

Максименко В. П.

М17 Дидактика: курс лекцій: Навч. посіб. / В. П. Максименко –
Хмельницький: ХмЦНП, 2013. – 222 с.

У посібнику розкриті дидактичні поняття і категорії, факти і явища, процеси в їх діалектичних взаємозв'язках і єдності, що має забезпечити створення ефективної, науково обґрунтованої системи дидактичних знань, умінь і навичок.

Посібник адресується вчителям та студентам педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів.

В пособии раскрыты дидактические понятия и категории, факты и явления, процессы в их дидактических взаимосвязях и единстве, что должно обеспечивать создание эффективной, научно обоснованной системы дидактических знаний, умений и навыков.

Пособие адресуется учителям и студентам высших учебных заведений.

Англійською

ЗМІСТ

<u>ЗМІСТ</u>	3
<u>ВІД АВТОРА</u>	5
<u>ТЕМА 1. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ДИДАКТИКИ. КАТЕГОРІЇ ДИДАКТИКИ</u> ..	6
1.1. <u>Сутність і завдання дидактики</u>	6
1.2. <u>Категорії дидактики</u>	11
1.3. <u>Актуальні проблеми сучасної дидактики</u>	13
<u>Контрольні запитання і завдання</u>	14
<u>Література</u>	15
<u>ТЕМА 2. ЗМІСТ ОСВІТИ</u>	16
2.1. <u>Поняття про зміст освіти</u>	16
2.2. <u>Види і рівні освіти</u>	18
2.3. <u>Нормативні документи, в яких відображається зміст освіти</u>	19
2.4. <u>Вимоги до відбору змісту навчання</u>	24
<u>Контрольні запитання і завдання</u>	26
<u>Література</u>	26
<u>ТЕМА 3. НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС</u>	28
3.1. <u>Сутність процесу навчання</u>	28
3.2. <u>Методологічні засади навчального процесу</u>	29
3.3. <u>Логіка і структура навчального процесу</u>	31
3.4. <u>Механізм формування уміння та навички</u>	34
3.5. <u>Рухливі сили навчального процесу</u>	36
3.6. <u>Оптимізація навчального процесу</u>	37
3.7. <u>Сутність і структура навчально-пізнавальної діяльності</u>	39
3.8. <u>Вибір вчителем оптимального варіанту навчання</u>	45
3.9. <u>Історичні типи навчання</u>	46
3.10 <u>Дистанційне навчання: сутність, проблеми, перспективи</u>	50
<u>Контрольні запитання і завдання</u>	59
<u>Література</u>	59
<u>ТЕМА 4. МЕТОДИ НАВЧАННЯ</u>	61
4.1. <u>Сутність і функції методів навчання</u>	61
4.2. <u>Класифікація методів навчання</u>	65
4.3. <u>Характеристика окремих методів та їх груп</u>	71

<u>4.3.1. Словесні методи навчання</u>	71
<u>4.3.2. Наочні методи</u>	74
<u>4.3.3. Практичні методи</u>	76
<u>4.3.4. Проблемно-пошукові методи</u>	78
<u>4.4 Вибір раціонального поєднання методів навчання вчителем</u>	81
 <u>Контрольні запитання і завдання</u>	84
<u>Література</u>	85
 <u>ТЕМА 5. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ</u>	86
<u>5.1. Сутність форм організації навчання, їх класифікація</u>	86
<u>5.2. Різноманітність форм організації навчання</u>	88
<u>5.3. Історичний розвиток форм організації навчання</u>	89
<u>5.4. Класно-урочна система навчання</u>	91
<u>5.5. Сутність і типологія уроків</u>	94
<u>5.6. Урок як системне утворення</u>	97
<u>5.7. Структури уроків різних типів</u>	98
<u>5.7.1.Структура уроку засвоєння нових знань</u>	98
<u>5.7.2.Структура уроку формування нових умінь і навичок</u>	100
<u>5.7.3.Особливості структурування комбінованого уроку</u>	101
<u>5.7.4.Структури уроків інших типів</u>	103
<u>5.8. Урок і мета навчання</u>	105
<u>5.9. Дидактичний зміст постійних елементів уроку</u>	107
<u>5.10. Основні вимоги до сучасного уроку</u>	110
<u>5.11. Підготовка вчителя до уроку</u>	112
<u>5.12. Аналіз спостереження уроку</u>	117
 <u>Контрольні запитання і завдання</u>	120
<u>Література</u>	120
 <u>ТЕМА 6. ДІАГНОСТИКА НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ</u>	122
<u>6.1 Сутність і функції контролю, перевірки та оцінки знань учнів</u>	122
<u>6.2 Обсяг, рівні та якості засвоєння знань</u>	125
<u>6.3 Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів</u>	127
<u>6.4 Виявлення і вимірювання рівнів сформованості компетентностей учня</u>	130
<u>6.5 Педагогічні вимоги до оцінки знань учнів</u>	141
<u>6.6 Основні види контролю знань учнів</u>	145
<u>6.7 Методи перевірки знань учнів</u>	146

<u>Контрольні запитання і завдання</u>	150
<u>Література</u>	151
<u>ТЕМА 7. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ</u>	153
<u>7.1 Поняття про принципи навчання</u>	153
<u>7.2. Характеристика принципів навчання</u>	154
<u>7.3 Взаємозв'язок принципів навчання, їх система</u>	162
<u>Контрольні запитання і завдання</u>	164
<u>Література</u>	165
<u>ПЕРЕВІРТЕ СВОЇ ЗНАННЯ (ТЕСТИ)</u>	165
<u>ВІДПОВІДІ НА ТЕСТИ</u>	186
<u>ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ТЕМ ДЛЯ КУРСОВИХ (ДИПЛОМНИХ) РОБІТ З ДИДАКТИКИ</u>	188
<u>ДИДАКТИЧНИЙ СЛОВНИК</u>	193

ВІД АВТОРА

Для якісного навчання, виховування і розвитку учня, потрібні універсальні знання з дидактики, бо саме вона розкриває найзагальніші усталені залежності між умовами та результатами навчання. Знаючи дидактику, легше орієнтуватися в методиці, обирати стратегію навчання, готувати урок з кожного предмета.

Даний навчальний посібник створений у відповідності до програми курсу педагогіки (розділ «Дидактика») для студентів напрямку підготовки «Педагогічна освіта» і вчителів загальноосвітньої школи. В ньому розкривається сутність провідних дидактичних категорій, понять, явищ, процесів, діалектичні зв'язки між ними, обґрунтовуються теоретичні та практичні основи ефективної організації навчання як цілісної системи, в якій взаємодіють вчитель та учень.

Посібник пронизує ідея суб'єкт-суб'єктивних відносин у навчанні, коли учень виступає не тільки об'єктом, а й суб'єктом педагогічного процесу. Це означає, що цілі навчання, його зміст, етапи, засоби й способи мають бути віднесені в більшій мірі до діяльності учня (учіння), а не до діяльності вчителя (викладання). Вчитель не є передавачем готових знань, а скеровує діяльність учня у навчально-пізнавальному процесі.

Особливу увагу в посібнику приділено проблемі сучасного уроку в школі. У ньому розкривається сутність, типи і структура уроків, звертається увага на визначення триєдиної мети уроку (навчання, розвиток, виховання), науково обґрунтовується процедура структурування уроків основних типів, розкриваються умови забезпечення повноцінної навчально-пізнавальної діяльності учня на уроці, а отже, відповідну підготовку вчителя до уроку, вміння його спостерігати та аналізувати урок.

Посібник складений на основі досвіду викладання автором даного курсу.

ТЕМА 1. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ДИДАКТИКИ. КАТЕГОРІЇ ДИДАКТИКИ.

1.1. Сутність і завдання дидактики

Слово «дидактика» походить від грецького «didasko» - навчати, вчити.

Як спеціальний педагогічний термін це слово існує з початку XVII століття. До широкого вживання в педагогіці його запропонував відомий чеський педагог **Ян Амос Коменський** (1592-1670). Його видатна праця «Велика дидактика» (1632) започаткувала цілу епоху в розвитку педагогічної науки. З того часу дидактика набула широкого розвитку і означає науку про навчання і освіту.

Я.А.Коменський виклав основи теорії навчання:

- зміст освіти (викладання різних предметів);
- дидактичні принципи, зокрема, принцип наочності як «золоте правило» дидактики;
- сутність та ознаки класно-урочної системи навчання (єдиний початок навчального року, керівна роль вчителя у навчанні, вік вступу дітей до школи (8 років), обов'язкові домашні завдання, екзамени в кінці навчального року, провідна форма організації навчання – урок (45 хв) тощо.

Він також окреслив структуру освіти (материнська школа до 6 років, елементарна школа до 12 років, латинська школа або гімназія до 18 років, вища школа до 24 років).

Я.А.Коменський є засновником гуманістичної педагогіки. Його ідеї:

- розвиток здібностей дитини;
- інтелектуальний розвиток дитини через викладання різних предметів;
- навчання рідній та на рідній мові;
- відміна фізичних покарань;

- все для дитини та заради дитини та ін. викладені в його працях, серед яких видатною є «Велика дидактика».

Йоган Генріх Песталоцці (1746-1827) розвинув далі ряд ідей з дидактики, а саме:

- цілі навчання, виховання, розвитку, роль психологічних засад у навчанні,;
- побудова навчання з урахуванням людської природи, сили розуму, рук і серця;
- навчання і виховання мають базуватись на принципах природовідповідності, культуровідповідності, самодіяльності;
- основна мета навчання – розвиток розуму, вміння логічно мислити і висловлюватися, тобто навчання має бути розвивальним;
- навчання має будуватись на чуттєвому пізнанні, використанні наочності, яка розвиває спостережливість, а також має бути послідовним, наступним, систематичним, забезпечувати міцні знання. Основою пізнання є освіта учнів;
- у навчанні мають бути три елементи – форма, число, слово.

Йоган Фрідріх Гербарт (1776-1841) розробив теоретичні засади дидактики, надаючи перевагу засвоєнню знань на уроці під керівництвом вчителя. Його система навчання базується на концепції чотирьох ступенів навчання:

Ясність – передбачає первинне ознайомлення з новим матеріалом в процесі викладу його вчителем з широким використанням наочності;

Асоціація – встановлення зв'язків між новими і раніше сформованими уявленнями в процесі бесіди;

Систематизація – виділення головного, виведення правил і законів;

Метод – застосування нових знань на практиці в процесі виконання різноманітних вправ.

Він надавав великого значення виховуючому навчанню, у процесі якого мають розвиватись інтереси: емпіричний, спекулятивний, естетичний, систематичний, соціальний і релігійний.

Фрідріх Адольф Дістервег (1790-1866) у відомій праці «Керівництво до освіти німецьких учителів»:

- виступив проти станових і національних обмежень в сфері освіти;
- психологічно обґрунтував принципи навчання, які виділив Я.А.Коменський;
- розробив правила розвивального навчання (розвиток і прояв психічних процесів: мислення, уяви, уваги, пам'яті тощо, тісно пов'язані з засвоєнням навчального матеріалу);
- розкрив зв'язок між розвитком здібностей та інтересів дітей з засвоєнням навчального матеріалу;
- обґрунтував далі принципи виховання Й.Г.Песталоцці: природовідність, культуровідповідність, самодіяльність.

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824-1870) є основоположником наукової педагогіки та народної школи. В його педагогічній системі важливе місце посідає вчення про мету виховання як підготовку людини до життя і праці, як формування в людині почуття обов'язку перед народом.

Він створив цілісну дидактичну систему навчання, яка включає:

- навчання рідній і на рідній мові,
- шляхи і засоби розвивального навчання,
- врахування вікових і психологічних особливостей дітей;
- керівну роль вчителя і школи у навчанні і вихованні дітей;

- роль активності і розумового розвитку дитини у навчанні;
- значення повторення у навчанні;
- роль праці та практичного досвіду дитини у фізичному та розумовому розвитку.

К.Д.Ушинський збагатив теорію методів навчання, був провідником класно-урочної системи навчання, конкретизував принципи навчання для початкової школи. Його провідні праці: «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології», «Рідне слово», «Дитячий світ» та ін.

Великий творчий внесок у теоретичну розробку найважливіших проблем дидактики зробили педагоги А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, дидакти М. О. Данилов, Б. П. Єсіпов, Л. В. Занков, М. М. Скаткін, С. Х. Чавдаров, В. О. Онищук та ін.

Що ж вивчає дидактика? Які вирішує проблеми? Що є її об'єктом і предметом?

Об'єктом дидактики є педагогічні явища і факти навчального процесу в їх конкретно-історичному розвитку і взаємодії з вихованням, а кінцевою метою – створення ефективної, науково обґрунтованої системи навчання.

Предметом дидактики є процес створення і функціонування системи дійсних відносин учнів у навчальному процесі, керування цим процесом з боку вчителів, самих учнів, коли учень не тільки об'єкт навчання, а й суб'єкт.

Дидактика, як наука про навчання і освіту, покликана відповісти на запитання: Чого навчати? Як навчати? За допомогою чого навчати? Чого навчили?

Дійсно, на кожному етапі розвитку суспільства і школи дидактика насамперед відповідає на питання «Чого навчати?» (зміст освіти). Визначальний елемент освіти – її зміст, його науковість, відповідність сучасним досягненням науки, техніки, культури. З іншого боку, зміст освіти визначається метою і завданнями, що висувуються суспільством перед

школою, а саме – виховання всебічно розвиненої, високоосвіченої, активної, творчої особистості сьогодення.

Проте будь-який зміст усвідомлюється і засвоюється учнями лише тоді, коли він стає предметом їхньої власної діяльності. Виникають ще питання, які з'ясовує дидактика: «Як вчаться діти?», «Як їх навчати?» (процес і методи навчання). Питання: «Як вчити?» включає в себе і проблему знання природи дитини, сутності навчального процесу, а також розуміння методу, як саме учневі передати знання, як до нього підійти. Шукаючи відповідь на них, дидактика скеровує свої зусилля насамперед на досягнення цілей освіти і навчання.

В сучасних умовах конкретні цілі освіти і навчання можна сформулювати так: учні повинні оволодіти

- наявною системою знань, яка вже склалася у суспільстві і засвоєна ним;
- вже відомими способами пізнавальної і практичної діяльності;
- способами творчого пошуку розв'язання нових пізнавальних і практичних проблем;
- наявним досвідом суспільних відносин, світоглядом, а також відповідним рівнем вихованості.

Таким чином, дидактика покликана дати відповідь на питання: *чого навчати? як і за допомогою чого навчати? чого навчили?* Головним предметом дослідження дидактики є **сутність процесу навчання** як двох взаємопов'язаних видів діяльності (*педагогічної діяльності вчителя і навчально-пізнавальної діяльності учнів*), а саме: методологічні основи, принципи, методи, організаційні форми і засоби цієї діяльності.

Зміст дидактики охоплює відповідь на такі питання як:

- об'єкт і предмет навчання, його мета, функції і завдання;
- зміст навчання і освіти як багатокомпонентне дидактичне явище;
- логіка і структура навчального процесу;
- закони, закономірності, принципи і правила навчального процесу;

- методи, прийоми, засоби і форми навчального процесу;
- індивідуалізація і диференціація навчання, виховання і розвиток учнів;
- особистісно орієнтоване навчання та ін.

Дидактика нерозривно пов'язана з іншими науками. Особливого характеру набирають діалектичні зв'язки між загальною дидактикою і окремими методиками (предметними дидактиками). Практика переконує, що дидактику можна плідно розвивати лише спираючись на дані окремих методик. В той же час окремі методики мають своєю основою дидактику. В цій взаємодії загальної дидактики і окремих методик є своя специфіка, а саме: методика і дидактика мають спільний об'єкт наукового дослідження – **процес навчання**. Але методика сконцентровує увагу на тому, що є специфічним для вивчення кожного навчального предмету. Дидактика досліджує закономірності навчання, що є спільними для різних навчальних предметів. Іншими словами, дидактика відноситься до методики, як теорія до практики.

І дидактика, і окремі методики складаються з однакових розділів. Причому, розділи з методик передбачають інтерпретацію загальних дидактичних положень в умовах викладання окремих предметів.

До таких розділів відносяться:

1. Зміст освіти.
2. Процес навчання.
3. Методи навчання.
4. Форми організації навчання.
5. Контроль за навчальною діяльністю.
6. Принципи навчання.

1.2. Категорії дидактики

У дидактиці варто виділити такі основні категорії, які об'єднані ознакою навчання та освіти (дидактика – наука про навчання та освіти), а саме: мета

навчання, викладання, учіння, знання, вміння, навички (як результат навчання), методи, прийоми, форми організації, принципи навчання.

Навчання (в широкому сенсі) – це передача суспільно-історичного досвіду підростаючим поколінням з метою підготовки їх до життя і праці.

Передача суспільно-історичного досвіду від покоління до покоління можлива тільки завдяки діяльності того, хто передає, і того, кому передають. Звідси, *навчання* – це сумісна взаємопов'язана діяльність вчителя і учня з передачі і засвоєння знань, умінь і навичок учнем.

Як бачимо, навчання – двосторонній процес, який передбачає діяльність вчителя (викладання) і діяльність учня (учіння).

Викладання – організація та управління навчально-пізнавальною діяльністю учня з боку вчителя по засвоєнню учнем знань, умінь та навичок, по розвитку і вихованню учня.

Учіння (це власна діяльність учня) передбачає сприймання учнем навчальної інформації, осмислення та розуміння її, запам'ятовування та оволодіння вміннями й навичками, способами дій по застосуванню теоретичних знань на практиці, в різних життєвих ситуаціях.

Кінцевою метою навчання є результат взаємозв'язку двох сторін єдиного навчального процесу – це засвоєння систематичних знань, умінь, навичок учнем, його виховання і розвиток.

Знання – це перевірені суспільною практикою факти, положення, судження про зв'язки і закономірності в розвитку явищ природи, суспільства, людського мислення і життя.

Засвоюючи знання, учні готують себе до практичної діяльності, що здійснюється завдяки вмінням і навичкам.

Уміння – це здатність людини свідомо виконувати певну дію на основі знань (розумову, фізичну, трудову, мовленнєву тощо).

Навичка - це діяльність, що виконується учнем безпомилково і без участі свідомості й волі; це уміння виконувати певну дію механічно, не замислюючись над цим. Навички формуються на основі системи вправ.

Навчаючись певний період в школі, учень здобуває відповідний рівень освіти.

Освіта – це процес і результат засвоєння людиною певної системи теоретичних знань з основ наук про природу, суспільство, людину, її мислення, місце в природі і суспільстві, а також оволодіння нею сукупністю відповідних практичних способів дій (умінь та навичок), необхідних людині незалежно від роду її діяльності.

Сутність категорій: зміст, методи, форми організації, принципи навчання, навчально-пізнавальна діяльність, контроль, оцінка тощо буде розкрита в наступних темах.

1.3. Актуальні проблеми сучасної дидактики.

В Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття) виокремлені стратегічні завдання модернізації національної школи на сучасному етапі, а саме:

- усвідомлення кожного рівня освіти як органічної складної системи безперервної освіти (узгодженість і наступність між освітніми рівнями);
- визначення мети і обґрунтування змісту навчання в різних типах навчально-виховних закладів України;
- перехід від інформативно-пояснювальних форм навчання до активних методів і форм, від відтворення до розуміння, від системи стосунків «суб'єкт - об'єкт» до системи «суб'єкт – суб'єкт »;
- комп'ютеризація та технологізація навчання, спрямовані на розвиток інтелекту в учнів;
- гуманізація та демократизація навчання, спрямованість навчального процесу на учня, на формування його особистості;
- перенесення акценту з викладацької діяльності педагога на пізнавальну діяльність учня, на створення умов для його самоучіння, саморозвитку, самовираження, самоутвердження;
- впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання;

- запровадження критеріїв якості освіти.

Виходячи з цих стратегічних завдань, сучасна дидактика, спираючись на гуманістичні, демократичні, особистісно орієнтовані підходи у навчанні, має досліджувати і відкривати нові явища в навчальному процесі та опрацьовувати такі проблеми:

- на основі аналізу державних документів щодо освіти та школи оновлювати мету і завдання національної освіти відповідно до етапу її розвитку;
- досліджувати і обґрунтовувати зміни в змісті освітніх галузей Державного стандарту освіти;
- досліджувати сутність, методологічні аспекти, закономірності, рушійні сили та принципи навчання, його розвивальні та виховні можливості;
- обґрунтовувати дидактичні аспекти здійснення суб'єкт-суб'єктивних стосунків між учасниками педагогічного процесу;
- вивчати сутність, структуру, закономірності забезпечення повноцінної навчально-пізнавальної діяльності учнів, шляхи її оптимізації;
- обґрунтовувати систему активних та інтерактивних методів навчання й методику їх застосування;
- розробляти й удосконалювати форми організації навчання в різних освітньо-виховних системах;
- досліджувати ефективність способів та критеріїв оцінювання результатів навчальних досягнень учнів, переосмислювати оціночно-результативний компонент навчального процесу.

Отже, сучасна дидактика повинна вивчати, досліджувати, узагальнювати та обґрунтовувати цілі, закономірності, принципи, зміст, форми та методи навчального процесу, в якому взаємодіють вчитель та учень.

Контрольні запитання і завдання

1. Що таке дидактика? Що є об'єктом і предметом дидактики?
2. Які завдання вирішує дидактика як наука і як навчальний предмет?

3. Який внесок у розвиток дидактики внесли відомі педагоги різних часів та епох?
4. Наведіть визначення основних категорій дидактики.
5. Окресліть основні завдання реформування
 - а. змісту освіти,
 - б. організації навчального процесу,які визначені Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття).
6. Які проблеми досліджує сучасна дидактика?

