали, відомості, проводяться контрольні роботи, опитування).</i>

Особливості попереднього контролю.

Адміністрація школи, перевіряючи роботу вчителів та вихователів, визначає їх успіхи і недоліки, пропонує шляхи і засоби удосконалення педагогічної праці, загальні для всього колективу, певної групи вчителів чи індивідуальні для даного вчителя з урахуванням його підготовки, стилю роботи і особливостей характеру.

Звичайно, такий контроль розрахований на вирішення щоденних і найближчих завдань. Якщо, наприклад, у школу

прибули молоді вчителі,' то з ними проводиться попередня необхідна робота: роз'яснюються шкільні вимоги до підготовки, планування і проведення уроків, оформлення документації, стану кабінетів, організації виховних заходів; показуються зразки; проводяться практичні заняття тощо.

Інший приклад. При вивченні стилю роботи окремих учителів виявлені серйозні недоліки у підготовці та проведенні уроків, обумовлені недостатньою підготовкою чи незнанням тих чи інших важливих педагогічних вимог. Таким вчителям необхідно вчасно допомогти. З цією метою керівники школи перевіряють якість тематичних планів, планів уроків та виховних заходів, проводять бесіди з вчителями, визначаючи їх готовність до вивчення окремих тем, методичну підготовку і надають за допомогою досвідчених учителів чи методистів своєчасну допомогу.

Таким чином, система педагогічного контролю активно діє на хід навчально-виховного процесу, регулюючи діяльність учителів, спрямовану на удосконалення педагогічної майстерності, не допускає проведення неякісних уроків непідготовлених виховних заходів.

В цьому суть нового підходу до визначення ролі адміністрації в управлінні навчально-виховним процесом. Передовий досвід підтвердив виняткову ефективність такого планомірного систематичного втручання в процес роботи учителів і коректування їх діяльності

Поточний контроль. Найбільш динамічний і результативний з точки зору цілеспрямованості вивчення стилю й особливостей роботи учителів та рівня знань і умінь учнів.

З цією метою планування і конкретний зміст контролю за навчальним процесом здійснюється за чвертями, оскільки навчальна чверть є організаційним періодом навчально-виховної роботи школи. Мета і завдання контролю в кожній чверті впливають із загальнодержавних завдань змісту навчання в даний період навчального року і завдань, що вирішуються конкретно даною школою.

Вивчення досвіду роботи шкіл показує, що в організації контролю за навчальним процесом з боку керівників шкіл

склалися такі основні напрямки, пов'язані зі специфічними особливостями кожної навчальної чверті.

Перша чверть: характер системи повторення, якість знань учнів з окремих предметів; якість знань учнів у новосформованих класах; знайомство з організаційно-методичними аспектами уроків учителів, які починають працювати за новими програмами, в новій паралелі класів, молодих, що тільки починають роботу; відвідування уроків вчителів, які щойно прийшли до школи.

Друга – третя чверті: період, коли здійснюється основне вивчення і засвоєння навчального матеріалу учнями, набуваються навички, закріплюються вміння, виробляється необхідність практичного використання знань. У зв'язку з цим основним напрямком контролю є вивчення системи роботи викладачів різного циклу з різними завданнями, які впливають із специфіки даної школи; вивчення стану викладання окремого предмета; перевірка якості знань учнів окремих класів, паралелей з предмета, в цілому; контроль знань учнів, які слабо засвоюють програмний матеріал.

Четверта чверть: головне завдання контролю – забезпечення ефективності роботи вчителів, систематизація знань учнів у зв'язку з підготовкою до екзаменів і закінченням навчального року; контроль за діяльністю педагогічного колективу з метою забезпечення переведення учнів до наступного класу; підготовка учителів і учнів до екзаменів і проведення їх; організація індивідуальної роботи з учнями, які слабо засвоїли навчальний матеріал року.

Підсумковий контроль забезпечує можливість узагальненого аналізу діяльності учнів та вчителів, допомагає визначити результати праці колективу школи і на їх основі планувати стратегічні плани зростання якості навчально-виховного процесу і подальшого виправлення помилок.

Наприклад, за підсумками чверті з'ясувалося, що знання учнів 9-х класів з математики у різних вчителів помітно відрізняються. В чому причина? Склад класів чи якість роботи вчителів? Аналіз, порівняння методів, обмін досвідом допомогли

не тільки пояснити саме явище, але й знайти шляхи удосконалення викладання.

Здійснення вищезазначених видів контролю можливе різними методами. В сучасній практиці склалися такі методи перевірки навчальної діяльності вчителів:

1. Вибіркове відвідування уроків.

Директор чи завуч без попередження за власним планом відвідують окремі уроки вчителів. Така перевірка дає можливість встановити, як готується до уроків учитель, активність класу, словом, діяльність учителя і учнів у звичайній ординарній обстановці.

2. Тематичне відвідування уроків.

Директор чи заступник директора з метою всебічного вивчення системи роботи вчителя відвідує цикл уроків з однієї теми чи підтеми (3-5 уроків). Така перевірка дає можливість визначити успіхи і недоліки у діяльності викладача, дати йому кваліфіковану пораду з метою удосконалення педагогічної майстерності. Тематична перевірка необхідна при знайомстві з новим учителем, а також коли вибіркове відвідування не дозволило точно встановити істинні причини окремих невдач. Корисне тематичне відвідування уроків і з метою вивчення передового досвіду роботи.

3. Паралельне відвідування уроків.

Керівництво школи відвідує уроки двох учителів у паралельних класах з однієї й тієї ж теми, якщо така можливість існує. Корисним є при цьому присутність і вчителя паралельного класу. Шляхом порівняння можна розкрити суттєві особливості педагогічного почерку вчителя, ефективність тих чи інших методів навчання.

4. Класно-узагальнюючий контроль.

Керівник школи присутній протягом всього навчального дня в одному класі (5-6 уроків), він перевіряє роботу, систему вимог, підхід, працездатність і активність одних і тих же учнів у різних умовах. Такі відвідування дозволять зробити конкретні висновки про те, чому учні в одного вчителя добре навчаються, а у іншого ні, як забезпечується дисципліна, як виконуються єдині вимоги до учнів.

5. Цільове відвідування уроку з запрошенням спеціаліста.

Керівник школи не є спеціалістом з усіх предметів. При виникненні будь-яких сумнівів, а також з метою більш поглибленого вивчення роботи вчителя, директор і його заступник запрошують спеціаліста-майстра відвідати уроки колеги. Таке відвідування можливе як у складі бригади (при фронтальній перевірці), так і спеціально разом з керівником школи.

6. Перевірка і перегляд різноманітної документації: журналів і поурочних планів учителів, планів класних керівників.

Керівники шкіл можуть ознайомитися з цими документами у зв'язку з відвідуванням уроку чи незалежно від цього. Вивчення планів допомагає проникнути в творчу лабораторію вчителів.

7. Проведення бесід з учителями.

Керівникам школи корисно не менше одного разу на чверть за графіком проводити індивідуальні бесіди з вчителями з питань виконання програм, методичних проблем, успішності і відвідування учнів, а також з питань підвищення кваліфікації.

8. Бригадна перевірка стану викладання з окремих питань (використання ТЗН тощо).

Вивчення роботи вчителя при допомозі перерахованих видів контролю допомагає проникнути в сутність педагогічного процесу, розібратися в прийомах і методах викладання, що вкрай важливо для удосконалення педагогічної майстерності вчителя. Але цього недостатньо. Нас цікавить не тільки процес, але й результати цього процесу, рівень знань, умінь і навичок учнів, їх самостійність, творчий потенціал.

Адміністрація школи зобов'язана систематично вивчати рівень знань та навичок учнів. Для цього в школі склалася такі способи контролю:

1. Проведення усного опитування учнів особисто тим, хто перевіряє, чи вчителем за заздальгідь запропонованими питаннями.

Керівник школи в кінці уроку може в тактовній формі задати декілька запитань, щоб перевірити, як засвоєний матеріал уроку, а також, як учні підготувались до уроку.

2. Проведення директорських письмових контрольних робіт в окремих класах, у паралельних чи в усіх класах з певних предметів.

Робота перевіряється комісією чи адміністрацією школи.

3. Аналіз учнівських зошитів, креслень, схем, карт, що допомагає визначити систематичність роботи учнів, міру їх засвоєння матеріалу, систему і якість перевірки домашніх завдань і контрольних робіт тощо.

4. Перевірка умінь та навичок учнів у проведенні практичних та лабораторних робіт, а також трудових навичок з трудового навчання. Керівники шкіл перевіряють безпосередньо в лабораторіях чи майстернях уміння учнів самостійно проводити досліди чи виконувати ті чи інші передбачені програмою трудові операції.

Встановлюючи рівень знань і розвитку учнів, керівник школи звертає особливу увагу на такі обставини: чи є в учнів певний запас знань, чи засвоєні основні закони, правила, формули, історичні факти, дати, назви тощо. Важливо встановити чи уміють учні використовувати знання на практиці: грамотно писати, розв'язувати задачі, проводити досліди тощо.

Нарешті, перевіряється ступінь самостійності учнів, уміння добувати знання власними зусиллями, робити доповіді, складати конспекти, давати власні оцінки тим чи іншим подіям, розв'язувати оригінальні задачі, читати і аналізувати додаткову літературу та ін.

5. Аналіз уроку. Перевірка рівня знань та навичок учнів і педагогічної майстерності здійснюється під час відвідування уроків. Фактично від якості уроку залежить успішність всього процесу навчання. На уроці, як у фокусі, концентрується вся діяльність педагога, його наукова підготовка, педагогічні навички, методичні уміння, здатність організовувати самостійну розумову діяльність усіх учнів.

Реальною цінністю уроку є його результат - міра засвоєння матеріалу учнями. Якими б зовні ефективними прийомами не користувався педагог, але якщо учні не засвоїли тему, – урок позитивним назвати не можна. На уроці учень повинен не тільки зрозуміти, але й засвоїти визначений обсяг знань, виробити

потрібні навички і уміння. Вдома знання розширюються, закріплюються, але набуваються переважно на уроці. Це є основною вимогою до уроку. Більш детальне спостереження за уроком повинно охоплювати:

1. Організаційний аспект уроку.

Будучи на уроці, керівник школи встановлює, чи своєчасно приходить викладач у клас, чи підготовлені посібники, обладнання, крейда, дошка тощо. Чи готові учні до уроку, як починається урок, санітарний стан класу, чергування та загальний порядок.