Література

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с. (Альма-матер). – С. 234-239.
2. Железовская Г.И., Еремина С.В. Формирование дидактических терминов // Педагогика. 1999. №5. – С. 18-22.
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). К., 1994. – С. 8-9.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів – К.: Абрис, 1997. – 416 с. – С. 7-36.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2008. – 560 с. – С.196-220.

ТЕМА 2. ЗМІСТ ОСВІТИ

2.1. Поняття про зміст освіти

Першочерговим завданням дидактики є необхідність дати відповідь на запитання: *«чого навчити?»*, бо вирішення проблеми змісту освіти дозволяє розв'язати й інші дидактичні проблеми (скажімо, засоби і принципи навчання, методи і форми організації навчання тощо).

Що ж слід розуміти під змістом освіти?

Наведемо такі визначення.

1. ЗМІСТ ОСВІТИ – це чітко окреслена система теоретичних знань та практичних умінь і навичок, якими повинні і можуть оволодіти учні за певний час.

Це саме загальне визначення. Більш повне і конкретне визначення запропонував відомий дидакт В.В. Краєвський, а саме:

2. ЗМІСТ ОСВІТИ – це знання, досвід репродуктивної діяльності, досвід творчої діяльності, досвід оцінювальної діяльності.

Зауважимо, що:

знання – це конкретні теоретичні положення, поняття, правила, факти, закони, закономірності, теорії, концепції тощо. Вони створюють теоретичний багаж учня;

досвід репродуктивної діяльності – це уміння і навички, способи дій, що носять відтворювальний характер. Такі уміння й навички формуються за допомогою вправ:

- за зразком,
- за алгоритмом,
- за схемою,
- за поясненням,
- за аналогією,
- за інструкцією та ін.;

досвід творчої діяльності – це такі уміння й навички, способи дій, що носять продуктивний характер і формуються за допомогою варіативних, видозмінених та нестандартних ситуацій (завдань);

досвід ціннісно-оцінювальної діяльності – це сукупність компонентів виховання, тобто риси та якості особистості, що формуються у процесі навчання: рівень свідомості, переконання, ідеали, почуття, здібності, звички, потреби, характер тощо.

Усвідомлення і розуміння такого підходу до визначення змісту освіти надто важливе. Адже опора на нього дозволяє вчителю правильно проектувати, методично опрацьовувати зміст навчального матеріалу до кожного уроку, дбаючи про наявність кожного з названих компонентів.

3. Відомий дидакт І.Я. Лернер зазначав:

«...Все, що є духовного, матеріального, що є в культурі і в науці, – повинно бути закладено в зміст освіти».

Зміст освіти в загальноосвітній школі є основою для всебічного розвитку особистості, підготовки її до життя, основою формування діалектико-матеріалістичного світогляду.

Виходячи з наведених визначень змісту освіти, слід підкреслити, що: зміст освіти,

з одного боку, повинен відображати рівень і характер наукових і культурних досягнень, рівень суспільного життя, рівень економічного стану, політичних і соціальних перетворень (тобто відображати все те, що накопичено в досвіді людства, суспільства) і,

з іншого боку, зміст освіти має бути спрямований на розв'язання тих завдань, які висуває суспільство перед освітою, тобто він покликаний виконувати соціальне замовлення суспільства на даному етапі.

Звідси виникає необхідність постійно удосконалювати (уточнювати) зміст освіти.

2.2. Види і рівні освіти

Традиційно виділяють три види освіти: загальну, політехнічну, професійну.

ЗАГАЛЬНА ОСВІТА – це *сукупність знань* з основ наук про природу, суспільство, людину, її мислення, а також *сукупність відповідних умінь та навичок*, необхідних кожній людині.

Загальна освіта веде до загальноосвітніх знань, які є основою наукового світогляду.

Загальноосвітня підготовка включає такі знання, уміння і навички, які потрібні всім людям незалежно від роду їх діяльності. Загальну освіту здобувають в процесі вивчення основ наук з різних предметів та їх циклів.

Загальна освіта має велике значення для набування професії (спеціальності) і здійснюється на широкій **політехнічній** основі, результатом чого є політехнічні знання.

ПОЛІТЕХНІЧНІ ЗНАННЯ – це знання про **загальні основи виробництва**. Вони носять узагальнений та спрощений характер. Конкретніше – це знання про:

- 1) предмет праці (природні ресурси, сировину тощо);
- 2) засоби праці (знаряддя, транспорт і т.д.);
- 3) технологію праці (трудові процеси);
- 4) виробничі відносини, що формуються між людьми в процесі праці.

З науковими основами виробництва (тобто політехнічними знаннями) школа сьогодні знайомить перш за все в процесі викладання фізики, хімії, біології, географії (економічної географії), математики, креслення.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА – це підготовка учнів до оволодіння ними системою знань, умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в якості кваліфікованого робітника. Ця освіта носить багатоступеневий характер:

- середня загальна освіта;
- професійно-технічна освіта;

- середня спеціальна освіта;
- вища освіта.

Отже, професійна освіта передбачає підготовку людини до виконання певного виду трудової діяльності.

Види освіти і зміст освіти діалектично взаємопов'язані: види освіти формують, передбачають зміст освіти, а зміст освіти забезпечує види освіти.

$$BO \rightleftharpoons ZO$$

Процес отримання освітньої підготовки відповідно до Закону України «Про освіту» (1996 р.) передбачає кілька рівнів:

- 1) початкова загальна освіта;
- 2) базова загальна середня освіта;
- 3) повна загальна середня освіта;
- 4) професійно-технічна освіта;
- 5) базова вища освіта;
- 6) повна вища освіта.

2.3. Нормативні документи, в яких відображається зміст освіти

Зміст шкільної освіти відображається в таких документах:

1. Державні стандарти освіти.
2. Навчальні плани.
3. Навчальні програми.
4. Робочі навчальні програми.
5. Календарно-тематичні плани (КТП).
6. Підручники.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (Ст. 5) розроблено Державні стандарти освіти окремо з кожного освітньо-кваліфікованого рівня і затверджені Кабінетом міністрів України. Так, в 2000 році з'явився *Державний стандарт початкової загальної освіти (ДСПЗО)*. В ньому

розкриті мета і завдання початкової освіти на сучасному етапі, мета, завдання і зміст кожної з шести освітніх галузей («Мови і літератури», «Математика з основами інформатики», «Здоров'я і фізична культура», «Технологія», «Людина і світ», «Мистецтво»).

Зміст освітніх галузей є основою для визначення навчальних предметів та для складання навчальних програм.

ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ ОСВІТИ – документ взаємних зобов'язань: з одного боку, він чітко окреслює державні гарантії щодо освітніх послуг для кожного, хто має намір здобути освіту; з іншого боку, він визначає вимоги до тих, хто претендує на одержання документа про відповідний рівень освіченості (державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учня).

Державні стандарти освіти з кожного освітнього рівня містять базовий навчальний план, що дає цілісне уявлення про змістове наповнення і розподіл основних галузей знань за роками навчання. В ньому виділені інваріатна частина (державний компонент) і варіативна частина (шкільний компонент).

На основі державних стандартів (початкової, базової і старшої школи) визначається перелік навчальних дисциплін (навчальні плани) та складаються відповідні навчальні програми та підручники.

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН – це державний документ, в якому визначено перелік навчальних предметів, їх розподіл за роками навчання, кількість годин на тиждень, види підсумкового контролю, види і кількість годин на виробничу практику.

Базові навчальні плани для масових шкіл, ліцеїв та гімназій, інших навчальних закладів передбачають два компоненти.

1. *Державний компонент* повинен забезпечити соціально необхідний для кожного школяра обсяг і рівень знань, умінь та навичок, потрібний для *всебічного і гармонійного розвитку* школярів. Він включає:

– мовно-літературну освіту,

- математику (з основами інформатики),
- суспільні,
- природничі,
- естетичні та
- оздоровчо-трудові предмети,

які є обов'язковими для їх вивчення.

2. Шкільний компонент – це варіативна (змінна) частина базового плану, яка складається з:

- вибірково-обов'язкових предметів,
- курсів за вибором учнів,
- факультативів,
- додаткових занять,
- консультацій.

Його **мета** – сприяти розвитку індивідуальних особливостей школярів, диференціації навчання, врахування регіональних умов.

Базовий навчальний план є основою для розробки **типових навчальних планів** для різних типів навчальних закладів (ліцеїв, гімназій, колегіумів, профільних шкіл тощо).

Якщо навчальний план – це документ, яким в першу чергу в школі користується адміністрація (складання розкладу, комплектація педагогічних кадрів тощо), то для вчителя важливим документом є навчальна програма.

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА – це державний нормативний документ, що визначає зміст навчального предмету і представляє його тематично за роками навчання.

Основою для складання програми є зміст освітньої галузі.

Навчальна програма має таку **структуру**:

1. Пояснювальна записка, яка включає в себе завдання і мету вивчення предмета, його місце в системі інших навчальних дисциплін, провідні засоби і методи науки і учіння тощо
2. Розділи, теми, підтеми за роками вивчення.

3. Кількість часу, відведеного на вивчення тем.
4. Кількість годин на тиждень.

В структурі сучасних навчальних програм для кожної теми визначено зміст навчального матеріалу (колонка зліва) і державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учня (колонка справа).

В кінці програми наводяться дані про авторів, що підготували цю програму.

Відповідно до навчальних програм створюються підручники.

Підручник – це основна навчальна книга з певного предмету, яка створена для освіти, розвитку і виховання учнів.

Функції підручників сьогодні стають більш складними і різноманітними. Якщо раніше підручник був в основному *джерелом інформації*, то в останні роки роль підручника розширилась.

Основними *задачами* (функціями) сучасного підручника є:

- освітня (навчальна, дидактична),
- інформативна,
- розвивальна,
- виховна,
- керівна,
- коригувальна,
- управлінська,
- методична,
- перспективна тощо.

Це змінило структуру сучасного підручника. На сьогодні пропонують таку структуру підручника (схема 1)

схема 1. Структура підручника



I. Тексти:

1. Основні – відповідають навчальній програмі і підлягають обов'язковому вивченню;

2. Додаткові – здійснюють доповнювальну роль у вигляді додаткової інформації, елементів історизму, цікавих фактів, прикладів, ілюстрацій тощо.

II. Позатекстовий компонент:

1. Апарат орієнтації – все те, що допомагає учневі швидко відшукати необхідну інформацію (вступ, зміст, посилання, бібліографія, термінологія, форзац тощо).

2. Апарат організації засвоєння – все те, що допомагає учневі засвоїти теоретичний матеріал і оволодіти певними способами дій (запитання, завдання, зразки, вказівки, пояснення тощо).

3. Ілюстративний матеріал, що передбачає як безпосередню наочність, так і опосередковану, а отже може бути двох видів:

образна наочність:

і

знакова наочність:

- малюнки,
- фотоматеріали,
- репродукції,
- фізичні карти тощо.

- формули,
- діаграми,
- схеми,
- графіки,
- таблиці,
- контурні карти тощо.

Зауважимо, що відсутність яких-небудь з вказаних компонентів підручника накладає на вчителя певну відповідальність щодо підбору змісту навчального матеріалу до кожного уроку.

2.4. Вимоги до відбору змісту навчання

Такими вимогами перш за все виступають **дидактичні принципи**: науковість, доступність, логічність, послідовність, систематичність, системність, оптимальність, узагальненість, конкретність, активність і

самостійність, принцип політехнізму, принцип розвивального навчання, принцип виховуючого навчання тощо.

Крім того, сучасна педагогіка виходить з того, що дитина, яка нормально розвивається, без особливих психічних і фізичних недоліків може і повинна одержати загальну освіту в обсязі, передбаченим Державним стандартом освіти.

Вважається, що в зміст освіти повинні входити знання, що сприяють *розвитку мислення*, активності, пізнавальній самостійності, а також знання, які потрібні для життя, які можна застосовувати в практичній трудовій діяльності (тобто принцип поєднання *формального і матеріального* навчання).

Нагадаємо, що *матеріальна освіта* будується на принципі корисності знань для майбутнього людини і головним критерієм визначення змісту освіти є практичне значення, а не розвивальний характер знань.

Формальна ж освіта передбачає відбір такого змісту навчання, який би був спрямований на розвиток інтелекту, кмітливості, винахідливості учня, уміння його вирішувати нестандартні ситуації.

Звичайно, вітчизняна педагогіка відстоює ідею раціонального поєднання матеріальної і формальної освіти.

До шляхів удосконалення змісту освіти необхідно віднести:

- приведення його у відповідність з вимогами часу;
- підвищення якості навчально-методичних і навчально-наочних посібників;
- уточнення переліку і обсягу навчального матеріалу, звільнивши його від надто ускладненого та другорядного матеріалу;
- чітко виділити основні поняття і провідні ідеї кожної навчальної дисципліни на кінець її вивчення;
- з кожного предмета і для кожного класу визначити оптимальний обсяг (перелік) знань, умінь і навичок, необхідних для засвоєння і закласти це в навчальні програми та підручники.

Контрольні запитання і завдання

1. Що ви розумієте під змістом освіти?
2. В чому полягає сутність навчального плану? Як реалізується в ньому вимога всебічного і гармонійного розвитку особистості учня?
3. Які особливості сучасних навчальних програм. Відповідь обґрунтуйте на основі аналізу навчальної програми з певного предмету для певного класу.
4. В чому полягають інформативна, мотиваційна, виховна і розвивальна функції підручника?
5. На основі аналізу підручника з певного предмету для певного класу покажіть, як в ньому реалізуються дидактичні вимоги до підручника.
6. Перерахуйте і обґрунтуйте фактори, що визначають відбір змісту освіти. Чим зумовлюється необхідність постійного оновлення змісту освіти?
7. Охарактеризуйте види освіти, обґрунтуйте їх взаємозв'язок.
8. В чому полягає сутність принципу політехнізму? Що слід розуміти під політехнічними знаннями?
9. В чому полягає зміст професійної освіти? Які ступені професійної освіти?

Література

1. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1996. – С.152-153.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
3. Дидактика современной школы // Под редакцией В.А.Онищука. – К.: Рад.шк., 1987. – С. 61-66.

4. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. – М.: Высшая школа. 1986. С. 91-123.

5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – С. 39-75.

ТЕМА 3. НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

3.1 Сутність процесу навчання

Навчання – це одна з основних категорій педагогіки. Щоб розуміти сутність цієї категорії, наведемо такі визначення.

По-перше, «навчання» - це складова «виховання», тому воно може мати таке ж визначення, як і «виховання» в широкому розумінні, тобто:

Навчання – це передача від покоління до покоління суспільно-історичного досвіду, накопиченого людством, з метою підготовки підростаючого покоління до життя та праці.

Де береться цей досвід?

З чого він складається?

В чому він відображається для учнів?

Як відомо, існує безліч наук, кожна наука має певні фундаментальні основоположні знання, тобто основу. В школі основи наук інтерпретуються у навчальні предмети. Основний їх зміст відображається в навчальних програмах. У відповідності до навчальних програм відбирається зміст наукових знань і складаються підручники.

Передача знань з основи науки відбувається завдяки діяльності того, хто передає, і того, кому передає. Отже,

Навчання – це сумісна (обопільна) взаємопов'язана діяльність вчителя та учнів по передачі та засвоєнню знань, умінь та навичок учнями.

Учні пізнають навколишній світ на кожному уроці. А кожен урок розпочинається з теми, мети і завдань, які для учнів виступають пізнавальними або практичними. І так щоуроку! Отже, можна стверджувати, що

Навчання – це нескінчений, неперервний, цілеспрямований процес розв'язування пізнавальних та практичних завдань (задач).

Навчання – це специфічна форма пізнання (бо учні пізнають) об'єктивної реальності, навколишнього світу. В чому ж полягає специфічність учбового пізнання (навчання).

3.2. Методологічні засади навчального процесу

Взагалі можна стверджувати, що:

Наукове пізнання веде до «відкриття» зовсім нових знань в певній галузі наук (цим займаються вчені, науковці), а **учбове пізнання** (навчання) передбачає засвоєння вже відкритих, відомих знань.

Якщо навчання – це специфічна форма пізнання, то процес пізнання і процес навчання знаходяться в певних **відношеннях і взаємозв'язках**, тобто в них є дещо **спільне** і дещо **відмінне**.

Відмінним є те, що навчання на всіх його етапах і рівнях не передбачає мети відкривати об'єктивно нові знання, бо учні, навчаючись, «відкривають» лише суб'єктивно нове, тобто те, що вже відоме!

Загальним є те, що ці процеси підкоряються одним і тим же законам пізнання матеріального світу, тобто вони є **пізнавальними**.

Тому, якщо відомо з філософії напрямок, за яким здійснюється пізнання (наукове), то за цим же напрямком може (повинно) протікати і навчання (як форма пізнання), бо якщо якомусь об'єкту притаманні певні якості (ознаки, властивості), то ці якості будуть притаманні і складовим цього об'єкту.

Характеристика навчально-пізнавального процесу може бути здійснена на основі наукових позицій **діалектичного матеріалізму**, а саме:

процес наукового пізнання об'єктивної дійсності здійснюється двома взаємопов'язаними і в той же час протилежними шляхами: ***шляхом сходження від конкретного (часткового, одиничного) до абстрактного і, навпаки, сходженням від абстрактного до конкретного в процесі мислення.***

В першому розумінні конкретне є вихідним моментом живого споглядання, є первинним і визначальним по відношенню до поняття, до знань (їх системи) про нього.

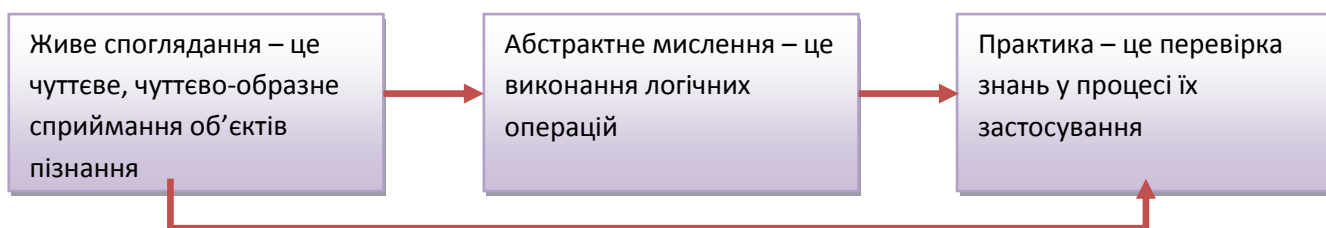
Проте споглядально-конкретне ще не дає глибоких знань про сутність предмета пізнання. Тому конкретне у другому розумінні є результатом відображення предметів об'єктивної дійсності через систему понять і категорій. Воно є результатом виявлення сутності об'єкта за допомогою **абстрактного мислення**. Таким чином, конкретне виступає **початком і кінцевим** моментом наукового пізнання.

Головну роль в процесі пізнання відіграє **мислення** людини, а вихідним моментом руху людського пізнання до істини завжди є **споглядання**. Воно виступає безпосередньо джерелом знань, створює можливості спостерігати і усвідомлювати **зовнішні ознаки та властивості об'єктів** пізнання.

Іншими словами, напрям пізнання можливо визначити за відомою з філософії формулою:

«Від живого споглядання до абстрактного мислення, а від нього до практики – такий діалектичний шлях пізнання істини, пізнання об'єктивної реальності».

Схематично це виглядає так:



Опираючись на це положення, як на методологічну передумову, спробуємо побудувати логіку і структуру процесу навчання.

3.3. Логіка і структура навчального процесу

Акт засвоєння знань складається з ряду етапів або процесів: сприймання, усвідомлення, осмислення, розуміння, закріплення, застосування (іноді ці процеси називають ланками в логіці засвоєння знань).

Яке ж особливе призначення кожного з компонентів засвоєння?

1. Виходячи з того, що навчання – це неперервний систематичний процес розв’язання пізнавальних і практичних завдань, засвоєння знань повинно розпочинатись з постановки вчителем мети і завдань та усвідомлення, прийняття їх учнями. Тільки установка учня на мету навчальної діяльності (як довели психологи) включає його в цю діяльність (учіння).

2. Навчально-пізнавальна діяльність (учіння) розпочинається зі сприймання, яке може бути:

- чуттєвим – коли вчитель діє об’єктом пізнання на органи чуттів учня;
- чуттєво-образним – коли вчитель не тільки діє об’єктом пізнання на органи чуттів учня, а й спирається на його життєвий досвід, тобто на ті образи й уявлення про даний об’єкт, які сформовані в учня на даний момент навчання;
- раціональним – коли вчитель розповідає, пояснює нову інформацію, використовуючи різні засоби навчання.

На основі сприймання в пам’яті учня створюються нові образи, нові уявлення, що розширює його життєвий досвід і є основою, передумовою для подальшого осмислення знань.

3. Важливою складовою засвоєння є осмислення. Це один із складних моментів пізнавального процесу, істотною ознакою якого є спрямованість на розкриття **об’єктивних зв’язків і відношень** (формально-логічних, причинно-наслідкових, функціональних, генетичних тощо) в об’єктах пізнання на основі виконання логічних операцій (аналіз, синтез, порівняння, аналогія, дедукція).

Осмислення може відбуватись на високому, середньому чи низькому рівні залежно від рівня підготовки учня і веде до розуміння об'єктів пізнання (навчального матеріалу).