2. Зміст уроку.

Тематична спрямованість і науковість пояснення педагога. Чи встановлюється зв'язок з дійсністю, чи залучається додатковий матеріал, досягнення науки, чи цікаве і захоплююче пояснення, чи використовується наочність, креслення, схеми, моделі. Який зміст відповідей учнів, якість їх знань, рівень самостійності, культура мови, як оцінюються знання учнів.

3. Виховна роль уроку.

Чи використовується зміст матеріалу з метою реалізації виховних завдань, чи наводяться яскраві приклади з життя нашої держави. Важливо з'ясувати систему вимог до учнів: чи привчені вони до праці, самостійної роботи, виконання правил поведінки. Чи звертає вчитель увагу на поведінку учнів, їх ставлення до роботи, колективізм, дружбу, взаємодопомогу, принциповість, дисципліну,

4. Методичний аспект уроку.

а) Керівник звертає увагу на методи опитування, прийоми активізації класу під час опитування, на час, витрачений на опитування, способи вдосконалення знань у процесі опитування.

б) Ретельно вивчаються методи і прийоми роботи педагога під час пояснення: чи забезпечує викладач потрібну міру уваги, як залучається клас до роботи, якими прийомами домагається розвитку мислення в учнів, їх самостійності та індивідуальних здібностей, чи вживаються заходи, спрямовані на запам'ятовування та засвоєння на уроці потрібного матеріалу, чи вміло та достатньо ефективно використовуються можливості

сучасних методів викладання, чи використовується підручник тощо.

в) Як використовуються наочність та різноманітні технічні засоби? Чи вміло проводяться досліди та практичні роботи?

г) Способи закріплення знань, як здійснюється виконання вправ, розв'язування задач, самостійних завдань.

д) Методика завдання та перевірка домашніх завдань.

е) Ведення робочих зошитів, записи учнів, як здійснюється перевірка цих зошитів і як проводиться навчання техніці складення конспектів, записів, креслень, схем, формул, розв'язування задач тощо.

5. Особливості поведінки викладача на уроці.

Важливою для керівництва є роль педагога на уроці як організатора і диригента, його культура, мова, такт, одяг, манери, стосунки з учнями.

Таким чином, спостереження за уроком має всебічний, комплексний характер, охоплює всі компоненти навчальної роботи.

Не можна урок характеризувати абстрактно, виходячи з якихось вічних критеріїв або кон'юнктурних захоплень. Перш за все, не варто шукати на кожному уроці використання всіх без винятку засобів і методів роботи. Вимагати, щоб всі уроки були комбінованими, включаючи всі "елементи" - значить схематизувати навчальний процес, спрощувати його.

Аналізуючи уроки, потрібно враховувати, такі конкретні обставини:

а) особливості теми. Можуть бути уроки, де немає необхідності використовувати наочні посібники чи технічні засоби, викликати учнів, працювати з книгою тощо;

б) можливості школи, наявність кабінетів, технічних засобів, наочних посібників, потрібних книжок у бібліотеці, пришкільних ділянок тощо. Аналізуючи урок, важливо звернути увагу, чи все використав учитель для глибокого розкриття матеріалу і, разом з тим, висувати реальні вимоги;

в) склад даного класу, рівень розвитку та здібностей учнів. Відомо, що часто думка про урок складається на основі відповідей учнів, контрольних робіт, підготовки класу;

г) індивідуальність учителя, його стаж роботи, рівень підготовки, особливості характеру, стан здоров'я, попередні результати роботи.

Сама техніка аналізу уроку неодноразово висвітлювалася в пресі. Найбільш раціональна така схема: сам педагог розповідає про свій урок, що йому, на його думку, вдалося, а що ні; потім керівник розкриває позитивні аспекти уроку; тільки після цього починається аналіз недоліків уроку; нарешті, формулюються пропозиції, як усунути недоліки; завершуючи аналіз, педагогу знову надається слово, проводиться творча дискусія і бесіда.

При відвідуванні уроків важливо з'ясувати, в якій мірі розвивається потяг до знань, працелюбство, почуття відповідальності, моральні якості, художній смак, культурні запити, почуття патріотизму та інтернаціоналізму, повага до людини, до свободи, презирство до підлості. Однак, такого контролю недостатньо. Помітне місце в контролі за виховним процесом займає вивчення позакласної роботи класного керівника, діяльності дитячих організацій, клубів, гуртків, секцій, а також результатів цієї роботи.

Перш за все, контролюється сам виховний процес: планування виховної роботи і виконання планів, якість проведення колективних заходів; чергування, якість уроків культури, уроків мужності, походи, екскурсії, зустрічі з цікавими людьми, спортивні заходи.

Особлива увага приділяється трудовому вихованню школярів, їх участі в суспільно корисній праці, самообслуговуванні, роботі на виробничих ділянках тощо. Звертається увага на зв'язок з батьками учнів, організацію спільної роботи школи та сім'ї у вихованні дітей. Не менше значення має організація індивідуальної роботи з учнями: допомога відстаючим, так званим "важковиховуваним" підліткам тощо.

Вивчаючи роботу класних керівників, потрібно враховувати, як розвивається ініціатива і самостійність учнів. Класний керівник не виконавець, а організатор. Якщо він все робить сам, надаючи учням лише роль статистів та спостерігачів, то навіть найефективніші заходи не мають виховної цінності. Лише

залучаючи актив класу, даючи самим учням можливість проявити себе, щось придумати, організувати, класний керівник виконує свої обов'язки.

Незважаючи на всю важливість виховного процесу, керівники шкіл не можуть обмежити контроль тільки його вивченням. Необхідно цікавитись результативністю виховного процесу, рівнем вихованості учнів. Необхідно встановити міру відповідальності учнів за виконання громадських доручень, ініціативність, їх зацікавленість у роботі.

Показником вихованості є відвідування навчальних занять, систематична підготовка до уроків, висока якість знань, читання додаткової літератури з предметів - все це показники відповідального ставлення до навчальних занять.

Одним із показників вихованості учнів є їх ставлення до трудової діяльності, якість виконання трудових завдань, участь школярів у суспільно корисній праці, ставлення до загальношкільної власності, її збереження, свідомий вибір професії. Важливо й те, як діти ставляться до виконання трудових доручень, як здійснюється самообслуговування: чергування, дотримання необхідного порядку в коридорах, їдальні, бібліотеці, на території школи тощо.

Показником вихованості учнів є свідомо дисципліна, поведінка їх поза школою, ввічливість, коректність, привітність, виконання правил поведінки. Важливо встановити, чи є випадки зниження оцінки за поведінку за чверть чи за рік, чи є учні, що взяті на облік дитячою кімнатою міліції, як на випадки порушення дисципліни реагують самі діти, як поводять себе поза школою, в громадських місцях.

Показником естетичної культури учнів може бути участь дітей у гуртках, в позакласних і позашкільних заходах з мистецтва, читання популярної літератури, що розширює знання про мистецтво, читання і обговорення кращих творів художньої літератури, відвідування музеїв, виставок, театрів, кіно, їх знання в галузі мистецтва і культури.

Ознакою вихованості є фізична підготовка дітей, заняття спортом, туризмом, військово-спортивною роботою.

Адміністрація школи для вивчення рівня виховної роботи використовує такі методи:

1. Перегляд документації (планів, стендів, звітів, доповідей).
2. Безпосереднє спостереження:
 - за навчальним процесом і якістю уроків;
 - за проведенням зборів, заходів, змагань;
 - за станом меблів, посібників, книжок, групових приміщень;
 - за дисципліною учнів на уроках, під час перерв, у громадських місцях.
3. Спеціальні перевірки:
 - обізнаності учнів про найважливіші події в країні і за кордоном;
 - ставлення учнів до виконання громадських доручень;
 - проведення класних годин;
 - санітарного стану;
 - активності роботи в гуртках тощо.
4. Анкетування (встановлюється коло інтересів учнів, їх заняття і захоплення).
5. Бесіди з учнями, викладачами, батьками.
6. Відгуки керівників підприємств, громадських організацій про поведінку учнів.

Ефективним засобом педагогічного контролю є комплексне планування контролю в школі з попереднім попередженням усіх учителів про його терміни і форми. В учительській у вигляді графічної схеми вивішується план з вказівкою, коли і яким способом адміністрація і представники громадськості будуть переглядати документацію, перевіряти позакласну роботу, роботу методичних секцій, здійснювати контроль за якістю знань, умінь і навичок учнів, за організацією і проведенням практичних та лабораторних робіт, факультативних занять.

У цьому плані корисно визначити найбільш важливі теми програмного матеріалу за всіма предметами і саме за цими темами перевіряти навички та знання учнів. При цьому повідомляються і методи контролю: усна перевірка, робота вчителя: комплексне вивчення окремих класів, паралельне відвідування уроків, тематичне відвідування уроків, вказуються

терміни бесід з учителями і класними керівниками з усіх основних питань навчання і виховання за певний період. Такий план дисциплінує і вчителів, і керівників шкіл, попереджує стихійність, неритмічність роботи.

Таке планування усуває недоліки надмірного "випадкового" контролю за роботою одних вчителів і "забуття" інших, рівномірно розподіляється контроль, застосовуються різні засоби контролю. Попередження про контроль, гласність мобілізує вчителів до своєчасного виконання найважливішого в навчальній та виховній роботі, що є дуже важливою обставиною у всій організації шкільного життя.

Семінарське заняття 1.

СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

Мета: сформувані у студентів розуміння основних дидактичних понять, навчити аналізувати логіку діяльності вчителя (викладання) та діяльності учнів (учіння); ознайомити студентів з різними підходами до процесу навчання та підготувати їх до свідомого, оптимального вибору необхідних засобів і методів навчання з урахуванням конкретних умов.

Обладнання: логічна схема основних понять процесу навчання.

Ключові поняття: дидактика, процес навчання; методологічні основи процесу навчання; функції процесу навчання; викладання та учіння як сторони процесу навчання; засвоєння як психологічна основа процесу навчання.

План заняття

1. Сутність процесу навчання.
2. Функції процесу навчання, зв'язок між ними.
3. Структура процесу навчання. Сторони процесу навчання. Структура діяльності вчителя. Процес учіння та його основні компоненти.
4. Різні підходи до процесу навчання в сучасній школі..