4. Зрозуміти – не означає засвоїти. Треба щойно сприйняті та осмислені знання закріпити в пам'яті учня, що забезпечить їх **запам'ятання** (тобто мало усвідомити і осмислити, необхідно не забути, надовго зберегти усвідомлене і зрозуміле в пам'яті). Критерієм запам'ятання, а іноді і засвоєння, є **відтворення** навчального матеріалу (повністю, частково).

Розрізняють три етапи запам'ятання:

- 1) первинне враження;
- 2) побічне (поточне) запам'ятання;
- 3) закріплення.

Щоб міцно запам'ятати знання, вчитель організовує спеціальну діяльність по пригадуванню і відтворенню засвоєного раніше, тобто закріплення як у вигляді репродуктивного повторення, так і на рівні узагальнення і систематизації:

- репродуктивне повторення – це багаторазове відтворення певної інформації;
- узагальнення та систематизація – це відтворення встановлених зв'язків і відношень в об'єкті пізнання та виявлення нових.

Закріплення веде до запам'ятання навчального матеріалу учнем.

5. Щоб знання не носили формальний характер (знання заради знань), вчитель повинен навчити учня користуватися ними на практиці та в житті. Цьому сприяє етап – **засвоєння знань на практиці**, який передбачає три обов'язкових рівні:

- 1) репродуктивний – коли вчитель пропонує стандартні, типові, схожі вправи;

2) реконструктивний – коли вчитель пропонує видозміненні, варіативні, дещо ускладнені вправи;

3) творчий – нестандартні, надто ускладнені, з логічним навантаженням, проблемні вправи.

Тільки закріплення і використання знань на практиці забезпечить міцність, повноту та глибину знань учнів та сприятиме формуванню у них умінь і навичок.

Схематично логіка і структура навчального процесу може мати такий вигляд (схема 2):

Схема 2. Логіка і структура навчального процесу



Як бачимо, в цю логіку чітко вкладається сформульоване вище положення, яке визначає напрямок пізнання, бо:

1) «від живого споглядання» забезпечує постановку мети і завдань та етап сприймання;

2) «до абстрактного мислення» забезпечує етапи осмислення і закріплення;

3) «до практики» забезпечує етап застосування знань на практиці.

Це означає, що теорія пізнання є методологічною основою процесу навчання.

3.4. Механізм формування умінь та навички.

Поряд з процесом засвоєння знань не менш важливим у процесі навчання є процес формування **умінь і навичок**. Саме заключний етап логіки і структури навчального процесу (застосування знань на практиці) забезпечує формування нових умінь і навичок.

Що таке уміння? Що таке навичка?

Уміння – це здатність людини виконувати певну дію (розумову, трудову, фізичну, мовленнєву і т.д.).

Дії бувають прості (елементарні) та складні (комплексні). Отже і уміння можуть бути елементарними та комплексними.

Навичка – це уміння доведене до автоматизму, тобто коли людина виконує певну дію не замислюючись над цим, механічно.

І уміння, і навичка формуються за допомогою *системи* вправ, а саме:

1. **Вступні** (мотиваційні, пізнавальні).
2. **Підготовчі** (пояснювальні, демонстраційні).
3. **Пробні** (пояснювальні, коментовані).
4. **Тренувальні** (за зразком).
5. **Закріплюючі** (репродуктивні).
6. **Реконструктивні** (варіативні).
7. **Творчі** (нестандартні).
8. **Контрольно-перевірочні** (коригуючі, оцінювальні).

Розкриємо процедуру, механізм формування елементарного умінь, навички та складного умінь (4 етапи) :

1. Спочатку вчитель дає теоретичні знання про об'єкт пізнання (нове уміння): це може бути нова інформація або ж відтворення раніше

засвоєної. Вчитель також дає теорію виконання нового уміння: які дії і в якій послідовності треба здійснити, щоб сформувалось нове елементарне уміння. Цьому сприяють вступні і підготовчі вправи.

2. Засвоївши теорію виконання нового уміння, учні пробують його виконати. При цьому вчитель може продовжити пояснювати виконання нового уміння, а може доручити коментувати свої дії учню. Так формуються елементарне уміння.

3. За допомогою тренувальних вправ щойно сформоване елементарне уміння можливо перетворити у навичку.

4. Далі учні приступають до застосування щойно засвоєних теоретичних знань, щойно сформованого уміння та навички у комплексі з метою формування складного комплексного уміння на основі реконструктивних та творчих вправ.

Процесуальну сторону формування умінь і навичок покажемо схематично:

Механізм формування умінь та навичок



Чому ми зупинились на процесах засвоєння нових знань та формування нових умінь і навичок?

Адже сутність *чистого інтелектуального* навчання саме і складають ці процеси. «Чисте навчання» - це умовно. Звичайно, навчання виховує, формує всебічно розвинену особистість.

Все, про що говорилося вище, носить, як вже зазначалось, *внутрішній аспект* процесу засвоєння знань, умінь та навичок, бо психічні процеси сприймання, мислення, пам'ять тощо не можливо спостерігати ззовні, з боку.

Яка ж зовнішня структура навчання?

Зовнішня структура навчання передбачає такі компоненти:

- викладання (діяльність вчителя);
- зміст освіти (навчання);
- учіння (діяльність учня).

Така структура витікає з сучасного розуміння процесу навчання як сумісної взаємопов'язаної діяльності вчителя і учня по *передачі і засвоєнню* знань, умінь і навичок учнями, а вказані елементи знаходяться у діалектичній єдності. Це означає, що відсутність хоч би одного з них робить навчання неможливим.

Діяльність вчителя по передачі, по викладу навчального матеріалу, дія і вплив цим матеріалом на учня називається **викладанням**. Це організація і управління (керівництво) навчально-пізнавальною діяльністю (учінням) учня.

Учіння – це оволодіння матеріалом, це діяльність учня по засвоєнню знань, умінь і навичок. Тому надто важливо забезпечити цю діяльність.

3.5. Рушійні сили навчального процесу

Навчання як різновид пізнання розгортається через розв'язування, вирішення діалектичних протиріч. Діалектичні протиріччя, як відомо, притаманні всім явищам і є внутрішнім джерелом (стимулом) їх розвитку, рушійною силою.

Навчальний процес характеризується багаточисленними і різноманітними протиріччями. Наприклад:

- змістові, що виявляються в самому змісті навчального матеріалу;
- протиріччя між засвоєними знаннями (досвідом) і новими фактами;
- між науковими знаннями і життєвим досвідом, побутовими знаннями;

- протиріччя між різними рівнями узагальнення;
- протиріччя між методикою викладання і розумінням навчальної інформації;
- протиріччя між рівнем розумового розвитку учнів і теоретичними знаннями, які пропонуються учням та інші.

Однак, для розкриття сутності навчального процесу важливим є виділення основного протиріччя, тобто такого – *розвиток і вирішення якого в значній мірі визначає певний успіх у формуванні особистості, її знань, умінь і навичок*, тобто забезпечує розвиток учня.

М. О. Данилов, Г. С. Костюк (1956) так визначили *основне протиріччя* процесу навчання: **Основне протиріччя** – це протиріччя між прийнятими учнем *пізнавальними і практичними завданнями*, що висувають самим ходом навчання (спеціально або стихійно) і *наявним рівнем знань, умінь і навичок учня*, рівнем його розумового розвитку на даний момент навчання.

Звідси витікає, що навчання – це нескінченний, неперервний, цілеспрямований процес розв’язування пізнавальних та практичних задач.

Причому, якщо в основі завдання лежить протиріччя, суперечливість, то (за С. Л. Рубінштейном) таке завдання називається **проблемним, і навчання**, в ході якого здобуваються нові знання через розв’язання (самостійно або під керівництвом учителя) проблемних завдань, називається **проблемним**.

Зняття вказаного протиріччя веде до засвоєння учнем нової порції теоретичних знань, до оволодіння ним новими способами дій, що піднімає учня на мікрострибок у його розвитку. З погляду на це таке протиріччя є рушійною силою навчання.

3.6. Оптимізація навчального процесу

Слово «оптимальний» означає найкращий.

Оптимізація навчання – це одержання найкращих результатів учіння учнів в певних педагогічних умовах з точки зору системи певних критеріїв.

Педагогічні умови (фактори), що впливають на оптимізацію навчання:

- **досконалість змісту освіти** означає його науковість і доступність, логічну послідовність, діалектичну єдність, спрямованість на розумовий розвиток учнів, відповідність сучасним досягненням культури, техніки, науки тощо. Все це повинно бути закладено у навчальні програми, підручники, посібники відповідно до Державного стандарту освіти.

- **підготовленість учня** включає в себе здатність його до сприймання, осмислення та запам'ятання навчального матеріалу, а також вміння учня використовувати теоретичні знання в різних практичних ситуаціях на основі виконання логічних операцій.

- **підготовленість вчителя означає рівень його:**

- *педагогічної компетентності* - це науково-теоретична підготовка вчителя;

- *педагогічної майстерності* - це методико-практична підготовка вчителя;

- *педагогічної творчості* - це обізнаність вчителя з новітніми технологіями навчання і виховання та здатність його використовувати їх у власному досвіді.

- **матеріально-технічне забезпечення** викладання предметів означає достатню і необхідну наявність засобів навчання: підручників, посібників, наочності, ТЗН тощо та умови праці як вчителя, так і учнів.

Критерії, за допомогою яких можливо визначити найкращі результати навчання:

- 1) високі кількісні та якісні показники успішності учнів.
- 2) раціональне використання навчального часу.
- 3) розумні витрати зусиль вчителя та учнів.
- 4) раціональне використання різних видів засобів навчання.

Названі вище педагогічні умови можливо спостерігати ззовні, тому вони є зовнішніми.

Ю. К. Бабанський пропонує **внутрішній** фактор оптимізації навчання – це знання вчителем структурних компонентів учіння і забезпечення їх на кожному етапі навчання на високому якісному рівні для кожного учня.

3.7. Сутність і структура навчально-пізнавальної діяльності

Навчально-пізнавальна діяльність (учіння) – це синтетичне поєднання психічних процесів (відчуття, сприймання, мислення, пам'ять тощо), їх функцій та наслідків.

Структуруванням навчально-пізнавальної діяльності займались такі вчені: В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, А. Г. Маркова, Т. І. Шамова та ін.

Найпоширенішою є структура навчально-пізнавальної діяльності, яка включає в себе такі компоненти:

- мотиваційно-цільовий;
- змістово-операційний;
- контрольно-оцінювальний.

Цільовий компонент передбачає усвідомлення, прийняття учнем мети і завдань навчально-пізнавальної діяльності, її планування і прогнозування. Мета, як правило, визначає спосіб і характер діяльності. Доведено, що установка учня на мету пізнавальної діяльності включає його в цю діяльність, призводить до необхідності планувати шляхи і способи її (мети) досягнення, тобто задає технологію учбового пізнання.

Мотиваційний компонент означає інтереси, мотиви, потреби учіння, тобто все те, що включає учня у процес активного пізнання і підтримує цю активність протягом всіх його етапів. Вплив на мотиваційно-цільову сферу учнів забезпечує позитивне ставлення їх до учіння.

Змістово-операційний компонент передбачає актуалізацію (відтворення в пам'яті) *системи провідних знань*, тобто таких, які необхідні на даний момент навчання для засвоєння нового навчального матеріалу (це

певні поняття, факти, положення, правила, закони тощо), а також *раніше засвоєні способи учіння* (уміння та навички), що виступають інструментом одержання й переробки нової інформації.

Контрольно-оцінювальний компонент – це систематичне одержання вчителем зворотньої інформації про хід навчально-пізнавальної діяльності учня.

Вказані компоненти перебувають в діалектичній єдності. Відсутність на уроці хоч би одного з них робить учіння неповним, знижує результативність навчання, його якість і ефективність. Тому вчитель повинен завжди дбати про забезпечення кожного структурного елемента на високому якісному рівні в кожний момент навчального процесу для кожного учня. Іншими словами, підвищення ефективності навчально-пізнавального процесу на уроці повинно йти по шляху формування повноцінної навчально-пізнавальної діяльності (учіння) учня, тобто всіх її структурних компонентів.

Як же можливо забезпечити на уроці наявність і якість структурних компонентів учіння? Коротко зупинимось на цьому.

Успіх будь-якої діяльності залежить в першу чергу від її цілеспрямованості. Навчально-пізнавальна ж діяльність надто складна і тому її ефективність особливо залежить від чіткого спрямування, мети і завдань. Навчальний процес на уроці тільки тоді може бути ефективним, коли вчитель і учень ясно собі уявляють, які знання і на якому рівні повинні засвоїти, якими навчальними і практичними вміннями й навичками оволодіти, чому і для чого необхідно вивчати даний матеріал, чого необхідно досягти протягом заняття, які труднощі слід подолати. Психологічні дослідження стверджують, що саме усвідомлена мета досягається людиною активніше, швидше, і результат діяльності при цьому більш високий і якісний. Якщо мета усвідомлена, зрозуміла, а дії цілеспрямовані, то людина добивається більших успіхів при менших затратах зусиль і часу.

Сприйнята, усвідомлена мета завжди розгортається і реалізується завдяки **мотивам**, що відповідають і узгоджуються з метою.

Сьогодні в практиці школи питання про мотивацію учіння посідає одне з центральних місць. Це викликане тим, що завдання сучасної освіти полягають не тільки в забезпеченні оволодіння учнями чітко окресленою системою знань, умінь і навичок, а й важливе, першочергове значення надається научінню їх вчитися, научінню їх хотіти вчитись, хотіти і вміти розв'язувати складні, нестандартні професійні, соціальні та життєві проблеми: іншими словами – формувати творчу особистість.

Що ж таке мотиви і мотивація учіння? **Мотив** (від лат. «moveo» - рухати, штовхати) означає причини, умови, фактори, що спонукають учня до навчально-пізнавальної діяльності. **Мотивація** – це система мотивів, які визначають характер і конкретні форми діяльності (поведінки) учня. Отже, мотиви виступають стержневим компонентом, рушійною силою активності учня в процесі учіння.

Які ж шляхи формування позитивної стійкої мотивації учня до навчально-пізнавальної діяльності?

Це перш за все доцільний, правильно методично опрацьований навчальний матеріал. Адже зміст матеріалу, інформація, яку він несе в собі, повинна бути співзвучна з інтересами і потребами учнів. Під **потребами** тут ми розуміємо необхідність в чомусь.

З іншого боку, за змістом навчальний матеріал повинен базуватись на набутих раніше знаннях, бути доступним і разом з тим в достатній мірі складним, нести в собі нову наукову інформацію та мати практичне значення для подальшої роботи. Нове в змісті повинно розкривати обмеженість набутих раніше знань і досвіду учнів, показувати відоме, вже засвоєне з нової точки зору, на більш високому рівні узагальнення, розкривати по-новому систему знань про вже вивчені предмети.

Як ми вже зазначали, процес навчання (за М. О. Даниловим, Г. С. Костюком) – це нескінченний, систематичний, цілеспрямований процес розв'язування практичних та пізнавальних завдань, висунутих самим ходом навчання (спеціально або стихійно). Причому, якщо в основі завдання лежить

протиріччя, суперечливість, то (за С. Л. Рубінштейном) таке завдання називається проблемним, а зняття (вирішення) цього протиріччя в значній мірі визначає певний успіх у формуванні особистості, в засвоєнні знань, умінь і навичок, тобто забезпечує *мікрострибок* в розвитку учня.

Отже, в процесі навчання та під час практики необхідно по-науковому підходити до пояснення явищ, процесів; загострювати протиріччя між життєвими образами, уявами учнів і науковими фактами, що не вкладаються в їх життєвий досвід. За таких умов саме й створюються проблемні ситуації, виникають утруднення та проблеми. Такий матеріал і виклад його набуває для учня значимий смисл, викликає інтерес і потребу оволодіти ним.

Мотиви та інтереси учнів до учіння можуть формуватись вчителем під час заняття за допомогою таких **прийомів**:

- постановкою перед учнями цікавого й значимого завдання, розв'язування якого можливе лише на основі вивчення певної теми;
- побудовою зацікавлюючих далеких і близьких перспектив і планів, досягнення яких не можливе без міцного й глибокого засвоєння нових знань, умінь і навичок;
- бесідою про теоретичну й практичну значимість виучуваного матеріалу;
- розповіддю про те, як розв'язувалась дана проблема в історичному ході розвитку науки;
- створенням навчально-проблемної ситуації й формулюванням проблем на основі провідної навчальної задачі на даному занятті і т.д.

Бажання учнів поповнити знання, оволодіти новими способами дій можливо за умови, коли вони вже володіють певною сумою провідних теоретичних знань і коли в них сформовані уміння самостійно їх добувати.

Іншими словами, засвоєння нових знань, навичок і умінь на уроці повинно спиратись на способи дій, якими учні оволоділи, на їх уявлення і чуттєвий досвід. Тому необхідно відтворювати в пам'яті учнів певні факти,

поняття, правила, закони, закономірності; уточнювати, доповнювати, поглиблювати їх розуміння. З цією метою і актуалізують опорні знання, уміння й навички. Наявність цього моменту в навчанні зумовлюється змістовим компонентом навчальної діяльності.

До методів і прийомів актуалізації знань слід віднести: **бесіду** (частіше евристичну), **короткі письмові роботи, складання таблиць, заповнення схем, опрацювання довідкової та додаткової цікавої літератури, розгляд та аналіз різного роду ілюстративного матеріалу** (в тому числі слайдів, фрагментів фільмів), **проведення дослідів, виконання практичних та лабораторних робіт, організація пошукової роботи** та ін.

Важливим структурним компонентом учіння є *операційний*, що відображає процесуальну сторону учіння і забезпечує способи засвоєння (присвоєння) учнями історично накопиченого людством соціального досвіду. Операційно учіння реалізується за допомогою учбових дій (операцій), які учні виконують в процесі розв'язування різноманітних навчально-пізнавальних задач і проблем. Останні пропонуються учням в певній послідовності (за рівнем ускладнення їх змісту і способу дій) і спрямовують учнів на аналіз умов виникнення й обґрунтування теоретичних понять, на оволодіння узагальненими способами діяльності.

Головним інструментом учбового пізнання виступає *мислення*. Тому виконання таких мислительних операцій як співставлення, порівняння, виділення головного й істотного, аналіз, синтез, індукція, дедукція, аналогія, виявлення внутрішніх зв'язків (формально-логічних, причинно-наслідкових, функціональних, генетичних тощо) слід вважати основними способами (прийомами, операціями) навчально-пізнавальної діяльності.

Пізнавально-операційний компонент забезпечується за допомогою певних методів, засобів і форм організації навчання. Вчитель повинен дбати про раціональний добір і поєднання сучасних (новітніх) методів, засобів і форм навчання з традиційними, виходячи з конкретних педагогічних умов (дидактичної мети, специфіки змісту навчального предмету, рівня його

досконалості, рівня підготовленості учнів, матеріально-технічного забезпечення викладання даного предмету тощо).

Контрольно-оцінювальний компонент учіння зумовлює наявність контролю і керівництва навчальною діяльністю учнів і виконує такі функції:

1) своєчасне виявлення труднощів в засвоєнні учнями матеріалу і надання необхідної індивідуальної допомоги;

2) виявлення і усунення типових помилок і недоліків в роботі учнів на різних етапах заняття;

3) стимулювання діяльності, підтримування уваги, позитивного ставлення до учіння, формування умінь і навичок правильно і раціонально виконувати учбові завдання, використовувати час і витрачати зусилля;

4) оцінювання якості засвоєння учнями знань, умінь і навичок за певними критеріями (загальнодидактичними чи спеціально розробленими в навчальних програмах).

Отже, ще раз коротко охарактеризуємо зміст (сутність) цих компонентів.

Мотиваційно-цільовий компонент включає в себе мотиви, потреби, інтереси учіння, тобто все те, що забезпечує включення учня в процес активного учіння і підтримує цю активність протягом всіх етапів учбового пізнання. Це позитивне ставлення учня до учіння!

Мотиви тісно пов'язані з метою (ціллю). Усвідомлення, прийняття, установка учня на мету навчальної діяльності приводить його до необхідності включення в навчальну діяльність.

Тому мету і задачі треба формулювати, висувати на кожному етапі уроку, в кожний момент навчання, а не тільки на початку уроку.

Змістово-операційний компонент включає в себе систему провідних знань, тобто тих, які необхідно *актуалізувати* (відтворити в пам'яті) на даний момент навчання (це уявлення, досвід, положення, факти, поняття, правила, закони, теорії); а також сукупність раніше засвоєних способів учіння (це навички, уміння, розумові дії, операції, прийоми).

Все це виступає **інструментом** в одержанні та переробці нової інформації.

Контрольно-оцінювальний компонент передбачає систематичне одержання вчителем зворотньої інформації про хід навчально-пізнавальної діяльності учня.

Формування на уроці повноцінної (цілісної) навчально-пізнавальної діяльності учнів передбачає перш за все відпрацювання і забезпечення кожного з названих структурних компонентів для кожного учня на кожному етапі навчання на високому якісному рівні.

Тільки відпрацювання цілісної навчальної діяльності, всіх її елементів на високому якісному рівні в їх діалектичній єдності і взаємозв'язку забезпечить повноцінне учбове пізнання, тобто ефективне і якісне засвоєння учнями знань, умінь і навичок, забезпечить найкращі результати, тобто **оптимізацію** навчального процесу.

3.8. Вибір вчителем оптимального варіанту навчання

Кращі вчителі завжди поєднують елементи різних типів навчання, бо кожний з них створює свої специфічні умови для ефективного та якісного викладання і учіння. Це, в свою чергу, зумовлює підбір комплексу засобів і методів навчання, необхідних для досягнення тих чи інших дидактичних цілей.