Рекомендована література

1. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
2. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
3. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
4. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

Завдання для самостійної роботи

1. Дати визначення поняттям: дидактика, знання, навички, уміння, методи навчання, концепція, науковість, системність, дисципліна, дисциплінованість.
2. Розкрити сутність принципів навчання.

3. Дати визначення таким поняттям: модель, модель навчання, здатність до навчання, навченість, взаємодія, педагогічна модель навчання, групове навчання, контекстне навчання.

Завдання індивідуально-творчого характеру

1. Проаналізувати дидактику Яна Амоса Коменського.
2. Створити схему-модель історії розвитку дидактики.
3. Проаналізувати інтерактивний метод навчання.
4. Проаналізувати інноваційні моделі навчання.
5. Проаналізувати розвивальне навчання.

Семінарське заняття 2. **ЗМІСТ ОСВІТИ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ**

Мета: сприяти засвоєнню студентами основних понять теми, а саме “зміст освіти”, “загальна, політехнічна та професійна освіта”, “навчальні плани, програми”, “підручник”; виробити у студентів уміння та навички аналізувати навчальні плани, програми, підручники; сприяти розвитку педагогічного мислення майбутніх учителів.

Обладнання: логічна опорна схема змісту освіти, навчальний план середньої загальноосвітньої школи України, навчальні програми, підручники, посібники за фахом студентів.

Ключові поняття: зміст освіти; теорія формальної освіти; теорія матеріальної освіти; прагматична освіта; національний компонент змісту освіти; навчальний план; навчальна програма; навчальний предмет.

План заняття

1. Поняття змісту освіти, його історичний характер.
2. Теорії формування змісту освіти.
3. Принципи та критерії відбору змісту освіти.
4. Шляхи оновлення змісту освіти в сучасних умовах розбудови загальноосвітньої школи.

Рекомендована література

1. Дидактика современной школы / под ред. В.А. Онищука – К.: Рад. школа, 1987. – 6-19, 61-67 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – 24 квітня – 1 травня.
3. Педагогіка: навчальний посібник / В.М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ «Віноблдрекарня», 2001. – С.46-49, 68-74
4. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. – К.: ІЗМН. – 1997. – 166 с.

Завдання для самостійної роботи

1. Проаналізуйте поняття «освіта» з різних точок зору: освіта як умова забезпечення конкурентоспроможності країни,

освіта і національна безпека, освіта і моральність, освіта і економіка.

2. Розгляньте різні аспекти розуміння сутності поняття «освіта»: освіта як соціокультурний феномен, освіта як цілісний процес навчання і виховання, освіта як система, освіта як процес, освіта як результат, освіта як цінність, освіта як компонент культури, освіта як людський "капітал" , освіта як соціальне благо, освіта як суспільне явище.

3. У чому особливість освіти як процесу та результату педагогічної діяльності?

4. Назвіть принципи державної політики в галузі освіти. Які, на вашу думку, інтеграційні процеси спостерігаються в сучасній освіті? Вивчіть основні тенденції розвитку російської освіти: глобалізація, фундаменталізація, гуманізація, технологізація, комп'ютеризація, інформатизація і стандартизація. Завдання для самостійної роботи Виписати з педагогічної літератури визначення поняття «освіта» і проаналізувати провідні тенденції його розвитку у світовому освітньому просторі.

Завдання індивідуально-творчого характеру

1. Скласти схематично систему освіти України.
2. Розглянути модель освіти Арістотеля.
3. Розглянути модель освіти Платона.
4. Дати визначення таким поняттям: робоча програма, навчальний план, навчальна дисципліна, освітня траєкторія, парадигма освіти, освітні потреби, освітній процес, неформальна освіта, альтернативна освіта.

Семінарське заняття 3. МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

Мета: усвідомлення студентами сутності понять “методи”, “прийоми”, “засоби” навчання, їх взаємозв’язок; засвоєння студентами різних підходів до класифікації методів навчання та вироблення у них уміння свідомого оптимального вибору методів навчання з урахуванням конкретних умов навчальної діяльності.

Обладнання: опорні схеми основних понять теми.

Ключові поняття: метод навчання; функція методу; засіб навчання; прийом навчальної діяльності; класифікація методів навчання; методи організації навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю та самоконтролю у навчанні; мотив; стимул.

План заняття

1. Поняття про методи навчання, прийоми і засоби, їх взаємодію.
2. Основні підходи до класифікації методів навчання.
3. Характеристика методів стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання.
4. Характеристика методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.
5. Характеристика методів контролю і самоконтролю у навчанні.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.

6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб. / В.М.Чайка. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Дидактика современной школы / под ред. В.А. Онищука – К.: Рад. школа, 1987. – 6-19, 61-67 с.
2. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. – К.: ІЗМН. – 1997. – 166 с.

Завдання для самостійної роботи

1. Дати визначення: метод, спільна робота, словесні, практичні, наочні методи, дискусія, бесіда, методологія, методика.
2. Якими критеріями керується педагог при виборі методів навчання?

Завдання індивідуально-творчого характеру

1. Проаналізувати педагогічну систему В. Ф. Шаталова.
2. Підготувати фрагмент використання методу навчання (наочність, вправи, лекція, бесіда) при викладанні гуманітарних дисциплін.
3. Охарактеризувати інтерактивні методи навчання.
4. Підготувати фрагмент використання інтерактивного методу навчання (мозковий штурм, акваріум, ротаційні трійки) при викладанні гуманітарних дисциплін.