Процедура вибору оптимального варіанта процесу навчання в кожній даній педагогічній ситуації (за Ю. К. Бабанським) передбачає такі етапи дій учителя:

- формування завдань навчання стосовно кожного уроку чи інших форм організації його;
- відбір і конкретизація змісту навчання;
- вибір найкращого для даних умов поєднання форм навчання;

- вибір найраціональнішого поєднання методів навчання;
- складання оптимального плану навчання;
- максимальне можливе поліпшення умов для реалізації плану навчання і досягнення оптимальних результатів;
- здійснення обраного плану навчання;
- аналіз результатів і оцінка оптимальності розв'язання поставлених завдань з погляду їх ефективності і якості.

На основі зазначених етапів діяльності вчителя щодо вибору структури і практичної реалізації процесу навчання необхідно передбачити такий вибір навчально-виховних завдань, змісту, засобів, способів і шляхів, методів та форм організації навчання, за яких максимально враховувались би загальна мета навчання, його закономірності і принципи, особливості учнів і їх колективів, можливостей вчителя і на цьому ґрунті забезпечувались би досягнення якісних результатів навчання.

3.9. Історичні типи навчання

Пошук ефективних шляхів навчання, способів управління процесом навчання привели педагогів різних часів до різних підходів організації і здійснення навчання, що в свою чергу привело педагогів в процесі розвитку педагогіки до різних типів навчання (схема 3).

В ході суспільно-історичного розвитку суспільства склались такі типи навчання:

- догматичний;
- пояснювально-ілюстративний;
- проблемно-пошуковий.

З часом вказані типи навчання доповнювались іншими новітніми, а саме:

- програмоване навчання;
- дистанційне навчання;
- інтерактивне навчання;

- кредитно-модульне навчання;
- навчання на базі співробітництва суб'єктів педагогічного процесу;
- медіанавчання тощо.

Кожний **тип навчання** – це певна **система**.

Тому характеристика кожного типу базується на аналізі таких структурних елементів:

- 1). характер передачі знань учням;
- 2). характер засвоєння, заучування, здобування знань учнями;
- 3). специфіка відтворення вивченого;
- 4). особливості застосування знань на практиці.

Одним із перших типів навчання є **догматичне навчання**, що найбільш було розповсюджене в епоху феодалізму, коли переважала релігійна освіта.

схема 3. Історичні типи навчального процесу

№	Структурні елементи процесу навчання / Типи навчання	Інформативно-повідомлюючий (в історії – догматичний)	Пояснювально-ілюстративний (в історії – традиційний)	Проблемно-пошуковий
1.	особливість повідомлення, передачі, пояснення знань (діяльність вчителя)	інформативно-повідомлююча, догматична, часто без пояснення передача знань	у вигляді пояснення, доведення, застосування різноманітної наочності	у вигляді проблемного викладу
2.	специфіка засвоєння, присвоєння знань (діяльність учня)	заучування без розуміння інформації, неусвідомлене	засвоєння інформації, якому передуює усвідомлення, розуміння її	засвоєння, в основі якого лежить творче мислення
3.	своєрідність відтворення засвоєних знань учнями	дослівне, "буквальне"	усвідомлене, "своїми словами"	творче
4.	характер застосування знань на практиці	відсутнє	у видозмінених, варіативних, нових ситуаціях	у нестандартних, складних ситуаціях, що вимагають складної мислительної діяльності

Походить така назва від грецького слова «dogma» - це думка (вчення, положення), яка приймається бездоказово, не критично, без обґрунтувань, на основі віри або на основі авторитету, на основі сліпого наслідування, а не на основі досвіду та логічного доведення.

Його структурні елементи мають такі особливості:

1. знання, що підлягають засвоєнню, викладаються догматично, бездоказово в готовому вигляді;
2. заучування знань здебільшого відбувається без усвідомлення, без їх розуміння;
3. відтворення вивченого дослівне;
4. такий тип навчання не передбачає застосування знань на практиці, до пояснення законів та закономірностей розвитку природи та суспільства. Догматичне навчання спрямоване в основному на розвитку механічної пам'яті.

Наступний тип навчання – **пояснювально-ілюстративний**.

Його структурні компоненти мають такі особливості:

1. замість догматичного викладання знань – їх пояснюють, доводять, обґрунтовують, аргументують з застосуванням різної наочності, опираючись на різні органи відчуття;
2. заучування знань учнями свідоме, тобто учень не повинен запам'ятовувати те, чого він не усвідомив і не зрозумів;
3. відтворення засвоєного усвідомлене, творче;
4. застосування знань на практиці проходить завдяки різним видам самостійної роботи учнів. Проте головним є робота учнів за зразком, за готовою інструкцією.

В основі цього типу навчання лежить **відтворювальна, репродуктивна пізнавальна** діяльність учнів.

Більш як 350 років проіснував пояснювально-ілюстративний тип навчання і тепер займає провідне місце у межах класно-урочної системи та її

різних модифікацій. Тому цей тип навчання часто називається **традиційним** і методи його здійснення – традиційними.

Ми вже зазначили, що шлях одержання знань, який здійснюється в процесі постановки й розв'язання навчально-пізнавальних протиріч, забезпечує високий рівень знань учня.

В цьому випадку ми назвали навчання проблемним. Цікаво, що **проблемне навчання** реалізується за допомогою спеціальних методів: проблемний виклад, частково – пошуковий та дослідницький.

Характерні особливості проблемного навчання:

- висування вчителем, підручником проблем, створення ситуацій;
- усвідомлення цих проблем учнями;
- висування учнями гіпотез розв'язування проблеми;
- відбір правильної гіпотези вчителем;
- пошук розв'язування проблеми.

Відомим у нас і за рубежом було **програмоване навчання**. Суть його полягає в подачі матеріалу порціями, дозами, кроками, частинами, суцільно індивідуально. Основним принципом його є одержання зворотньої інформації про хід засвоєння знань, умінь та навичок учнями. Це здійснювалось за допомогою навчальних, контролюючих машин, зошитів або посібників з друкованими основами тощо.

Зауважимо, що новітні підходи до організації і здійснення навчання (тобто новітні типи навчання) можливо пояснювати також на основі аналізу вказаних вище структурних елементів (характер передачі знань, особливості їх засвоєння, специфіка відтворення та умови застосування).

3.10 Дистанційне навчання: сутність, проблеми, перспективи

Практика підготовки майбутніх учителів в умовах, за яких значна частина навчального матеріалу виноситься на самостійне опрацювання, показує, що однією з перспективних форм здобуття освіти може стати

дистанційне навчання (ДН). Сьогодні ДН здебільшого запроваджується у вищих навчальних закладах.

Як свідчать результати освітньої практики, дистанційна форма навчання здійснюється за єдиними планами, програмами, підручниками, комплексом методичного забезпечення тощо. В установленому порядку проходять сесії, складаються заліки та іспити, захищаються курсові та дипломні проекти.

Проте, дистанційне навчання відрізняється від заочного за часовою і просторовою ознаками; характером взаємодії на рівні: викладач-студент (учень) та умовами здійснення навчального процесу. Навчальний процес стає більш керованим, набуває рис евристичного (творчого) характеру і тим самим прискорює розвиток особистості. ДН - це навчання на відстані, коли студент (учень) і викладач розділені простором. Із цієї точки зору воно може розглядатись як один з варіантів заочного навчання.

Варто вказати на низку специфічних особливостей ДН, що істотно відрізняють його від традиційного заочного навчання, це:

- формування освітнього простору, в якому за системною ознакою оновлюється навчальна інформація за допомогою сучасних НІТ (нових інформаційних технологій);
- реалізація принципу рівного доступу до навчання;
- доступність навчання для різних соціальних груп і категорій населення;
- охоплення всіх рівнів системи освіти;
- створення комфортних умов навчання (час, місце знаходження, темп навчання тощо);
- розширення ринку освітніх послуг тощо.

Сьогодні телекомунікаційна інфраструктура в всьому світі, не виключаючи України, надає можливість створення систем масової неперервної самоосвіти, загального обміну інформацією незалежно від часових поясів.

Дистанційне навчання передбачає організацію навчального процесу викладачем через розробку робочої навчальної програми, що орієнтує на

самостійну роботу студента, який, перебуваючи на значній відстані від викладача, має можливість будь-коли вступити в діалог з ним за допомогою телекомунікаційних або комп'ютерно-інформаційних засобів.

Як свідчать результати освітньої практики, в Україні дистанційне навчання почало функціонувати в 90-х роках XX століття. Сьогодні стан ДН оцінюється як такий, що відповідає етапу його становлення.

Провідні ВНЗ України мають певний досвід з означеної форми навчання. ДН здійснюється в обраному студентом місці, у зручний для нього час, у зручному бажаному суб'єктом освітньої діяльності темпі за допомогою комплектів спеціальних засобів навчання та узгодженою можливістю контакту з викладачем.

Нині в усьому світі використовуються найновітніші технології навчання, побудовані на використанні персональних комп'ютерів, електронних підручників, засобів телекомунікації, мережі Internet.

До особливостей дистанційного навчання слід віднести масовість, гнучкість, модульність, оперативність, економічний ефект, якість, технологічність, соціальну рівність, паралельність тощо. При цьому особлива роль відводиться викладачеві як координатору пізнавального процесу та організатору спеціалізованого контролю та самоконтролю якості навчання студента.

Аналіз літературних джерел і матеріалів мережі Internet свідчить, що на сьогодні відсутня єдність поглядів на визначення сутності понять «дистанційне навчання», «дистанційна освіта».

Здебільшого ДН розглядається як сучасна педагогічна технологія (бо за сучасними уявленнями педагогічна технологія - це проект навчального процесу, який визначає зміст, методи і форми навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається), що здійснюється на основі новітніх інформаційних технологій і систем мультимедіа за допомогою засобів телекомунікаційних та електронних видань.

ДН обумовлює необхідність створення інформаційно-освітнього простору як сукупності засобів передачі інформації, інформаційних ресурсів, способів взаємодії викладача і студентів (учнів), змістово-програмованого та організаційно-методичного забезпечення, спрямованого на задоволення освітніх потреб тих, хто навчається.

Перед викладачами постає питання щодо формування Web- середовища системи педагогічної освіти у вигляді окремого сайту (наприклад, «Професійна підготовка бакалаврів у педагогічному університеті»), структура якого передбачала б інформаційно-довідкову, змістово-освітню, методико-організаційну, контрольну-оцінювальну складові. Безумовно, створення такого сайту вимагатиме значних інтелектуальних, фінансових і матеріально-технічних витрат.

Зауважимо, що ДН дещо змінює функції викладача. Залишаючись головною фігурою навчального процесу, він одночасно організує й управляє самостійною роботою студентів (учнів), допомагає і консультує, тренує і контролює. При цьому науково-педагогічний працівник повинен володіти комп'ютерними, телекомунікаційними та іншими технологіями навчання.

Прогнозування можливості використання дистанційної форми навчання у педагогічних університетах ґрунтується на таких методичних принципах:

1. Навчальний матеріал має бути максимально актуальним, науковим, різноманітним, доступним і цікавим.
2. Освітня діяльність викладача має стимулюватись активними зустрічними діями студентів щодо пошуку додаткової інформації.
3. Навчальний матеріал має бути ретельно структурованим, згідно вимогам кредитно-модульної системи навчання (блоки, змістові модулі, елементи змістових модулів тощо).
4. Рівень засвоєння знань студентів (учнів) має систематично контролюватись та оцінюватись.
5. Студентами (учнями) має здійснюватись самоконтроль власної діяльності.

За цієї обставини використання ДН передбачає:

- наявність програмованого змісту освітніх дисциплін у вигляді логічно завершених частин навчального матеріалу відповідно до блоків, змістових модулів та їх елементів за ОПП (освітньо-професійна програма);
- методичне забезпечення вивчення змісту (тексти-модулі, вказівки, зразки, рекомендації, питання, завдання, підказки, паролі допуску тощо);
- засоби передачі інформації (пошта, факс, електронна пошта, Internet тощо);
- способи одержання інформації (відкритої чи зашифрованої) та введення її в базу даних для слухачів-користувачів (студентів, учнів);
- інтерактивні способи управління поетапною освітою та самоосвітою студентів (учнів).

Вище перераховані вимоги зумовлюють:

- конструювання змістово-проблемних блоків і модулів освітніх дисциплін;
- розробку та адаптацію відповідно до змісту дисципліни навчально-методичного комплексу;
- забезпечення принципу індивідуалізації навчання у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й студента (учня) з урахуванням їхньої готовності до здійснення ДН;
- по можливості створення для студента (учня) індивідуалізованого змісту освітньої дисципліни, з урахуванням рівня його готовності до ДН та інтелектуальних можливостей;
- визначення засобів і часу для здійснення дистанційного керівництва навчанням студента (учня) та форм і методів контролю, самоконтролю й оцінювання навчальних досягнень студентів (учнів).

З цією метою необхідно створити навчально-методичну карту дисципліни і на її основі розробити індивідуальну навчальну програму для студентів (учнів), яка дає йому можливість її опанувати.

При створенні загальної структури навчальної програми (скажімо з дисципліни «Педагогіка») для дистанційного навчання слід урахувати, що зміст модулів (його елементів) мають легко засвоюватися кожним студентом.

У сучасних умовах насиченого інформаційного простору кожний студент (учень) може створювати власну індивідуальну програму навчання у формі змістових модулів (їх елементів) з кожної навчальної дисципліни. Для зручності і стислості записів, а також для введення інформаційних модулів (їх елементів чи цілих блоків) в базу даних бажано певним чином їх зашифрувати.

Розробка і впровадження індивідуалізованого змісту навчання може здійснюватись поетапно і визначатись певною групою модулів для їх вивчення. За цих обставин навчання стає тим ефективніше, чим якісніше й доцільніше будуть відібрані та методично забезпечені освітні модулі.

Відповідно до технологій здійснення ДН викладач посилає, а студент (учень) отримує інформацію за допомогою інформаційних засобів.

Дистанційне введення і передача інформації для студентів-користувачів (учнів-користувачів) може здійснюватись двома шляхами - циклічним і паралельним. **Циклічна** подача, здійснюється за умови, коли матеріал поступає порціями (модулями) у процесі його вивчення, в якому студент здійснює оперативний пошук необхідної інформації відповідно до його навчально-індивідуальної програми. **Паралельна** — коли одна й та ж навчальна інформація посилається студентам з різних джерел з урахуванням їх матеріально-технічних можливостей (пошта, факс, комп'ютер).

Окрім створення програмно-змістових блоків і модулів ДН потребує розробку методичного забезпечення, яке визначає практичну спрямованість того чи іншого модуля. З цією метою до кожного змістового модуля ми

пропонуємо основну і додаткову літературу, їх змістове наповнення, орієнтири щодо їх засвоєння, графічну ілюстративну наочність, завдання та запитання щодо використання знань у власній практичній діяльності.

Представлений на основі блочно-модульного структурування теоретичний матеріал достатньою мірою полегшує його засвоєння студентами, які знаходяться поза навчальним закладом. Проте, в процесі ДН меншою мірою забезпечується практична підготовка студента: коли необхідно відпрацювати навички й уміння як репродуктивного, так і творчого характеру. Без взаємодії на рівні «студент-викладач», «учень-вчитель», без швидкого і безпосереднього зв'язку це зробити неможливо.

Вихід з цієї ситуації можливий за умови організації спеціальних зустрічей з групами студентів (учнів) на проблемних тематичних семінарах; періодичних консультаціях і співбесідах; під час індивідуальної роботи викладача зі студентами (учнями) тощо. Під час таких зустрічей доцільним є обговорення повідомлень, доповідей, рефератів, власних проектів студентів (учнів) з окремих питань (проблем). Важливо при цьому призначати «опонентів», які своїми запитаннями спонукали б доповідача викладати матеріал більш повно і в доступній формі. Зі змістом матеріалу, запитаннями різного характеру (репродуктивні, реконструктивні, творчі), пізнавально-пошуковими завданнями студент (учень) має бути обізнаний у ході ДН, а вже під час зустрічей студенти (учні) мають можливість практикувати при проведенні ділових ігор, складати та розв'язувати педагогічні задачі, моделювати й аналізувати педагогічні ситуації тощо. Все це дає можливість включати студентів (учнів) в активну діяльність, а також створювати умови для з'ясування результатів ДН.

З метою практичної підготовки студентів (учнів) за їх індивідуально-навчальною програмою можна проводити спеціальні практичні заняття і без очних зустрічей з викладачами. Організація таких занять позаочі полягає в розробці спеціальних завдань, які носять проблемний характер. Це може бути

аналіз практичної ситуації, розробка власного проекту за даною темою дослідження тощо.

Виконання такого завдання студент (учень) направляє викладачеві (наприклад, електронною поштою, через Internet, факсом) і отримує зворотню інформацію про якість представленого матеріалу.

Зазначимо, що завдання виконуються студентом (учнем) при повній його самостійності, коли він позбавлений можливості безпосереднього спілкування з іншими студентами, учнями (адже у кожного з них зовсім інші завдання за їх індивідуальною програмою).

Якщо в процесі очного навчання студент (учень) має можливість задати питання викладачеві, то в системі ДН очне спілкування як засіб взаємодії студента (учня) з викладачем відсутнє. Для вирішення цього питання можуть використовуватись консультації та інші форми й засоби навчання, зокрема:

- письмові питання й відповіді, отримані по факсу, електронною поштою тощо;
- комп'ютерні повідомлення й дискусії;
- інформаційний центр у формі методичних бюлетенів.

Розглядаючи перспективи розвитку дистанційної підготовки, дослідники пропонують в якості одного з варіантів вирішення проблеми застосування термінів (така форма є ефективною за умови, якщо розроблено електронний варіант навчального матеріалу для поетапного його вивчення і спілкування з викладачем) через електронний і комп'ютерний зв'язок.

З огляду на вище викладене, зазначимо: якщо дистанційному навчанню притаманне специфічно представлені зміст, методи та форми навчання, нетрадиційна організація освітнього процесу, то його можна розглядати як педагогічну технологію. Проектуючи і здійснюючи будь-яку педагогічну технологію, необхідно виходити із закономірностей навчання та основоположних принципів дидактики, таких як: науковість, доступність, свідомість та активність, самостійність, наочність, систематичність і послідовність, зв'язок теорії з практикою тощо. Проте, крім усталених

дидактичних принципів, у педагогічній науці й практиці розглядаються й специфічні принципи, властиві дистанційній формі навчання. Це такі, як:

1. Відповідність інформаційних, комп'ютерних, телекомунікаційних технологій дидактиці навчання.
2. Блочно-модульний підхід до відбору та структурування змісту навчального матеріалу на основі його інтеграції, програмно-методичного забезпечення його викладання і вивчення.
3. Формування інформаційного середовища відповідно до цілей, завдань і змістових модулів змісту навчання.

На основі викладеного можливо дійти таких **висновків**:

- під дистанційною освітою дослідники розглядають комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення в країні і за кордоном за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища на будь-якій відстані від освітніх установ;
- характерними рисами дистанційної освіти є такі, як: гнучкість, економічна ефективність, якісно нова роль викладача, спеціалізований контроль якості освіти, використання спеціальних технологій і засобів навчання, носії інформації та її представлення;
- система дистанційної освіти спрямована на розширення освітнього середовища, задоволення запитів (освітніх) кожної людини зокрема, підвищення соціальної і професійної мобільності населення, його підприємницької і соціальної активності, рівня самосвідомості, розширення кругозору;
- ДН розглядається як сучасна педагогічна технологія (бо за сучасними уявленнями педагогічна технологія - це проект навчального процесу, який визначає зміст, методи і форми навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається), що здійснюється на основі новітніх інформаційних технологій і систем мультимедіа за допомогою засобів телекомунікаційних та електронних видань.

Контрольні запитання і завдання

1. Розкрийте загальне поняття про навчальний процес.
2. Що є спільним і що є відмінним між процесом навчання і науковим пізнанням?
3. Охарактеризуйте дві сторони основної суперечності навчання. За яких умов суперечності стають рушійною силою навчання?
4. Співставте поняття «проблемність навчання» і «задачний характер навчання».
5. В якому розумінні правомірно вести мову про «традиційне навчання»?
6. Яка структура навчальної діяльності учнів? Чому вчителю необхідно її знати і глибоко усвідомлювати?
7. Чим має керуватися вчитель, обираючи варіант процесу навчання?
8. При спостереженні уроків в школі (під час педагогічної практики) визначте:
 - а) що було предметом сприймання на уроці? як воно було організоване?
 - б) як була організована робота, спрямована на осмислення навчального матеріалу?
 - в) який вид закріплення матеріалу мав місце на уроці?
 - г) як і в яких формах здійснювалось на уроці застосування знань учнями?
 - д) як би Ви організували на аналогічному уроці роботу на зазначених етапах?
9. В чому полягає сутність дистанційного навчання? Покажіть переваги і недоліки дистанційного навчання порівняно з традиційним очним.

Література

1. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація. // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи /За ред. І.Я.Зязюна. К., 2000. С. 87.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1977.
3. Дидактика современной школы // Под редакцией В.А.Онищука. – К.: Рад.шк., 1987. – С. 34-41.

4. Оконь В. Введение в общую дидактику / Пер. с польск. Л.Г.Кашкуровича, Н.Г.Горина. М., 1990. – С. 66, 181.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – С. 39-75.

ТЕМА 4. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

4.1 Сутність і функції методів навчання

Успіх навчання, його якість і ефективність залежить від таких факторів:

- правильне розуміння і усвідомлення вчителем мети і завдань навчання (тобто кого і чого ми повинні навчити);
- характер змісту навчального матеріалу (його науковість, доступність, відповідність його сучасним досягненням науки, техніки, культури);
- глибоке знання викладачем наукових основ організації і здійснення процесу навчання (тобто розуміння його сутності, рушійних сил, методологічних основ, закономірностей протікання, логіки та структури тощо);
- знання і реалізація вчителем вимог (принципів навчання), що пред'являються до всіх дидактичних об'єктів (до змісту, до процесу навчання, до методів і форм організації навчання і т. д.).

Проте не тільки від названих умов, факторів залежить успіх навчання. В значній мірі він (успіх) залежить від способів і засобів досягнення навчально-виховних (навчально-пізнавальних) цілей.

Саме способами реалізації цілей навчального процесу і є **методи навчання**. Саме методи навчання виступають головним інструментом в технології навчання.

Що ж слід розуміти під методом навчання?

Слово «**метод**» походить від двох грецьких слів: «**metha**» — мета, ціль і «**odos**» — слідувати, вести. Тобто, взагалі метод— це:

- 1) шлях до мети;
- 2) слідування до мети;
- 3) спосіб досягнення мети (цілей).

Таким чином: *Метод навчання (МН) завжди є спосіб, шлях реалізації певних навчально-виховних цілей.*

Це саме широке розуміння поняття методу навчання. При більш детальному і ґрунтовному розкритті змісту, смислу, сутності поняття "метод навчання" необхідно виходити перш за все з родових ознак методів навчання, тобто таких специфічних, найістотніших ознак, які дозволяють відокремити (виділити) методи навчання з поміж інших педагогічних понять та явищ (наприклад, форм організації навчання, методів виховання тощо).

До істотних ознак методу навчання слід віднести:

метод навчання представляє собою форму обміну науковою інформацією між тим, хто вчить, і тим, хто вчиться (словесно-слухова, наочно-зорова, практична);

метод навчання задає вид та рівень учіння, тобто вид та рівень навчально-пізнавальної діяльності;

метод навчання задає певний логічний шлях, певну логіку в процесі учіння (виконання в тій чи іншій послідовності логічних операцій, розумових дій — аналіз, синтез, аналогія, порівняння, абстрагування і т. д.);

метод навчання виступає як спосіб стимулювання і мотивації учіння;

метод навчання виступає як певний спосіб управління пізнавальною діяльністю учнів.

Кожна з наведених ознак вже дає можливість стати основою для більш конкретного визначення категорії методу навчання.

Якщо кожна з ознак може бути основою для визначення методу навчання, то таких визначень може бути декілька. І це не повинно нас лякати, бо скільки є сторін у предмета пізнання, стільки й може бути дефініцій (так вчить нас філософія) і саме сукупність (система) цих дефініцій (визначень) нас може наблизити до повного розуміння методу навчання.

На основі вище викладеного наведемо такі конкретні визначення методу навчання, які в своїй сукупності допоможуть розібратись в сутності

поняття "метод навчання" і пам'ятати про це при виборі тих чи інших методів навчання в своїй майбутній педагогічній діяльності.

Отже, беручи кожен з наведених ознак методів навчання за основу, можна навести такі конкретні визначення (дефініції).

1. Підкреслюючи **пізнавальну спрямованість** методів навчання, їх можна визначити як способи, за допомогою яких учні під керівництвом вчителя слідує від незнання до знання, від неповного й неточного знання до більш повного й точного.

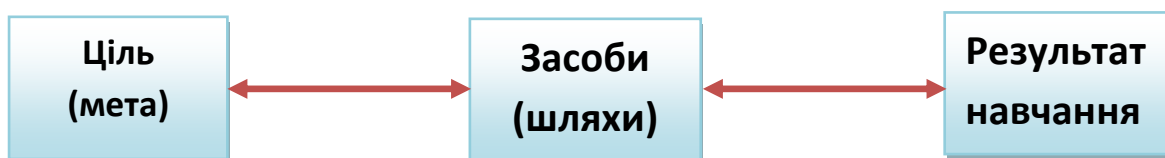
2. Бажаючи підкреслити **змістову сторону** методів навчання, їх можна визначити як форму руху змісту навчального матеріалу (його логічну послідовність та діалектичну єдність).

3. Наголошуючи на **керівну роль вчителя**, метод навчання можна визначити як певний спосіб керівництва пізнавальною діяльністю учнів з боку вчителя.

4. Підкреслюючи **єдність дій вчителя й учня** у навчанні, метод навчання слід розуміти як упорядковані прийоми взаємопов'язаної діяльності вчителя та учня, спрямованої на розв'язання навчально-пізнавальних завдань (таке визначення методів навчання тісно пов'язане з визначенням категорії «навчання»).

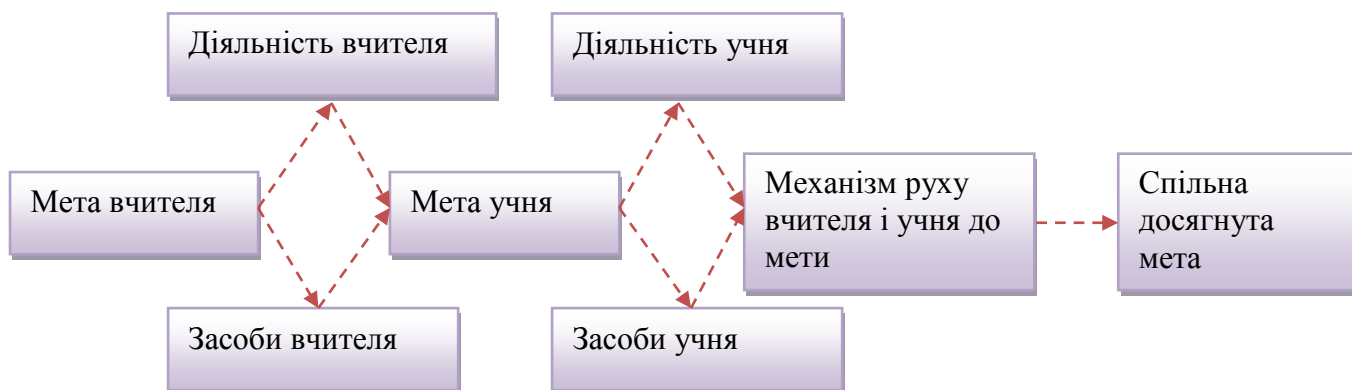
Цікаво, що з четвертого визначення слідує, що **метод навчання - це сукупність прийомів**. Іншими словами, кожний метод навчання включає в себе прийоми як складові компоненти, як структурні елементи. Причому, це не просто набір, сума певних прийомів, а їх система, об'єднана певною логікою у відповідності з навчальними цілями й задачами.

Кожне з наведених визначень звичайно ж передбачає три складові:



Врахування їх взаємодії — необхідна умова розкриття сутності й практичної реалізації методів навчання в процесі навчання. З цього погляду цікавою і доречною є структура методу навчання (за М. М. Скаткіним).

Схема 4. Структура методу навчання



Наведені вище визначення поняття методу навчання дають право вважати його категорією дидактики як науки про навчання та освіту.

Відомо також, що взагалі метод — це свідома діяльність (способи діяльності) людини, спрямована на теоретичне й практичне освоєння реальної дійсності.

Це означає, що всі методи людської діяльності можливо розмежувати на методи пізнання (відкриття нових знань) і на методи практичного перетворення реальної дійсності.

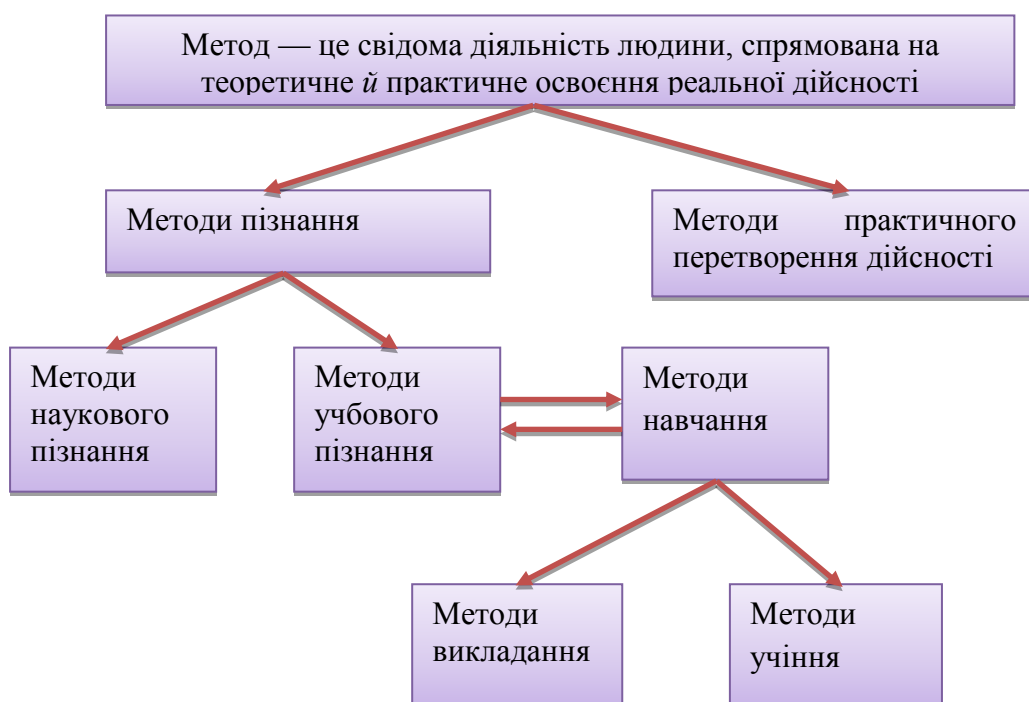
Причому методи пізнання можуть виступати як методи наукового (теоретичного) пізнання і як методи навчального (учбового) пізнання, тобто способи, шляхи реалізації навчально-виховних цілей і завдань.

Зауважимо, що якщо метод навчання є спосіб реалізації навчально-виховних цілей, то це означає, що метод навчання — є діяльність того, хто навчає, і діяльність того, кого навчають (хто вчиться), причому — це обопільна взаємопов'язана діяльність.

Отже, методи навчання — це **методи викладання**, які реалізують діяльність вчителя і **методи учіння**, методи суто власної діяльності учня в процесі навчання.

А тому цікаво визначити місце методів навчання в загальній системі методів людської діяльності. (*схема 5*):

Схема 5. Місце методу навчання в системі методів діяльності



4.2 Класифікація методів навчання

Важливим завданням педагогічної науки є — дати відповідь сьогодні на запити шкільної практики щодо номенклатури, системи методів навчання.

Ця система, мабуть, повинна бути **оптимальною** на кожному етапі розвитку педагогічної теорії, а особливо педагогічної практики, бо це великою мірою допоможе вчителю-практику правильно, розумно, раціонально обрати ті методи, які найефективніше будуть спрямовані на засвоєння навчального матеріалу, виходячи зі специфіки предмету.

На сьогодні існують різні підходи щодо систематизації, класифікації та групування методів навчання. І це дуже цікаво, це спрямовує вчителя творчо підходити до вибору методів навчання.

Які ж на сьогодні існують підходи до класифікації методів навчання?

Зупинимось на найбільш відомих, усталених в дидактиці класифікаціях методів навчання.

I. За основу класифікації можливо взяти зовнішні прояви методів навчання, а саме — **джерела знань**. Доведено, що методи навчання слід ставити в пряму залежність від тих джерел, з яких учні черпають, набувають знання. Такими джерелами виступає навчальна діяльність, що здійснюється, як вже відомо:

а) в словесно-слуховій формі обміну інформацією між вчителем і учнями;

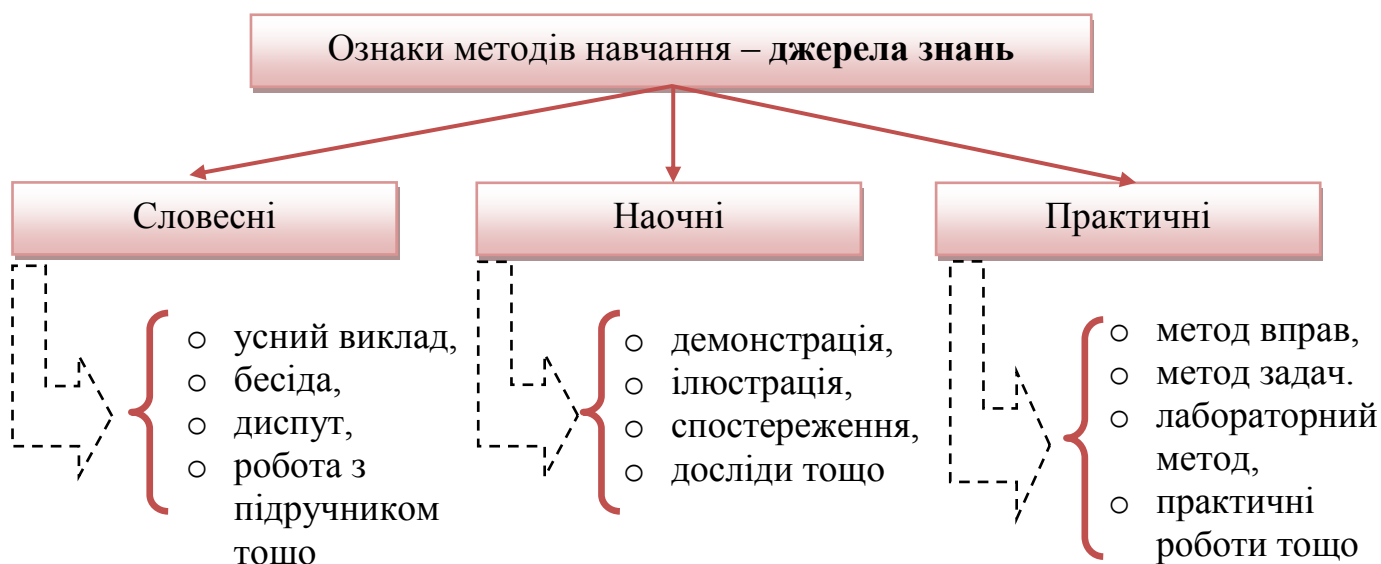
б) у вигляді зорової форми сприймання навчальної інформації за допомогою наочності;

в) у формі практичної діяльності учнів.

Отже, до джерел знань слід віднести:

1. Слово (живе або друковане);
2. Наочність (безпосередня або опосередкована);
3. Практична діяльність

Звідси і три групи методів навчання: **словесні, наочні і практичні**, що графічно може виглядати так:



II. Наступна класифікація методів навчання базується на основі **внутрішнього логічного шляху засвоєння знань**. Діяльність вчителя і учнів у навчально-пізнавальному процесі не може здійснюватись не інакше, як через виконання логічних операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення й абстрагування, індукція і дедукція та ін.).

Логічні прийоми учіння можуть виступати однією з істотних характеристик структури учбового методу. Шкільна практика стверджує необхідність різних логічних способів розгортання навчального матеріалу вчителем або підручником, що безпосередньо визначає спосіб керівництва учінням. Звідси доцільні і такі методи як:

- аналітичний і синтетичний (аналітико-синтетичний),
- метод порівняння,
- метод аналогії,
- метод узагальнення,
- індуктивний метод,
- дедуктивний метод і т. д.

Хоча така класифікація не є оптимальною, однак з практичної точки зору вона має позитивні сторони, бо відповідає завданням сучасної школи — керувати розумовою діяльністю учнів, керувати розвитком їх мислення.

III. Важливою є класифікація методів навчання на основі їх внутрішньої психологічної сторони, а саме на основі **рівня навчально-пізнавальної діяльності**.

Відомо, що навчально-пізнавальна діяльність — це **синтетичне поєднання** психічних процесів (сприйняття, пам'ять, мислення, воля, увага, мова, емоції тощо) учня, їх функцій і наслідків.

Центральним елементом цього синтезу є неоднакові рівні розвитку психічних процесів у різних учнів (сприйняття, пам'ять, мислення, воля,

увага, мова, емоції тощо). Звідси і неоднакові рівні навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Отже, саме психологічна структура методу виступає основою в засвоєнні учнями знань, умінь і навичок. Логічний виклад навчального матеріалу може бути педагогічно неефективним, якщо нехтувати психологічною стороною методу.

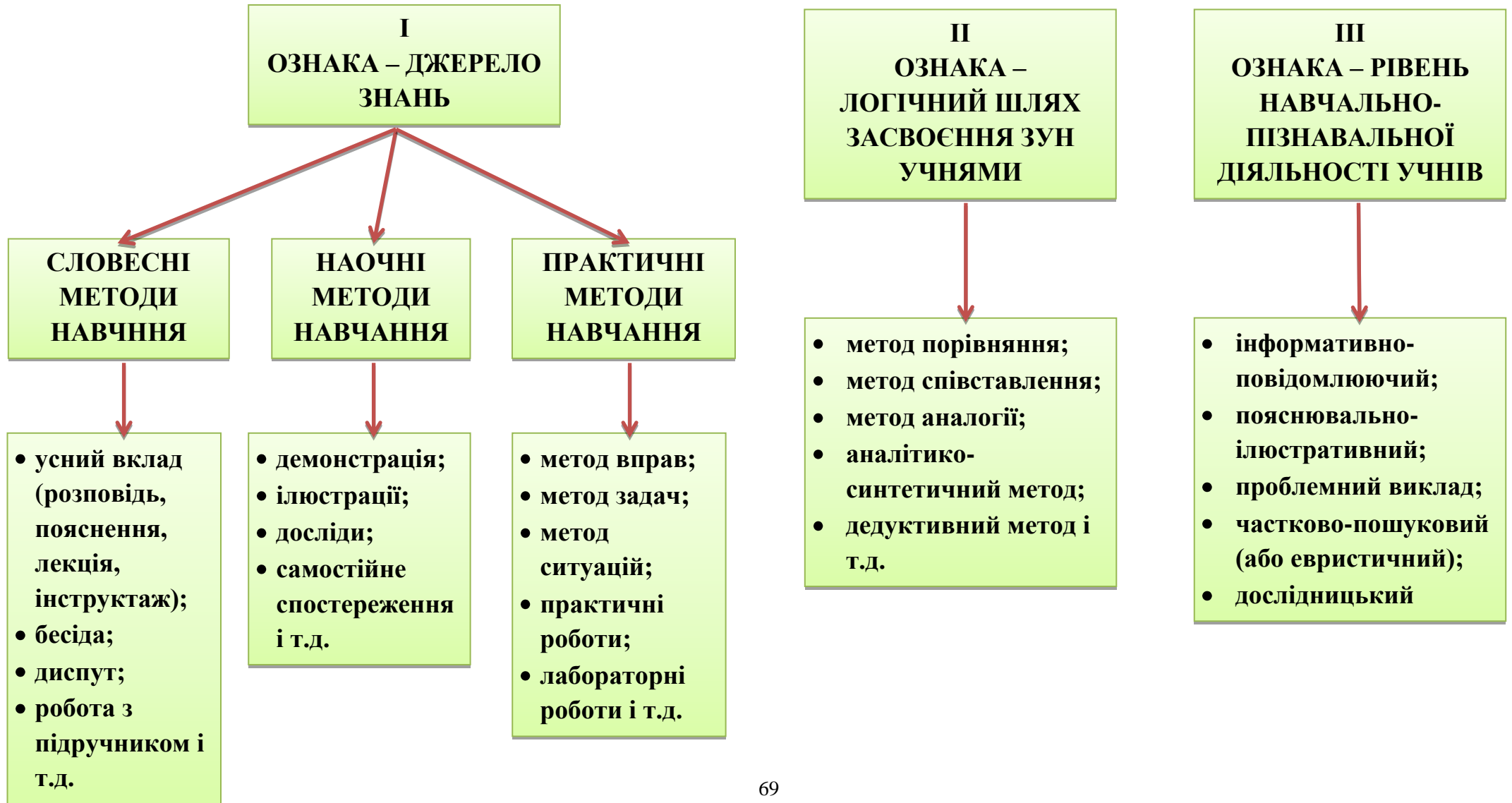
Виходячи з цього, можливо і доцільно провести поділ методів навчання за ознакою — **різний характер і рівень пізнавальної активності учнів у навчанні.**

У відповідності з вказаною ознакою виділяють такі методи:

- інформаційно-повідомлювальний,
- пояснювально-ілюстративний,
- метод проблемного викладу,
- частково-пошуковий (евристичний) метод,
- дослідницький метод.

Таким чином, ми вказали на три класифікації методів навчання, що найбільш відомі в дидактиці, виходячи з певних їх ознак. Такої класифікації дотримується зокрема відомий дидакт А. М. Алексюк (схема 6)

Схема 6. КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ (ЗА А.М.АЛЕКСЮКОМ)



Існують й інші підходи (принципи) до класифікації методів навчання.

Наприклад, Ю. К. Бабанський, реалізуючи методологію цілісного підходу до сумісної діяльності вчителя і учня у навчанні, пропонує виділити три великі групи методів навчання.

I. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності:

<ul style="list-style-type: none">➤ словесні➤ наочні➤ практичні	}	аспект передачі і сприйняття навчальної інформації
<ul style="list-style-type: none">➤ індуктивні➤ дедуктивні	}	логічний аспект
<ul style="list-style-type: none">➤ репродуктивні➤ проблемно-пошукові	}	аспект мислення
<ul style="list-style-type: none">➤ самостійна робота➤ робота під керівництвом вчителя	}	аспект управління учінням

II. Методи стимулювання і мотивації:

- інтерес до учіння
- обов'язок і відповідальність в учінні.