Семінарське заняття 4. **ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ**

Мета: свідомо засвоїти педагогічне поняття “Форми організації навчання”, встановити спільне і відмінне різних форм навчання, сформувати діагностичні уміння (аналізувати, виділяти головне, порівнювати, класифікувати).

Обладнання: таблиці, матеріали про передовий педагогічний досвід, кодоскоп, слайди.

Ключові поняття: форма організації навчання; урок; класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; лекційно-семінарська система навчання; індивідуальне навчання; індивідуально-групове навчання; белл-ланкастерська система; Дальтон-план; мангеймська система; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

План заняття

1. Сутність поняття форма організації навчання.
2. З історії розвитку форм організації навчання.
3. Форми організації навчання класно-урочної системи.
4. Шляхи вдосконалення класно-урочної системи навчання

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник.– К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.

9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.

11. Чайка В. Основи дидактики: навч. посіб. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.

12. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.

2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4

3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.

4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.

5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.

6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.

7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.

8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

Завдання для самостійної роботи

1. Назвіть функції, які виконують форми навчання.
2. Дайте визначення «форми навчання».
3. Дайте визначення «нестандартні форми навчання»
4. Охарактеризуйте типові ознаки нестандартних форм навчання.

Завдання індивідуально-творчого характеру

1. Проілюструвати використання фронтальної, групової, індивідуальної форм навчання на прикладі фрагменту уроку з української мови чи літератури.
2. Розробити задум групової роботи учнів на уроці мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
3. Розробити фрагмент нестандартних форм організації навчання (клас, тема уроку – на вибір студента).

Семінарське заняття 5. УРОК ЯК ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Мета: свідомо засвоїти педагогічне поняття, встановити спільне і відмінне різних форм навчання, сформулювати діагностичні уміння (аналізувати, виділяти головне, порівнювати, класифікувати).

Обладнання: таблиці, матеріали про передовий педагогічний досвід, кодоскоп, слайди.

Ключові поняття: урок; класно-урочна система навчання; лекція; семінар; лабораторна робота; екскурсія; домашня робота; факультатив; індивідуальна, групова та фронтальна форми організації навчальної діяльності; парна робота школярів; КСН.

План заняття

1. Урок - основна форма організація навчання.
2. Вимоги до уроків.
3. Структура уроку.
4. Типологія уроків
5. Нестандартні уроки.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник.– К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред.. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафіїк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М.Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

1. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
2. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4
3. Подласый В.И. Педагогіка. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
4. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
7. Хуторской А.В. Современная дидактика – СПб. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 538 с.
8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе. – М., 1979. – Гл.1, 2.

Завдання для самостійної роботи

1. Навчальні документи про освіту та їх характеристика.
2. Чому неможливо знайти універсальний метод навчання, який можна було б використовувати в різних умовах і ситуаціях?
3. Чому в навчальних програмах і підручниках немає конкретних рекомендацій про те, які саме методи навчання необхідно використовувати?
4. Основні вимоги до сучасного уроку.

Завдання індивідуально-творчого характеру:

1. Розробіть задум уроку мови пояснювально-ілюстративного типу навчання (клас, тема уроку – на вибір студента).
2. Розробіть задум проблемного уроку з української мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
3. Розробити проект розташування наочності та записів на дошці для конкретного уроку мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
4. Розробити задум групової роботи учнів на уроці мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
5. Розробити задум уроку (чи фрагмент уроку) з використанням лише: а) наочності; б) технічних засобів навчання; в) роздавального дидактичного матеріалу; г) усіх наведених засобів у комплексі (клас, тема уроку – на вибір студента).

Семінарське заняття 6. МЕТОДИЧНА РОБОТА У ШКОЛІ

Мета: ознайомлення студентів з формами методичної роботи у школі, формування уявлення про методичну роботу як один із шляхів підвищення кваліфікації вчителів; виховання потреби займатися самовихованням, самоосвітою, готовності активно включатися в методичну роботу у школі.

Обладнання: схема проведення заняття.

Ключові поняття: методична робота, методичний кабінет, педагогічна рада, методичне об'єднання.

План заняття

1. Роль методичної роботи в оптимізації навчального процесу.
2. Способи організації і проведення методичної роботи у школі.
3. Характеристика індивідуальних та колективних форм методичної роботи.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник.– К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Додаткова

9. Педагогіка / Подред. Ю.К.Бабанського – 2-е изд., доп. и перераб.– М., Просвещение, 1988. – Гл.20.
10. Педагогіка / За ред. М.Д.Ярмаченка. – К., 1986.- 544 с. – Розд.4

11. Подласый В.И. Педагогика. Новый курс. – В 2-х кн. – Кн. 1: «Общие основы. Теория обучения». – М., 1999.
12. Практикум з педагогіки: Навчальний посібник: Вид. 3-тє, доповн. і переробл. / За заг. ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: ЖДУ, 2004 – 483 с.
13. Ситаров В.А. Дидактика: Учеб. пособие – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 368 с.
14. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методикам обучения – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.