III. Методи контролю і самоконтролю в навчанні:

- усний
- письмовий
- лабораторно-практичний

4.3 Характеристика окремих методів та їх груп

4.3.1 Словесні методи навчання

До словесних методів навчання відносять

- усний виклад,
- бесіда (диспут),
- робота з підручником.

Усний виклад

Під усним **викладом** розуміють повідомлення учням навчального матеріалу учителем. Основними *видами* усного викладу є:

- ✓ розповідь,
- ✓ пояснення,
- ✓ шкільна лекція,
- ✓ інструктаж.

Загальним для названих методів є **монологічний** (від першої особи) виклад, тобто інформація поступає безпосередньо від її джерела (учителя, підручника, комп'ютера, з джерел технічних засобів навчання тощо).

Відрізняються названі методи навчання, головним чином, обсягом і складністю змісту навчального матеріалу.

Розповідь (опис) передбачає чітку виразну образну характеристику предметів, явищ, подій, їх ознак та властивостей (в основному зовнішніх властивостей предметів). За допомогою розповіді, опису (описування) учням повідомлюються факти (накопичується фактичний матеріал — фактаж).

Пояснення в педагогічній літературі трактується як послідовний логічний виклад більш складних запитань (понять, законів, принципів, теорій, ідей). Воно характеризується доказовістю суджень, аргументованістю висунутих положень, послідовністю в подачі конкретних фактів і узагальнених положень.

Шкільна лекція відрізняється від інших видів усного викладу більшим обсягом і широтою матеріалу, його значимістю, науковістю та

послідовністю викладу. Найчастіше шкільна лекція використовується як метод на уроках узагальнення і систематизації знань в старших класах.

Інструктаж має своєю головною метою вказати учням цілі навчального завдання, а також показати, якими способами і за допомогою яких засобів та прийомів можливо розв'язати ці цілі (задачі) і досягнути поставленої мети.

Які ж вимоги пред'являються до усного викладу?

1. У навчальному матеріалі необхідно виділити провідні, головні, найістотніші думки.
2. Навчальний матеріал, що підлягає вивченню, має бути закінченою, логічно цілою частиною.
3. Усний виклад слід вести за планом.
4. У процесі викладу необхідно використовувати цікаві і достовірні приклади, факти, цифри тощо.
5. Особливу увагу треба звертати на мову й мовлення.

Бесіда

Метод бесіди в педагогічній літературі визначається як діалогічний різновид словесних методів. Це навчання за допомогою запитань і відповідей. Воно найбільш розповсюджене в школі і застосовується на всіх етапах навчання і при викладанні всіх навчальних предметів.

Бесіда є важливим засобом як організації *колективної роботи* на уроці, так й *індивідуального підходу до* учнів, засобом розвитку мислення школярів.

За *характером діяльності* бесіда може бути таких видів:

- репродуктивна,
- евристична,
- узагальнююче-систематизуюча,
- контрольно-оцінювальна.

За **метою** навчання бесіда може носити узагальнюючий, пошуковий, закріплюючий та контролюючий характер, тобто характер бесіди залежить від того, з якою метою і на якому етапі навчання вона застосовується.

Слід зазначити, що важливим моментом в методиці проведення бесіди є **вибір запитань**, їх логічна послідовність, науковість і доступність.

Враховуючи те, що навчальний процес за змістом та логікою є репродуктивно-продуктивний, сучасна дидактика виділяє три функції запитань і відповідно три групи самих запитань:

1) **репродуктивні**, що спрямовані на активізацію пам'яті, на відтворення і закріплення вивченого;

2) **репродуктивно-пізнавальні**, що стимулюють як репродуктивну, так і пізнавальну діяльність учня, спрямовану на розв'язування задач за засвоєним принципом, за зразком, за алгоритмом, за вказівками;

3) **продуктивно-пізнавальні**, що стимулюють учнів до пошуку, до розв'язання проблем, до застосування знань в нестандартних умовах.

Існує багато різних вимог до форми і змісту запитань. Головні з них такі: вони повинні бути короткими, чіткими, точними, орієнтувати учнів на активну діяльність. Запитання не повинні носити характер підказки і бути недвозначні, виражатись правильною і грамотною мовою.

Робота з підручником.

До словесних методів слід також віднести самостійну роботу учнів з підручником, роботу з друкованим словом.

Ця робота вже розпочинається в початкових класах і продовжується в школі протягом всього навчання.

Швидке, осмислене, виразне читання — важлива умова успішної роботи учнів з книгою.

Яким прийомам необхідно навчати учнів під час роботи з книгою?

Це:

- швидке і осмислене читання, виразне читання,
- переказування своїми словами.

- розподіл тексту на логічно завершені частини,
- виділення головного в абзацах,
- складання плану,
- вибіркоче читання,
- виписування цитат,
- складання тез та конспектів,
- рецензування,
- складання анотації,
- створення за текстом схем, таблиць, діаграм тощо.

4.3.2 Наочні методи

Словесні методи навчання пов'язані з наочними. Неуміння учнів уявляти, мислити часто стають причиною формальних знань учнів. Цим і визначається місце і роль наочних методів в процесі навчання.

До наочних методів навчання відносять:

- ілюстрацію,
- демонстрацію,
- самостійне спостереження,
- дослід.

Демонстрація та ілюстрація передбачають показ учням різних об'єктів: або це реальні предмети (безпосередня наочність), або їх зображення (опосередкована наочність) за допомогою моделей, приладів, пристроїв, схем, таблиць тощо. Діяльність учнів зводиться до самостійного спостереження під керівництвом учителя.

Демонстрація, як правило, передбачає спостереження об'єктів пізнання (предметів вивчення) на етапі засвоєння нової інформації, а **ілюстрація** — на етапах закріплення, конкретизації, осмислення навчального матеріалу.

При демонстрації предметів в натурі (або їх моделей, макетів, образів) особливу роль відіграють операції порівняння і співставлення, використання якомога більшої кількості рецепторів (слух, зір, смак, дотик, нюх).

Демонстрація та ілюстрація вимагають від учителя дотримування ряду технічних прийомів і правил, а саме:

- відстань;
- освітленість;
- колір;
- розміри;
- форми тощо.

К. Д. Ушинський писав: «...Ніщо не може бути важливим в житті, як уміння бачити предмет з усіх сторін і серед тих відношень, в яких він (предмет) перебуває. Якщо навчання претендує на розвиток розуму у дітей, то воно (навчання) повинно управляти їх здібністю спостерігати».

До наочних методів відносять **досліди**. В навчальному процесі вони виконують 1) демонстраційно-ілюстративну і 2) дослідницьку функції.

В першому випадку вони (досліди) виступають як засіб сприймання і закріплення знань, умінь і навичок учнів, а в другому як засіб здобування, осмислення, відкриття нових знань, умінь і навичок.

Організація спостереження досліду передбачає такі етапи:

- вступний інструктаж вчителя (навіщо? що спостерігати? яких висновків дійти?);
- вивчення (або повторення) матеріалу, необхідного в процесі виконання досліду (часто це актуалізація знань, уявлень, життєвого досвіду). Наприклад, які прилади потрібні? Чому дорівнює ціна поділки? Як обчислювати похибку?;
- проведення самого досліду і самостійне спостереження учнів за його ходом;

- висновки учнів;
- формулювання колективних та індивідуальних узагальнень, умовиводів;
- висновки вчителя;
- перевірка та оцінювання виконаної роботи.

4.3.3. Практичні методи

До практичних методів відносять:

- метод вправ (задач),
- лабораторний метод,
- метод практичних робіт,
- суспільно-корисна праця,
- виробнича практика.

Метод вправ (задач)

На основі практичних методів значною мірою розв'язуються задачі підготовки учня до життя та праці. Різні практичні методи відрізняються як змістом роботи, так і за дидактичними функціями. До таких належить метод вправ (задач).

Під **методом вправ (задач)** слід розуміти пошук, відкриття і засвоєння учнями нової інформації в процесі розв'язування ними (самостійно або під керівництвом вчителя) спеціально підібраної системи практичних вправ (задач).

Зрозуміло, що характер вправ залежить від змісту і дидактичних цілей навчання.

Вправи залежно від певних ознак можна класифікувати на групи.

1. За характером навчальної діяльності вправи є:

- розумові,
- усні,
- письмові,
- графічні,

- технічні,
- трудові,
- фізичні та ін.

2. За освітньою метою їх застосування, тобто залежно від мети, завдань і етапів навчання вправи можуть бути

- вступні,
- мотиваційні,
- пояснювальні,
- пробні,
- тренувальні,
- закріплюючі,
- творчі,
- контрольні

Вимоги до вправ:

- 1) учні повинні теоретично бути підготовленими до їх виконання,
- 2) вправи повинні пропонуватись в певній послідовності (як правило, в порядку зростаючої складності);
- 3) вправ мусить бути оптимальна кількість залежно від рівня підготовки учнів, особливостей виучуваного матеріалу і т. д.

Важливим в групі практичних методів навчання виступає **лабораторний метод**. Лабораторні роботи створюють умови для дослідницької самостійної роботи учнів. Їх проведення обов'язкове, вони визначені державними програмами і в школі проводяться в таких формах:

фронтальні дослідницькі лабораторні роботи (коли кожен учень окремо виконує роботу);

лабораторні групові роботи (коли учні виконують роботу окремими групами);

ілюстративно-демонстраційні роботи (проводить один учень, учитель або лаборант перед класом, демонструючи хід виконання роботи).

Близькими до лабораторних робіт є **практичні роботи** та **практикуми** (з хімії, фізики, математики, біології, астрономії та ін).

Якщо лабораторна робота є основним елементом у вивченні цілісної теми, то практикуми і практичні роботи виконуються в кінці чверті, семестру, навчального року, під час яких виконуються більш складні за змістом практичні роботи. Їх **мета** — формування та удосконалювання знань, умінь і навичок учнів або узагальнення та систематизація знань, умінь і навичок учнів.

Отже, ми коротко розглянули сутність і види словесних, наочних та практичних методів. Нагадаємо ще раз, що така класифікація базується на зовнішніх формах їх прояву. Тут слово, образ, практична дія виступає джерелом знань.

Недоліком цієї класифікації є те, що ознака — джерело знань — відображає в основному зовнішні форми діяльності вчителя і учнів. Така ознака не визнає якісної сторони пізнавальної діяльності учнів, міри їх активності й самостійності, характеру пізнавальних завдань, тобто психологічної природи методів навчання, їх внутрішньої сутності.

Цінною з цього погляду є класифікація методів навчання на основі **рівня навчально-пізнавальної діяльності**, а саме:

- інформаційно-повідомлювальний;
- пояснювально-ілюстративний;
- метод проблемного викладу;
- частково-пошуковий (евристичний) метод;
- дослідницький метод.

Характеристика перших двох співпадає з розкриттям сутності відповідних типів навчання (*Тема 3, п 9*). Три ж останні методи є методами реалізації проблемного навчання. Розкриємо їх зміст.

4.3.4 Проблемно-пошукові методи

Поряд з охарактеризованими вище методами (традиційними) в останні роки з'явилися методи, що пов'язані з проблемністю навчання. Це зумовлено

тим, що на сучасному етапі мета і зміст освіти спрямовані не тільки на розвиток пам'яті у школярів, а й на розумовий, інтелектуальний їх розвиток, на розвиток творчого мислення і творчої особистості. Саме це є головним показником розвивального навчання і складає його завдання.

З метою підвищення якості знань, умінь і навичок учнів й посилення розвивального ефекту навчання доцільні такі методи, які створюють умови для активізації пізнавальної діяльності, для розвитку наукового мислення учнів.

Відомо, що мислення розпочинається при зіткненні людини з проблемою, з утрудненням, з протиріччям, з проблемною ситуацією (за С. Л. Рубінштейном). Тому основу навчання (*Див.* «Процес навчання»), яке забезпечувало б творче, продуктивне засвоєння знань і розвивало б мислення учнів, повинні складати систематичні проблеми, проблемні запитання і завдання, що висувались би самим ходом навчання спеціально (вчителем, підручником) або стихійно.

А якщо засвоєння знань учнями проходить в процесі розв'язування ними самостійно або під керівництвом вчителя проблемних завдань і запитань, проблемних ситуацій, то таке навчання в дидактиці називається **проблемним**.

Проблемне навчання реалізується за допомогою трьох методів:

- 1) проблемний виклад,
- 2) частково-пошуковий,
- 3) дослідницький.

Чим вони відрізняються один від одного? Щоб з'ясувати це, наведемо їх визначення.

1. Сутність методу **проблемного викладу** полягає в тому, що створивши проблемну ситуацію, вчитель не тільки дає кінцеве розв'язання проблеми, а й розкриває логіку руху до цього розв'язку, аргументуючи кожний крок цього руху.

2. Коли ж поставлену проблему розв'язує вчитель і при цьому залучаються учні до пошукової діяльності, тобто на долю вчителя лягає розв'язування не цілісної проблеми, а її частини, здійснення не всіх кроків пошукової діяльності, а частини їх, то цей метод називається **частково-пошуковим або евристичним**.

3. Коли розумовий розвиток учнів досягає такого рівня, що вони спроможні здійснити самостійно всі етапи пошукової діяльності від початку до кінця в їх логічній послідовності, то такий метод називається **дослідницьким**.

Які існують етапи пошукової діяльності? Це:

1. створення вчителем проблемної ситуації;
2. усвідомлення, прийняття проблеми (тобто яскраво вираженого протиріччя, бо в основі проблеми лежить протиріччя) учнями;
3. знаходження способу розв'язання проблеми шляхом висунення і обґрунтування гіпотез учнями;
4. відбір правильної гіпотези шляхом зіткнення різних точок зору учнів;
5. доведення відібраної гіпотези (передбачення);
6. перевірка правильності розв'язання проблеми.

Таким чином, вчитель може на уроці:

1. або будувати проблемний виклад навчального матеріалу;
2. або створювати систему завдань і запитань, які спрямовували б учнів до розв'язування тієї чи іншої проблеми;
3. або ж конструювати таку систему задач, яка передбачала б самостійну пошукову діяльність учня.

Тоді в першому випадку учні будуть слідкувати за ходом думки, міркуваннями вчителя; в другому — вони частково залучаються до пошукової діяльності, тобто виконують окремі кроки в процесі розв'язування

проблеми і в третьому — самостійно здійснюють всі етапи пошукової діяльності.

Очевидно, проблемні методи навчання вдало доповнюють традиційні.

6.4 Вибір раціонального поєднання методів навчання вчителем

При плануванні уроку перед вчителем постають питання:

Які методи обирати для розв'язання освітніх, виховних, розвивальних задач уроку? Як поєднувати різні методи? Чи будуть ці методи оптимальними в даних педагогічних умовах?

В широкій педагогічній практиці спостерігається одноманітність методів і прийомів роботи вчителів, вибір стереотипних розв'язків, неуміння визначати провідні, домінуючі методи навчання і підкоряти їм всі останні способи діяльності учнів. А це означає, що учні не вміють вибирати правильні прийоми роботи з підручником, розв'язувати задачі, писати твори тощо.

Навчити учнів вибирати прийоми роботи зможе тільки такий вчитель, який сам володіє стратегією вибору оптимального поєднання методів навчання.

В чому ж полягає **алгоритм суджень** при виборі методів навчання вчителем?

1. Спочатку вчитель у відповідності зі змістом навчального матеріалу обирає ту чи іншу класифікацію методів навчання. Наприклад, учитель зупинився на класифікації методів навчання за А. М. Алексюком чи за Ю. К. Бабанським.

2. Далі вчитель визначає, чи пояснювати навчальний матеріал, чи запропонувати учням вивчити його самостійно.

3. Після цього вчитель обирає поєднання словесних, наочних та практичних методів одночасно, задаючи той чи інший рівень пізнавальної чи самостійної діяльності учнів.

4. Спланувавши організацію пізнавальної діяльності учнів на всіх етапах уроку, вчитель обирає методи мотивації, стимулювання, контролю і корекції навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Цілісний цикл навчально-пізнавальної діяльності учнів забезпечений.

Вибір методів навчання визначається і зумовлюється багатьма факторами, а саме:

- загальні цілі освіти, виховання і розвитку підростаючого покоління на сучасному етапі;
- особливості (специфіка) предмету і навчального матеріалу, мета і завдання уроку;
- реальні навчальні можливості учнів (тобто рівень їх підготовленості);
- комплекс психологічних та гігієнічних факторів;
- рівень досконалості матеріально-технічного забезпечення викладання того чи іншої предмету;
- висока майстерність педагога (рівень сформованості педагогічної майстерності).

Перелік цих факторів можна було б продовжити. Звичайно геть всі фактори надто важко врахувати в реальному навчальному процесі.

Тому спочатку необхідно навчитись вибирати саме найважливіше, найістотніше. Цей вибір може бути окреслений тріадою:



Чим же зумовлюється вибір методів навчання?

1 Особливістю предмета і навчального матеріалу. Важливо, щоб методи і засоби навчання сприяли методичній обробці (переробці) навчального матеріалу, бо не завжди досконалі підручники (тут треба пригадати структуру та вимоги до підручника).

Якщо зміст навчального матеріалу складний і не пов'язаний з попереднім, то краще застосовувати репродуктивні методи в їх системно-структурному варіанті.

Якщо ж матеріал менш теоретично складний і учні частково його знають, то можливо формулювати проблеми і створювати проблемні ситуації, залучати учнів до їх розв'язування. Для формування умінь і навичок більше підходять різні методи самостійної роботи.

2. Вибір методів навчання залежить також від характеру зв'язків між елементами навчального матеріалу.

Якщо нові знання пов'язані з раніше засвоєними опосередковано і можуть бути виведені через ланцюжок суджень, то можна застосувати більш високі рівні проблемності, включаючи елементи дослідницького методу.

3. При виборі методів навчання має значення і фактор часу. Так, при великому інтервалі між раніше засвоєними і новими знаннями доцільно використовувати проблемний виклад або ж розв'язання пізнавальних задач, застосовувати дидактичні ігри, але разом з тим не захоплюватись ними, бо, як відомо, це вимагає витрати великої кількості часу. Тому слід розумно поєднувати традиційні методи з проблемними.

4. Плануючи методи навчання в залежності від мети і задач конкретного уроку, вчитель повинен пам'ятати про єдність навчання і виховання, про випереджувальну роль навчання у розвитку дитини, а також про формування творчого мислення, пізнавальних інтересів, активності і самостійності.

Вибираючи методи навчання, не можна виходити з того, що оскільки проблемно-пошукові методи найефективніші для розвитку мислення, то треба всі уроки робити тільки проблемними.

Враховуючи різноманітність і складність задач, що стоять перед учителем, необхідно керуватись таким принципом: кожен урок не повинен бути проблемним, але кожен урок повинен навчати, розвивати і виховувати.

На вибір і поєднання методів навчання впливає рівень майстерності вчителя (знання ним предмету і учнів, наукових основ процесу навчання, системи і структури методів навчання, типів і структури уроків тощо).

Отже, вибір методів навчання та раціональне їх поєднання залежать від:

- рівня досконалості змісту навчання (підручники, посібники, методичні та дидактичні матеріали);
- рівня підготовленості учнів;
- рівня науково-теоретичної та методичної підготовки вчителя (рівня його педагогічної компетентності, педагогічної майстерності, педагогічної творчості);
- рівня матеріально-технічного забезпечення викладання навчальних предметів (тобто стан матеріально-технічної бази).

Контрольні запитання і завдання

1. Охарактеризуйте підхід до розкриття поняття «метод навчання» з погляду на вислів «Дефініцій може бути багато, бо багато сторін у предмета пізнання».
2. Дайте характеристику груп методів за формами їх прояву (словесні, наочні, практичні).
3. Що слід розуміти під проблемною ситуацією, проблемою? Наведіть приклади проблем з різних галузей знань: математики, природознавства, історії тощо.
4. Якими методами можливо реалізувати проблемне навчання?
5. Спостерігаючи уроки в школі під час педагогічної практики, визначте:
 - а. які методи навчальної роботи послідовно використовувались учителем на уроці?
 - б. які види усного викладу, бесіди були використані на уроці? чи були створені проблемні ситуації? яких видів була робота учнів з підручником?

- в. якою була психологічна сторона методів навчальної роботи? чи засвоювали учні знання в готовому вигляді чи здобували самостійно? які методи цьому сприяли?
- г. що характерно для логічної сторони методів навчання на уроці? як використовувались аналітичний, синтетичний, індуктивний, дедуктивний та інші методи?
6. Що є складовими елементами методу навчання?
7. Які фактори впливають на вибір вчителем раціонального поєднання методів навчання?
8. Чи правильний вислів: «Методи навчання необхідно використовувати у відповідності з рівнем навчально-пізнавальної діяльності учнів»?
9. Доведіть що усталені класифікації методів навчання за А.М.Алексюком і Ю.К.Бабанським складають цілісні системи.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1977.
2. Дидактика современной школы / Ред. В. А. Онищука. — К.: Рад. шк., 1987. — С. 175-200.
3. Педагогіка / За ред. Алексюка А. М. — К.: Вища школа, 1985. — С. 150-165.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів — К.: Абрис, 1997. — 416 с. — С. 7-36.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. — К.: Либідь, 2003. — 560 с. — С. 317-325.

ТЕМА 5. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

5.1. Сутність форм організації навчання, їх класифікація

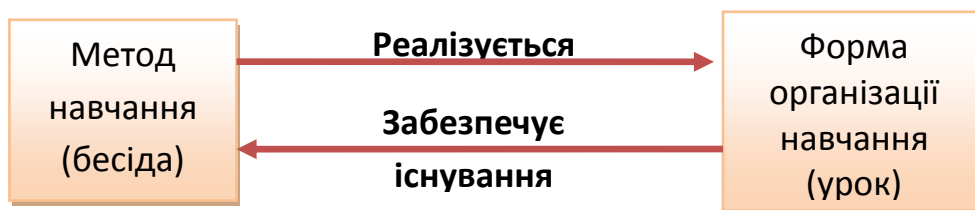
Що ж слід розуміти під формою організації навчання?

В підручниках з педагогіки таке визначення відсутнє, а якщо і є, то воно носить описовий характер.

Під формою (лат. «forma») розуміють спосіб існування і виразу змісту, а також внутрішню організацію змісту.

У філософському словнику читаємо: «**Форма – це спосіб організації та існування предмета, явища, процесу, діяльності**».

Відомо, що методи та форми організації навчання взаємопов'язані, а саме: методи навчання реалізуються у формах організації навчання, а форми організації навчання забезпечують існування методів навчання. Наприклад,



Спираючись на четверте визначення методу навчання, можна стверджувати, що **форма організації навчання** – це способи організації та існування упорядкованих прийомів сумісної взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів з розв'язування навчально-пізнавальних завдань.

Форми організації навчання – це системне утворення, бо кожна форма організації навчання охоплює систему елементів і стійких між ними зв'язків.

До загальних структурних елементів цієї системи слід віднести: навчально-виховні цілі, зміст навчального матеріалу, засоби і методи роботи вчителя і учнів, кількість учнів, місце і час навчання тощо.

Кожна з цих форм характеризується принципом упорядкування її елементів, сукупністю ознак.

Наприклад, для уроку характерні такі ознаки:

- дидактична мета,

- певний обсяг навчального матеріалу,
- постійний склад однакових за віком дітей,
- керівництво з боку вчителя діяльністю учнів із врахуванням їх індивідуальних можливостей,
- послідовністю різних видів діяльності вчителя та учнів залежно від типу і структури урока,
- оволодіння всіма учнями знаннями, уміннями і навичками,
- регламентований час (45 або 35 хвилин),
- чітко визначене місце і час проведення його за розкладом.

Варіативність ознак тієї чи іншої форми приводить до її (форми) якісних змін, перетворень, народження нових форм.

Форми організації навчання мають як загальні, так і відмінні ознаки. Наприклад, для уроку і семінарського заняття **загальним** є те, що вони проводяться відповідно до дидактичної мети з усіма учнями в години, відведені розкладом. **Відмінними** для них є характер діяльності учнів і способи керівництва цією діяльністю з боку вчителя.

Різні форми навчання створюють неоднакові (специфічні) умови для навчання, виховання і розвитку учнів. Доцільність застосування тієї чи іншої форми визначається конкретною дидактичною метою, змістом і методами навчальної роботи.

За дидактичною метою форми організації навчання можна класифікувати так:

<i>Форми організації теоретичного навчання</i>	<i>Форми організації практичного навчання</i>	<i>Форми організації комбінованого (змішаного) навчання</i>	<i>Форми організації трудового навчання</i>
урок, лекція, факультатив, гурток, співбесіда, консультація, конференція тощо	урок, семінар, екскурсія, самопідготовка, практична робота, практикум, домашня робота	урок, гурток, домашня робота, додаткове заняття тощо	урок, праця в майстернях, навчання в НВК, виробнича практика, суспільно-корисна праця тощо

5.2. Різноманітність форм організації навчання

В сучасній дидактиці загальноприйняте положення, що **урок** – це основна, провідна, витримана часом форма організації навчально-виховного процесу в школі. При високому рівні організації уроку учні не тільки оволодівають знаннями, уміннями і навичками, але й виховуються, розвиваються.

Урок як форма має безліч педагогічних переваг. Однак, поряд з уроком необхідно ширше практикувати факультативні заняття та предметні гуртки, семінари, домашні завдання або самопідготовку, конференції, диспути, круглі столи, додаткові заняття, консультації, співбесіди, екскурсії, практичні заняття, практикуми, виробничу практику, різні види суспільно корисної праці тощо, бо різні форми організації навчання створюють неоднакові умови для навчання, виховання і розвитку учнів.

З метою розвитку здібностей, творчого, наукового мислення в учнів з врахуванням їх інтересів до окремих предметів педагогічно виправданими формами є **факультативні заняття і предметні гуртки**.

Семінари забезпечують пізнавальну активність, підвищують ефективність колективної роботи з осмислення і систематизації знань, виступають одним з важливих засобів вироблення в учнів умінь самостійно набувати знання, орієнтуватися в науковій інформації.

Формуванню умінь самостійної роботи, умінь з самоосвіти сприяє **домашня робота** (або самопідготовка).

З метою поглиблення, узагальнення та систематизації знань учнів в школах впроваджуються **навчальні конференції, диспути, круглі столи**.

Для попередження і ліквідації відставання школярів у навчанні (або з метою поглибленого вивчення окремих частин матеріалу) проводяться **додаткові заняття, консультації, співбесіди, індивідуальна робота**.

Розширенню світогляду учнів, закріпленню і конкретизації теоретичних знань сприяють **екскурсії** в природу, на виробництво, в музеї. Екскурсії проводяться з метою безпосереднього спостереження і вивчення в

реальних умовах різних предметів, процесів, явищ, їх взаємозв'язків і взаємодій.

Значення екскурсії як форми організації навчання в сучасній школі значно зростає. Це покликано необхідністю на ділі укріплювати зв'язок навчання з життям, покращити підготовку учнів до суспільно корисної праці.

Формувати в учнів навички і уміння виконувати різні практичні і трудові операції, готувати підростаюче покоління до участі в продуктивній праці покликані **практикуми, практичні заняття, різні види суспільно корисної праці.**

Кожна з форм організації навчання входить в загальну систему навчально-виховної роботи як складова частина і несе в собі певне дидактичне навантаження. Всі форми мають свої сильні і слабкі сторони, специфічні особливості і сфери найкращого застосування.

Таким чином, якість навчання залежить не тільки від змісту навчання, від використаних методів, а й певною мірою від застосування тих чи інших форм організації навчальної роботи. У зв'язку з цим важливою є проблема подальшого розвитку і удосконалення таких форм, які оптимізували б процес навчання, звільнивши час для позаурочної діяльності, заняття спортом, музикою, мистецтвом, продуктивною працею.

5.3. Історичний розвиток форм організації навчання

У своєму історичному розвитку форми організації навчання пройшли довгий і складний шлях і пов'язані з формами (видами) навчання:

- індивідуальна,
- індивідуально-групова,
- групова (класна),
- колективна,
- фронтальна.

Індивідуальна форма навчання своїм корінням йде в первісне суспільство. Первісні люди, добуваючи їжу, виготовляючи знаряддя й одяг,

поступово накопичували знання про навколишній світ. Ці знання, будучи пов'язані з добуванням засобів, передавались від однієї людини до іншої в процесі повсякденного контакту, спілкування – старші навчали молодших (приклад – в Античних Афінах було індивідуальне навчання).

Передача знань про навколишній світ ускладнилась появою писемності. Навчання письму поставило питання про організацію навчання цим знанням. Спочатку і тут навчання було індивідуальним: жрець, що знав писемність, навчав кожного учня окремо. Індивідуальна форма навчання зберігалась і в наступні віки – в дворянських сім'ях у вигляді репетиторства, за допомогою гувернантів і т. п.

Але вже в стародавніх рабовласницьких державах (Вавілон, Єгипет, Китай, Індія) виникає і розвивається *індивідуально-групово* форма занять, при якій одна людина навчає одночасно декількох (10-15 чоловік). Вчитель досить коротко пояснює саме істотне і складне, після чого учні вивчають матеріал самостійно, а вчитель працює індивідуально спочатку з першим, потім з другим, з третім і т. д. Закінчивши роботу з останім, вчитель знову повертається до першого і контролює його знання. В тих випадках, коли необхідно щось завчити напам'ять (молитви, священні тексти, писання, вірші), вся група заучує це разом (хором).

Група була, як правило, непостійна за складом і різнохарактерна за рівнем підготовки. Збереглись писемні джерела, з яких видно, що в одній групі міг навчатись молодий лицар і підліток.

Літературні джерела середньовіччя показують, що в рамках індивідуально-групової форми навчання поступово збільшувалась питома вага групових форм навчання. Деякі вчителі розпочинають підбирати групи так, щоб можна було з ними проводити краще колективні види занять. Так, в надрах індивідуально-групової форми занять поступово закладається основа чисто *групової (класної)* форми навчання.

5.4. Класно-урочна система навчання

Вищою формою групового навчання стала *класно-урочна система навчання*, обґрунтована понад 350 років тому Яном Амосом Коменським на основі узагальнення досвіду передових шкіл того часу, в тому числі братських шкіл. Братські школи виникли у XV віці за ініціативою релігійних братств. Однією з перших шкіл була Львівська школа (1586), а взагалі такі школи були в Південно-західній Русі. Була обґрунтована доцільність створення постійних груп учнів (класів).

В клас повинні об'єднуватись учні з відносно однаковим рівнем підготовки. Заняття повинні проводитись за допомогою уроків. Основною метою уроку за Я. А. Коменським є пояснення вчителем навчального матеріалу, причому пояснення повинно бути таким, щоб діти розуміли його. Вчитель повинен зацікавлювати дітей, слідкувати за роботою всього класу і кожного учня, здійснювати контроль та опитування.

Отже, **класно-урочна система** – це така організація навчання, при якій учні для проведення занять групуються в **класи**, що зберігають свій склад протягом певного часу (як правило, протягом навчального року), а провідною формою організації навчання є **урок**.

В чіткій схемі класно-урочної системи проглядається вертикальне та горизонтальне розташування класів, а саме:

	А	Б	В	Г	...
11	11-А	11-Б	11-В	11-Г	...
10	10-А	10-Б	10-В	10-Г	...
9	9-А	9-Б	9-В	9-Г	...
...
1	1-А	1-Б	1-В	1-Г	...

Горизонтально розташовуються класи, які працюють за одним навчальним планом і підручниками. Такі класи називаються паралельними і позначаються літерами українського алфавіту при числівниках, що займають місце по вертикалі.

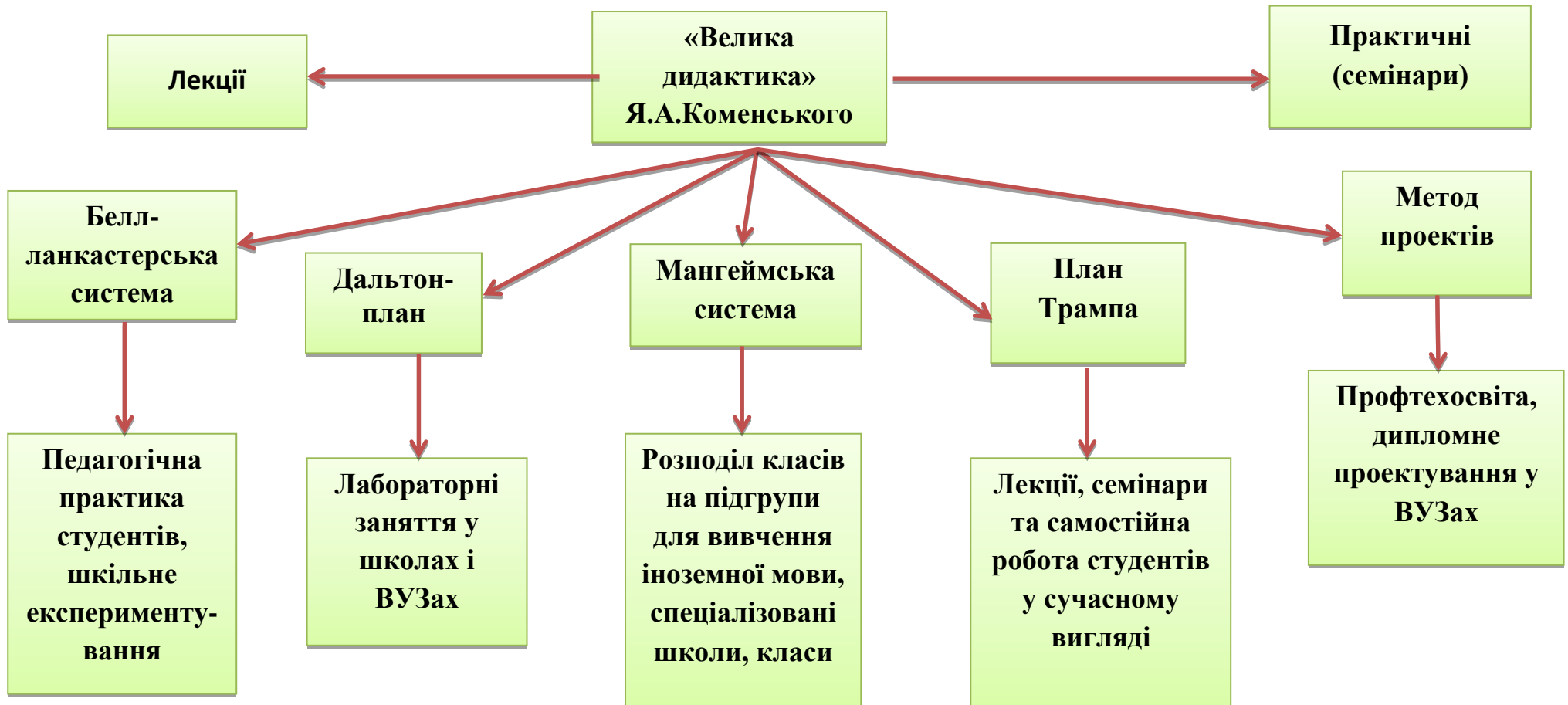
Вертикальні класи надбудовуються одним над одним і відображають **змістово – тимчасові етапи** у навчанні, на яких перебувають учні. Позначаються вони числівниками.

Я.А. Коменський обґрунтував такі ознаки класно-урочної системи навчання:

- 1) єдиний початок навчального року;
- 2) розподіл учнів в класи;
- 3) заняття здійснювати за розкладом;
- 4) обов'язкові домашні завдання;
- 5) щоденна перевірка знань, умінь та навичок учнів;
- 6) екзамени в кінці року;
- 7) розподіл навчального часу за півріччями та чвертями;
- 8) канікули між чвертями;
- 9) керівна роль у навчанні повинна належати вчителю;
- 10) єдиний вік вступу в школу (8 років);
- 11) урок – це провідна форма навчання, його тривалість 45 хвилин.

Класно-урочна система навчання за час свого розвитку набувала різної модифікації (схема 7)

Схема 7. Трансформація досягнень історичних форм організації навчання в деякі вітчизняні, що застосовувались в системі організації освітнього простору.



5.5. Сутність і типологія уроків

Типологія уроків має не тільки теоретичне, а й практичне значення. Неможливо чітко організувати і здійснювати навчальний процес, не виділивши типи уроків за тією чи іншою ознакою і не визначивши, який з них найбільше відповідає поставленим педагогічним цілям.

Як відомо, під **уроком** розуміють навчальне заняття, яке проводиться вчителем з постійним складом учнів відносно однакової підготовленості та віку, що об'єднуються в одну навчальну групу, у відповідності з розкладом і включає різні види роботи як вчителя, так і учня.

Урок (за І. Я. Лернером) – це спосіб організації і здійснення взаємодії вчителя та учнів по розв'язанню завдань освіти, розвитку, виховання, обмеженої часом, місцем і простором.

Урок (за В. О. Сухомлинським) – це неподільна клітинка педагогічного процесу, в якій концентрується, якщо не вся, то більша частина педагогіки; це важлива сфера духовного життя, в якій взаємодіють педагог та учні.

Існують різні підходи щодо класифікації уроків.

Так, **С. В. Іванов** за основу класифікації уроків пропонує взяти **основні етапи навчального процесу** (стадії процесу навчання), які, на його думку, повинні мати таку послідовність:

- підготовка і вивчення теми (або введення);
- первинне сприймання навчального матеріалу;
- осмислення його шляхом логічної переробки;
- закріплення засвоєного шляхом повторення і різного роду самостійних робіт;
- закріплення матеріалу;
- набуття умінь і навичок у ході виконання вправ;
- контроль, перевірка і облік;
- підведення підсумків, узагальнення і приведення всього вивченого в систему.

Відповідно до основних етапів навчання **С. В. Іванов** виділяє вісім типів уроків:

- вводні;
- первинного ознайомлення з матеріалом;
- створення понять, встановлення законів, виведення правил;
- застосування одержаних знань на практиці;
- формування умінь і навичок;
- повторення і узагальнення;
- контрольні;
- змішані (або комбіновані).

І. М. Казанцев пропонує уроки за **основним способом їх проведення** (за методом) і виділяє сім типів уроків:

- з різними видами роботи;
- у вигляді лекцій;
- у вигляді бесіди;
- екскурсії;
- кіноуроки;
- самостійної роботи учнів в класі;
- лабораторні, практичні заняття.

Однією з найпоширеніших в теорії і практиці є класифікація уроків за **основною освітньою (навчальною або дидактичною) метою**.

Звичайно, на кожному уроці вчитель передбачає і розв'язує комплекс дидактичних цілей (задач), але завжди важливо виділити основну (домінуючу, провідну) мету. Наприклад, на одному уроці учні переважно засвоюють новий теоретичний матеріал, на другому – нові уміння й навички, на іншому їх знання перевіряються та уточнюються і т. д.

Тому з погляду на це можлива класифікація уроків, яку запропонував відомий український дидакт **Василь Онисимович Онищук**. Це:

- урок засвоєння нових знань;

- урок формування нових умінь і навичок;
- урок комплексного застосування знань, умінь і навичок;
- урок узагальнення і систематизації знань;
- урок перевірки і корекції знань, умінь і навичок;
- комбінований урок.

Класифікація уроків за основною дидактичною метою найбільш зручна для практичного використання. Приступаючи до вивчення нової теми, в ній завжди виділяють нові теоретичні знання, нові способи дій (уміння і навички), які необхідно засвоїти, а також навчають учнів комплексному застосуванню їх на практиці, узагальнювати їх, перевіряти і коригувати. Отже, доцільно й планувати вказані типи уроків при вивченні цілісної теми.

Слід зауважити, що співвідношення уроків різних типів залежить від характеру навчального предмету. Класифікація уроків за основною дидактичною метою дозволяє більш чітко визначити певну мету, завдання і структуру кожного уроку і мобілізувати учнів на успішне їх розв'язання.

Так, якщо планується **урок засвоєння нових знань**, то перед учнями висувуються відповідно завдання сприймання, осмислення певних знань (понять, правил, положень тощо).

Якщо передбачається урок **застосування знань, умінь і навичок**, то учні готуються до розв'язування ряду практичних завдань на основі засвоєного раніше.

Процес оволодіння уміннями й навичками відрізняється від процесу засвоєння понять. Це специфічний процес навчання. Його не можна втиснути в рамки "пояснення" і "закріплення". Тут необхідно враховувати структуру вправ і завдань, специфіку навчальної діяльності учнів і способи керівництва нею з боку вчителя.

Визначаючи тип уроку – урок **формування нових умінь і навичок** – і відповідно його освітню мету, вчитель спонукає учнів на оволодіння (удосконалення) певним теоретичним матеріалом, правилом чи алгоритмом, спрямовує їх (учнів) на виконання серії пробних та тренувальних вправ,

творчих завдань, в результаті чого і може бути досягнута мета по формуванню нових умінь і навичок.

Це провідні типи уроків у школі. Якщо уроки існують різні, різних типів, які передбачають розв'язання різних цілей і завдань, то організовуватись і проводитись однаково вони не можуть. Тому від типу (назви) уроку і залежить його структура, логіка і методика проведення, правильний вибір яких зумовлює успіх уроку.

Існують й інші підходи до класифікації уроків.

Для чіткої організації навчального процесу на уроці перш за все треба виходити зі **структури** цього уроку.

5.6. Урок як системне утворення

Який же смисл, зміст вкладається в поняття "структура", з чим воно пов'язане.

Почнемо з поняття "система". Системою вважають множину елементів, які перебувають у певних зв'язках та відношеннях і в сукупності утворюють послідовність і єдність, тобто системі притаманні три речі:

1. наявність елементів;
2. їх послідовність;
3. зв'язки та відношення між елементами, що зумовлюють цю послідовність.

Взаємозв'язки між елементами можуть змінюватись і саме варіативність зв'язків між елементами буде зумовлювати ту чи іншу структуру, а, отже, ту чи іншу систему.

Інваріантний зв'язок між компонентами сукупності є структура цієї сукупності, яка вже стає системою. Звідси структура задає систему, а кожна окрема система має свою інваріантну, жорстку, чітку структуру.

При створенні структур різних типів уроків важливим в цьому пошуку є встановлення саме зв'язків між елементами (етапами) уроку (а вони будуть різні у різних уроків). Ці зв'язки повинні мати під собою певне наукове

підґрунтя, тобто вони мають виражати певні закономірності й механізми навчально-пізнавального процесу.

Таким чином, структура уроку, як системного утворення, складається з його елементів (етапів) в певній логічній послідовності та взаємозв'язків між ними.

Проблемі структурування уроків присвячено чимало дидактичних праць різних авторів (О. Я. Савченко, Ю. І. Мальований, В. О. Онищук та ін.). Особливе місце в теорії та практиці структурування уроків різних типів посідають праці В. О. Онищука. Він не тільки наводить структури уроків тих чи інших типів, а й науково обґрунтовує кожен етап і кожну структуру в ній.

5.7. Структури уроків різних типів.