Завдання для самостійної роботи

1. Проаналізувати досвід методичної роботи у Павлівській середній школі (В.О.Сухомлинський "Павлівська середня школа" "Розмова з молодим директором школи"). Подати його у стислому вигляді.
2. Скласти орієнтовний план самоосвіти на основі аналізу можливих шляхів підвищення кваліфікації. Окремий пункт має складати робота методичного об'єднання стосовно підвищення кваліфікації молодих спеціалістів.
3. Проаналізувати шляхи підвищення педагогічної майстерності на основі розгляду "Національної доктрини розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті".
4. Скласти коротку програму самостійної індивідуальної методичної роботи з підвищення своєї педагогічної культури на основі орієнтовного плану:
 - а) вивчити науково-методичну літературу з питань навчання і виховання дитини;
 - б) ознайомитися з передовим педагогічним досвідом;
 - в) оволодіти технологією педагогічної майстерності (за допомогою спеціальних вправ і шкільного практикуму);
 - г) сформулювати риси особистості вчителя-вихователя.

Семінарське заняття 7. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНО- ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Мета: ознайомити студентів з основними поняттями з теми та критеріями оцінювання знань.

Основна проблема: Структура контролю за навчально-пізнавальною діяльністю учнів його функції види і методи.

Провідна ідея: Вивчення і використання різних форм контролю відповідно до поставленої мети.

Ключові поняття: контроль, оцінювання, навчальні досягнення учнів, попередній контроль, поточний контроль, періодичний контроль, підсумковий контроль.

План:

1. Контроль як засіб успішності.
2. Види контролю.
3. Функції контролю.
4. Критерії та вимоги до оцінювання знань.
5. Форми і методи контролю.
6. Планування контролю.

Рекомендована література

1. Бондар В.І. Дидактика. – К., Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Академвидавництво, 2007. – 616 с.
3. Гуманізація процесу навчання в школі: Навчальний посібник / За ред. С.П. Бондар. – 2-ге вид., доповн. – Київ.: Стилос, 2001. – 256 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка. – К.: Знання-Прес. 2003. – 418с.
5. Мазоха Д.С., Опанасенко Н.І. Педагогіка: Навч. посібник. – Київ, Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
6. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 667 с.
7. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник. – К.: Кондор, 2005. – 397 с
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник, – К.: 2001 – 608 с.
9. Пальчевський С. С. Педагогіка. Навч. посіб. / С.Пальчевський. – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

10. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М. Фіцула. – 3-тє вид., стереотип. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с.
11. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. / В. М. Чайка. – Київ: Академвидав, 2011. – 240 с.
12. Ягупов В. В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Завдання для самостійної роботи.

1. Основні принципи перевірки навчальної роботи та оцінки знань учнів.
2. Функції педагогічного контролю.
3. Педагогічні тести. Недоліки тестового контролю.
4. Принципи, мета й функції контролю знань.
5. Особливості тестової методики контролю.
6. Чим зумовлені зміни у підходах до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Завдання індивідуально-творчого характеру.

1. Наведіть правила й приклади методів усного контролю на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
2. Наведіть правила й приклади методів письмового контролю на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
3. Проілюструйте використання методів контролю за авторською системою В. Ф. Шаталова.

ІНДИВІДУАЛЬНО-ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

Завдання теоретичного характеру (одне завдання за вибором студента)

1. Основні категорії педагогіки.
2. Об'єкт і предмет дидактики.
3. Співвідношення понять «викладання», «навчання», «учіння».
4. Особистісно зорієнтований підхід в освіті.
5. Зовнішні та внутрішні закономірності навчального процесу.
6. Взаємозв'язок принципів навчання.
7. Елементи педагогічної майстерності в роботі вчителя.
8. Зовнішня та внутрішня педагогічна техніка вчителя в процесі викладання основ наук.
9. Стилі педагогічного спілкування при викладанні основ наук.
10. Вимоги суспільства до змісту освіти.
11. Навчальні документи про освіту та їх характеристика.
12. Чому неможливо знайти універсальний метод навчання, який можна було б використовувати в різних умовах і ситуаціях?
13. Чому в навчальних програмах і підручниках немає конкретних рекомендацій про те, які саме методи навчання необхідно використовувати?
14. Основні вимоги до сучасного уроку.
15. Основні типи уроків і їх структури.
16. Основні етапи підготовки вчителя до уроку.
17. Принципи, мета й функції контролю знань.
18. Особливості тестової методики контролю.
19. Чим зумовлені зміни у підходах до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Завдання практичного характеру (одне завдання за вибором студента)

6. Ознайомтеся з Національною доктриною розвитку освіти і визначте провідні завдання реформування навчального процесу в середній загальноосвітній школі.
7. Визначте та обґрунтуйте суттєві ознаки навчання як виду пізнавальної діяльності людини.

8. Сформулюйте освітню, виховну та розвивальну цілі на прикладі одного з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
9. Наведіть правила й приклади реалізації принципу науковості навчання на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
10. Наведіть правила й приклади реалізації принципу наочності навчання на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
11. Наведіть правила й приклади реалізації принципу проблемності навчання на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
12. Наведіть правила й приклади реалізації принципу свідомості й активності навчання на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
13. Наведіть правила й приклади реалізації принципу систематичності й послідовності навчання на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
14. Наведіть правила й приклади реалізації принципу зв'язку теорії з практикою на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
15. Наведіть правила й приклади реалізації принципу активності навчання на одному з уроків мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
16. Розробіть задум уроку мови пояснювально-ілюстративного типу навчання (клас, тема уроку – на вибір студента).
17. Розробіть задум проблемного уроку мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
18. Розробити проект розташування наочності та записів на дошці для конкретного уроку мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
19. Розробити задум групової роботи учнів на уроці мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
20. Розробити задум уроку (чи фрагмент уроку) з використанням лише: а) наочності; б) технічних засобів навчання; в) роздавального дидактичного матеріалу; г) усіх

наведених засобів у комплексі (клас, тема уроку – на вибір студента).

21. Розробити задум дискусії на уроці мови (клас, тема уроку – на вибір студента).

22. Розробити план своєї розповіді на уроці, інструкції про виконання практичного завдання.

23. Стосовно конкретного уроку складіть послідовність етапів уроку (його методичну структуру) в залежності від типу уроку: а) комбінований урок; б) проблемний урок; в) інтегрований урок (клас, тема уроку – на вибір студента).

24. Складіть перелік типових ситуацій ускладнення, що виникають у дітей на уроці (під час перевірки домашньої роботи, під час опрацювання нової теми, під час виконання практичних завдань, під час роботи з підручником тощо) та поставте їм у відповідність прийоми вчителя щодо ліквідації ускладнень чи їх попередження.

25. Назвіть типові ускладнення вчителя, що виникають на уроці, і можливі способи виходу зі складних ситуацій.

26.

Творчі завдання

(одне завдання за вибором студента)

1. Кожний учитель мріє про те, щоб учіння під час його уроку було цікавим для учнів. Як зробити урок цікавим? Охарактеризуйте основні шляхи формування в учнів інтересу до знань.
2. Побудуйте модель проблемної ситуації та опишіть її на матеріалі одного з уроків української мови (клас, тема уроку – на вибір студента).
3. Яким чином ви зможете реалізувати пораду В. Сухомлинського про те, що наочність – стежина пізнання і світло, яке осяває цю стежину?
4. Якщо керуватися принципами диференціації та індивідуалізації навчання, то якими способами їх можна реалізувати під час уроку?

Назва принципу	Засоби реалізації

5. Прокоментуйте цитату В. Сухомлинського: «Немає ні однієї педагогічної закономірності, немає ні однієї істини, яка була б абсолютно однаково застосована до всіх дітей».
6. Запропонуйте поєднання найбільш ефективних методів навчання для формування в учнів теоретичних знань, охарактеризуйте їх.
7. Запропонуйте поєднання найбільш ефективних методів навчання для формування в учнів практичних умінь і навичок, охарактеризуйте їх.
8. Запропонуйте поєднання найбільш ефективних методів навчання для розвитку в учнів наочно-образного мислення, охарактеризуйте їх.
9. Запропонуйте поєднання найбільш ефективних методів навчання для розвитку в учнів самостійності мислення, охарактеризуйте їх.
10. Запропонуйте поєднання найбільш ефективних методів навчання для розвитку в учнів пізнавальних інтересів, охарактеризуйте їх.

Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота							Всього
Змістовий модуль							
Тема 1	Тема 2	Тема 3	Тема 4	Тема 5	Тема 6	Тема 7	100
4	4	20	14	24	20	14	

Шкала оцінювання

Проміжок за накопичувальною бальною шкалою	Оцінка за розширеною шкалою	Еквівалент оцінки за п'ятибальною шкалою
90 та вище	Відмінно	5
80–89	Дуже добре	4,5
65–79	Добре	4
55–64	Задовільно	3,5
50–54	Достатньо	3
35–49	Незадовільно	2
1–34	Непринятно	1

Перелік тем рефератів

1. Педагогічна спадщина Я.-А.Коменського та її значення для розвитку сучасної педагогіки.
2. Педагогічні ідеї К.Д.Ушинського та її значення для розвитку сучасної педагогіки.
3. Педагогічні вимоги до контролю і оцінювання знань, умінь та навичок.
4. Проблемне навчання, його структура та функції.
5. Міжпредметні зв'язки у навчанні та їх психолого-педагогічне значення.
6. Сутність і завдання реформування системи освіти в Україні.
7. Нові педагогічні та інформаційні технології у системах освіти.
8. Теорія і практика застосування педагогічних технологій у сучасній освіті.
9. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні.
10. Особистісно орієнтоване виховання.
11. Концепція самоактуалізації особистості.
12. Педагогічна майстерність і творчість.
13. Принципи розвитку професійної освіти в зарубіжних країнах.
14. Співпраця в малих групах як засіб розвитку особистості.
15. Концепція школи розвитку особистості.
16. Теорія і практика застосування ігрових технологій в освіті.
17. Теорія і практика застосування проектної технології.
18. Випишіть зі статті К.Д. Ушинського "Про користь педагогічної літератури" судження про роль педагогічної науки в успішності педагогічної діяльності.
19. Педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського.
20. Єдність освітньої, виховної та розвиваючої функцій навчання.
21. Навчання як співтворчість учителя й учня.
22. Інновація і реформи в системі освіти.

23. Досвід роботи вальдорфських шкіл.
24. Особистість учителя-новатора.
25. Поняття співпраці та творчості в педагогіці.
26. Аналіз стану теорії та практики управління освітніми системами в Україні.
27. Організаційно-регулятивні форми діяльності керівника у сфері освіти.