5.7.1. Структура уроку засвоєння нових знань

Для побудови структури будь-якого типу уроку будемо користуватися таким алгоритмом дій:

- Спочатку треба створити ядро (основу) уроку, яке включає в себе ті елементи (етапи уроку), які вирішують основну освітню мету уроку.
- Це ядро добудувати зверху і знизу постійними компонентами, тобто такими, що переходять з уроку в урок, а саме:

Зверху:

- перевірка домашнього завдання
- актуалізація опорних знань;
- мотивація учбової діяльності;
- повідомлення теми, мети і задач уроку.

Знизу:

- підведення підсумків уроку;
- повідомлення домашнього завдання

(про дидактичний зміст названих постійних елементів уроку див. далі).

Нагадаємо, що залежність типу уроку від його основної освітньої мети обґрунтував В. О. Онищук. Отже, якщо мова йде про урок засвоєння нових знань, то його основною освітньою метою й буде – **засвоєння нових теоретичних знань**. Де ж взяти компоненти (етапи уроку), які будуть вирішувати цю мету уроку?

Для цього звернемося до логіки й структури навчання (див. тему 3, п. 3.3). В ній три етапи:

- Сприймання й усвідомлення навчального матеріалу,
- Осмислення зв'язків і відношень у ньому,
- Закріплення на рівні узагальнення і систематизації

будуть забезпечувати засвоєння нових теоретичних знань, а, отже, будуть складати **основу, ядро** уроку засвоєння нових знань. Якщо студент, вчитель пам'ятає структуру і логіку навчального процесу, то він ніколи не забуде, як структурувати урок засвоєння нових знань, ядром якого і є виділені нами основні етапи описаної вище логіки й структури навчального процесу.

Добудувавши це ядро зверху і знизу вказаними вище постійними елементами, отримаємо **структуру уроку засвоєння нових знань**, а саме:

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Актуалізація (відтворення, корекція) системи опорних знань.
3. Мотивація учбової діяльності.
4. Повідомлення теми, мети, завдань уроку.
5. Сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу.
6. Осмислення зв'язків і відношень в об'єктах вивчення.
7. Узагальнення і систематизація нових знань.
8. Підсумки уроку.
9. Повідомлення домашнього завдання.

Як бачимо, в основі структури уроку засвоєння нових теоретичних знань лежать основні етапи логіки і структури навчального процесу.

5.7.2. Структура уроку формування нових умінь і навичок

Якщо урок формування нових умінь і навичок, то за В. О. Онищуком його основною освітньою метою і буде – **формування нових умінь і навичок**.

Скористаємось викладеним вище алгоритмом дій структурування уроку будь-якого типу. За його логікою найперше треба створити ядро вказаного типу уроку. Очевидно всі етапи механізму формування умінь і навичок (див. тема 3, п 3.4) повинні лягти в основу (ядро) структури цього уроку в новій редакції. Їх зміст може бути озвучений в такий спосіб:

- Вивчення (повторення) навчального матеріалу.
- Первинне застосування знань з метою формування нового уміння.
- Застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навички.
- Творче перенесення знань, умінь і навичок в нові умови з метою формування комплексних умінь.

Добудувавши цю основу зверху і знизу вже відомими постійними компонентами, одержимо структуру уроку формування нових умінь і навичок.

Крім того, зауваживши на тому, що уміння і навички формуються за допомогою системи вправ, ці вправи мають бути відображені у відповідних етапах уроку. Тоді **структура уроку формування нових умінь і навичок повинна бути такою:**

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Актуалізація (відтворення і корекція) опорних знань та практичного досвіду.
3. Мотивація учбової діяльності (*вступні вправи*).
4. Повідомлення теми, мети, завдань уроку.

5. Вивчення (повторення) навчального матеріалу (*підготовчі вправи*).
6. Первинне застосування знань з метою формування нового уміння (*пробні вправи*).
7. Застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навичок (*тренувальні, закріплюючі вправи*).
8. Творче перенесення знань, умінь і навичок в нові умови з метою формування комплексних умінь (*реконструктивні, творчі вправи*).
9. Підсумки уроку.
10. Повідомлення домашнього завдання (*контрольно-перевірочні вправи*).

Отже, в основі структури уроку формування нових умінь і навичок лежать етапи механізму їх формування.

5.7.3. Особливості структурування комбінованого уроку

Описані типи уроків за дидактичною метою в "чистому вигляді" трапляються рідко. Як правило, переважає поєднання різних цілей навчання, а, отже, маємо справу з уроками змішаного типу, або, як їх називають деякі дидакти – **комбінованими**.

Комбінований урок – це основна форма організації навчання, яка вирішує дві або декілька цілей, пов'язаних між собою. Звичайно, такий тип уроку найбільшою мірою притаманний школі, бо під час нього здійснюються різні види навчально-пізнавальної діяльності, виконуються різні види роботи, вирішуються різні конкретні дидактичні завдання.

За алгоритмом структурування будь-якого уроку треба спочатку створити його ядро. Пам'ятаємо, що в ядро входять ті етапи, що реалізують основну освітню мету уроку. В нашому випадку – це вже не одна провідна мета. Тому, для складання ядра комбінованого уроку, треба дотримуватись іншого алгоритму дій, а саме:

- 1. чітко визначити провідні освітні цілі, які будуть реалізуватись на комбінованому уроці;*
- 2. звернутись до структур тих типів уроків за дидактичною метою, які відповідають цілям комбінованого уроку;*
- 3. взяти з цих структур самі необхідні і важливі структурні компоненти для даного уроку, тобто ті, які реалізували б поставлені цілі комбінованого уроку.*

Як приклад покажемо процедуру створення структури комбінованого уроку, що вирішує дві дидактичні мети:

- 1. засвоєння нових теоретичних знань;**
- 2. формування нових умінь і навичок,**

бо саме такий урок є найпоширенішим.

Отже, цілі комбінованого уроку визначені. Очевидно, далі необхідно звернутись до структур уроків за дидактичною метою, які відповідали б цілям даного комбінованого уроку. Такими уроками є урок засвоєння нових знань та урок формування нових умінь і навичок. Структури цих типів уроків описані вище. Звернемося до них і візьмемо з них важливі і необхідні компоненти для даного комбінованого уроку.

Зі структури уроку засвоєння нових знань виберемо ті компоненти, які забезпечують засвоєння нових теоретичних знань, тобто реалізують першу мету. Це:

1. сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу;
2. осмислення зв'язків і відношень в об'єктах вивчення,

а зі структури уроку формування нових умінь і навичок – ті, які забезпечують формування нових умінь і навичок, тобто реалізують другу мету. Це:

1. первинне застосування здобутих знань з метою формування нового уміння;
2. застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навичок;

3. творче перенесення знань, умінь і навичок у нові умови з метою формування комплексних умінь.

Вибрані п'ять компонентів в заданій логічній послідовності будуть складати ядро даного комбінованого уроку, яке зверху і знизу треба добудувати відомими постійними компонентами. Тоді **структура комбінованого уроку по засвоєнню нових теоретичних знань і формуванню нових умінь і навичок** повинна бути такою:

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Актуалізація (відтворення в пам'яті) системи опорних знань і умінь.
3. Мотивація учбової діяльності.
4. Повідомлення теми, мети і завдань уроку.
5. Сприймання і первинне усвідомлення нового матеріалу.
6. Осмислення зв'язків і взаємовідношень в об'єктах пізнання.
7. Первинне застосування здобутих знань з метою формування нового уміння.
8. Застосування знань і умінь у стандартних умовах з метою формування навичок.
9. Творче перенесення знань, умінь і навичок у нові умови з метою формування комплексних умінь.
10. Підсумки уроку.
11. Повідомлення домашнього завдання.

Отже, в основі структури комбінованого уроку лежать ті основні етапи уроку засвоєння нових знань та уроку формування нових умінь і навичок, які в своїй сукупності забезпечують засвоєння нових знань та формування нових умінь і навичок.

5.7.4. Структури уроків інших типів

СТРУКТУРА УРОКУ КОМПЛЕКСНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Актуалізація опорних знань.
3. Мотивація учбової діяльності.
4. Повідомлення теми, мети та задач уроку.
5. Осмислення змісту та послідовності застосування практичних дій.
6. Самостійне виконання учнями вправ під контролем, за допомогою вчителя.
7. Узагальнення і систематизація учнями результатів праці.
8. Звіт учнів про способи та результати виконаної праці.
9. Підсумки уроку.
10. Повідомлення домашнього завдання.

СТРУКТУРА УРОКУ УЗАГАЛЬНЕННЯ І СИСТЕМАТИЗАЦІЇ

1. Повідомлення теми, мети і завдань уроку.
2. Мотивація учбової діяльності.
3. Відтворення і корекція опорних знань.
4. Повторення та аналіз основних фактів, подій та явищ.
5. Узагальнення і систематизація понять та засвоєння їх системи.
6. Застосування знань для пояснення нових фактів і для виконання практичних завдань.
7. Засвоєння провідних положень, ідей та основних теорій на основі широкої систематизації знань.
8. Підсумки уроку.
9. Повідомлення домашнього завдання.

СТРУКТУРА УРОКУ ПЕРЕВІРКИ, ОЦІНКИ ТА КОРЕКЦІЇ ЗНАНЬ, НАВИЧОК І УМІНЬ

1. Перевірка домашнього завдання.
2. Мотивація учбової діяльності.
3. Повідомлення теми, мети та задач уроку.
4. Перевірка знань учнями фактичного матеріалу та вмінь розкривати елементарні зовнішні зв'язки в предметах та явищах.

5. Перевірка знань учнями основних понять, законів та тлумачення їх сутності, а також наводити найбільш вагомі аргументи до своїх суджень.
6. Перевірка глибини осмислення учнями знань і міри їх узагальнення.
7. Використання умінь застосовувати знання у стандартних умовах.
8. Перевірка, аналіз та оцінка виконаних завдань.
9. Підсумки уроку.
10. Повідомлення домашнього завдання.

5.8. Урок і мета навчання

Надто важливою вимогою до підготовки і проведення уроку є формулювання **триєдиної мети (задачі) уроку** – це його навчальна (освітня), розвивальна та виховна функції (цілі).

Навчальна (освітня) мета уроку – це засвоєння учнями певних теоретичних знань та оволодіння ними практичними вміннями й навичками. Тому ми вважаємо, що мета уроку має формулюватись відносно діяльності учня, а не відносно діяльності вчителя. Адже, головне на уроці – кінцевий результат, якого досягнуть учні, вчитель лише скеровує навчально-пізнавальну діяльність учнів по засвоєнню (сприйманню, осмисленню, закріпленню) ними нової інформації.

Мета уроку повинна тісно поєднуватись з мотивами, інтересами, потребами учнів, бо тільки зацікавленість забезпечує включення учня в процес активного учіння і підтримує цю активність протягом всіх етапів учбового пізнання. Мету і задачу уроку слід висувати на кожному його етапі, а не тільки на початку. Вона має розпочинатись зі слів: "Засвоєння учнями....", "Оволодіння учнями вміннями...".

Розвивальна мета уроку. Сьогодні перед педагогом стоїть важливе завдання – формувати творчу особистість сьогодення. Творча особистість формується тільки за умови, якщо вона постійно результативно мислить, думає, а мислить людина тоді, коли вона виконує певні розумові (логічні)

операції, для чого педагог має створити спеціальні умови, пропонувати відповідно ускладнені, варіативні, видозмінені, нестандартні вправи.

Зауважимо, що з метою розвитку мислення, як стверджують психологи, доступні для цілеспрямованого формування такі вміння: аналіз навчального матеріалу, порівняння і співставлення об'єктів вивчення, виділення спільного й відмінного, визначення головного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків; діяти за аналогією, узагальнювати й конкретизувати, диференціювати й класифікувати предмети за певними ознаками.

Отже, *розвивальна мета уроку* – це оволодіння учнями уміннями виконувати певні логічні (розумові) операції. На кожному уроці це свої операції. Наприклад, на уроці з рідної мови при вивченні поняття "корінь слова" учні мають співставити, порівняти, виділити спільне у ряді однокореневих слів (ліс, лісок, пролісок, лісник і т. д.), зробити висновок про корінь слова, а на уроці з природознавства "рослина" вивчається як цілісне утворення (система) з усіма його компонентами (корінь, стебло, листок, квітка, плід) та зв'язками між ними на основі виконання операцій: аналіз, синтез, системність, узагальненість. Розвивальна мета уроку може розпочинатись зі слів: "Оволодіння учнями уміннями виконувати такі логічні операції, як...".

Виховна мета уроку передбачає формування, виховання, частіше удосконалення, закріплення певних рис та якостей учнів залежно від змісту навчального матеріалу та специфіки предмету.

Готуючись до уроку, вчитель передбачає, які громадянські риси і якості в найбільшій мірі можливо пробудити, закріпити і удосконалити в учнів (бути чесним, добрим, організованим, відповідальним; оберігати все, що оточує тебе, усвідомлювати себе громадянином України тощо). Зауважимо, що уроки літератури, образотворчого мистецтва, музики, художньої культури, природознавства, фізичного виховання, географії більшою мірою несуть в собі виховний потенціал, а, отже, передбачають

обов'язкове формулювання виховної мети. Вона може розпочинатись словами: "Створювати умови для...", "Формувати уявлення про ...", "Прищеплювати норми (правила)...", "Викликати бажання, прагнення чи устремління...", "Заохочувати до праці...", "Виробляти...", "Пробуджувати почуття...".

Як бачимо, на кожному уроці є свої пріоритетні конкретні цілі і задачі, які знаходять відображення переважно у кінцевих результатах навчання. Проте всі вони, як правило, об'єднуються у здійснення триєдиної задачі будь-якого уроку, а саме: навчання, розвиток та виховання учня.

5.9. Дидактичний зміст постійних елементів уроку

Компоненти підведення підсумків уроку, повідомлення домашнього завдання, перевірка домашнього завдання, актуалізація опорних знань, мотивація учбової діяльності, повідомлення теми, мети і задач уроку називаємо постійними, які з уроку переходять в інший урок і, як правило, несуть в собі один і той же смисл, одне дидактичне навантаження. Коротко про них нагадаємо.

<p>Перевірка домашнього завдання</p>	<p>В залежності від типу наступного уроку домашні завдання можуть передбачати:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1)закріплення, поглиблення та розширення знань, умінь і навичок; 2)підготовку учнів до активного сприймання нового матеріалу; 3) формування вмінь і навичок самостійної праці. <p>Їх перевірка може бути фронтальна (наявність виконаної роботи), індивідуальна (під час перевірки зошитів), колективна (відтворення здобутих результатів, повторення вивченого, відповіді на спеціальні питання за змістом домашнього завдання, що носять розвивальний характер тощо).</p>
<p>Актуалізація опорних знань, умінь і навичок</p>	<p>Відтворення і корекція системи раніше вивчених знань з даного та інших предметів або ж накопичених учнями на основі власних спостережень;це відтворення також сукупності раніше відпрацьованих способів дій (умінь та навичок),які будуть використані нам уроці в процесі одержання і переробки нової</p>

	інформації.
Мотивація учбової діяльності	<p>Мотив (від лат. «moveo» – рухати, штовхати) означає причини, умови, фактори, інтереси, – все те, що спонукає учня до навчально-пізнавальної діяльності.</p> <p>Мотивація – це система мотивів, які визначають характер і вид учіння, тобто, виступають рушійною силою активності учня в процесі навчання.</p> <p>Мотиви та інтереси учнів до учіння можуть формуватись вчителем за допомогою таких прийомів:</p> <ul style="list-style-type: none"> • постановка перед учнями цікавого і значимого завдання, розв'язання якого можливе лише на основі вивчення даної теми; • побудовою зацікавлюючих далеких і близьких перспектив і планів, досягнення яких не можливо без міцного і глибокого засвоєння нових знань, умінь і навичок; • бесідою про теоретичну і практичну значимість виучуваного матеріалу; • створення навчально - проблемної ситуації й формулювання проблем на основі провідної учбової задачі а даному уроці і т.д.
Повідомлення мети, теми і задач	<p>Навчально-пізнавальна діяльність надто складна і тому її ефективність особливо залежить від чіткого спрямування мети і завдань. Навчальний процес на уроці тільки тоді може бути ефективним, коли вчитель і учень ясно собі уявляють, які знання і на якому рівні вони повинні засвоїти, якими практичними вміннями і навичками оволодіти, чого необхідно досягти протягом уроку, які труднощі слід подолати. Психологи довели, що настанова учня на мету навчально – пізнавальної діяльності включає його в цю діяльність (детальніше про цілі навчання див. раніше).</p>
Підбиття підсумків уроку	<p>В кінці уроку підводяться його підсумки: вчитель коротко повідомляє, що нового учні відкрили для себе, якими знаннями, вміннями і навичками вони оволоділи, які перешкоди і труднощі подолали, як працював весь клас, формує оціночні судження про роботу окремих учнів, оцінює навчальні досягнення інших, виставляє оцінки.</p>

<p>Повідомлення домашнього завдання</p>	<p>Домашнє завдання не слід повідомляти наспіх. Треба спокійно і детально пояснити зміст роботи, прийоми та послідовність її виконання та оформлення.</p> <p>Домашні завдання за складністю повинні бути середніми, простішими від тих, які виконувалися у класі, за змістом - комплексні, за об'ємом-розраховані на 1/3 класної роботи.</p> <p>В окремих випадках доцільно перевірити, як учні зрозуміли зміст домашньої роботи і способи її виконання.</p>
--	--

5.10. Основні вимоги до сучасного уроку

У дидактиці не існує єдиного підходу до класифікації вимог до уроку. Пропонуємо найбільш поширену їх класифікацію. Умовно всі вимоги до уроку поділяються на такі групи: дидактичні, організаційні, психолого-етичні та гігієнічні вимоги.

Дидактичні вимоги

1. Реалізація принципів навчання (дидактичних) і виховання, а саме: науковість, систематичність, послідовність, активність, самостійність, індивідуальний підхід, оптимізація тощо.

2. Уміле володіння методикою проведення уроку, тобто творче використання різних методів навчання, орієнтація на сучасні досягнення психолого-педагогічної науки і практики (наприклад, на відомі сьогодні теорії проблемного, випереджувального, прискореного навчання, на досвід вчителів-новаторів тощо).

3. Забезпечення високої пізнавальної активності учнів на уроці і повноцінної їх навчальної діяльності. Сюди слід віднести необхідність мотивації і стимулювання учіння, забезпечення змістово-операційного та контрольо-оцінювального компонентів навчальної діяльності учнів.

4. Забезпечення розвитку пізнавальних інтересів, самостійності учнів у навчанні, для чого важливо поєднувати пояснення нового матеріалу з самостійним пошуком, з розв'язанням проблемних завдань і ситуацій.

5. Важливою умовою ефективності уроку є реалізація на ньому індивідуального підходу до учнів та диференціації навчання. З цією метою бажано використовувати роздатковий матеріал, різні посібники, технічні засоби навчання, провідні ідеї педагогіки співробітництва.

6. З метою формування в учнів системи знань і цілісного наукового світогляду необхідно здійснювати наступність і послідовність у навчанні, що означає зв'язок змісту даного уроку з попереднім та наступним на основі внутрішніх і міжпредметних зв'язків.

7.Необхідно постійно стимулювати учнів до самонавчання, прищеплення у дітей навичок раціональної практичної і розумової праці. Тут важливу роль відіграє установка учнів на виконання завдань, їх коментування, перевірка.

8. Реалізація принципу політехнізму (тобто давати знання про предмет, засоби праці, процес (технологію) праці, виробничі відносини між людьми). Це зумовлює професійну орієнтацію учнів, вироблення в них трудових (практичних) умінь, початкову професійну підготовку і спрямування їх на той чи інший вид трудової діяльності.

9. Дотримування єдиного орфографічного режиму для учнів всіх класів і для всіх предметів.

Організаційні вимоги

1.Раціональне використання відведеного на уроці часу, доцільний розподіл його між етапами.

2.Чітке визначення мети і конкретних завдань уроку.

3.Вибір типу уроку у відповідності з метою, а значить і структури його, а також методів, прийомів та засобів навчання.

Психолого-етичні вимоги

1. Зібраність, зосередженість, увага вчителя, постійний самоконтроль за мовою, за рухами, за інтонацією, за логікою того, що викладається; уміння керувати своїм настроєм, бути завжди емоційним, бадьорим, оптимістичним.

2. Висока вимогливість вчителя завжди повинна поєднуватись (за А. С. Макаренком) з доброзичливістю, справедливістю, повагою до учня.

3. Організація уваги учнів, їх волі, врахування вікових психологічних особливостей, підтримування позитивної, емоційної атмосфери.

Гігієнічні вимоги

1.Забезпечення належних норм освітлення, температурного та повітряного режиму, правильності посадки учнів, відстань показу різної наочності тощо.

2. Попередження розумового і фізичного перевтомлення, для чого необхідно проводити фізкультхвилинки, урізноманітнювати види роботи, чергувати різні види діяльності (слухання з писанням, з практичними вправами, з графічними роботами, з читанням тощо), бажано вводити ігрові моменти, використовувати ТНЗ, наочність.

Вказані основні вимоги до уроку повинні стати для вчителя предметом аналізу, впровадження та реалізації у навчальний процес.

Зауважимо, що сьогодні вчителі працюють над методичним збагаченням уроків. Однак дидакт О. Я. Савченко зазначає: "В організації уроку творчий пошук учителя необхідний, водночас підкреслимо, що новації – не самоціль: вони мають бути педагогічно виправданими й відповідати основним вимогам навчання і виховання в сучасній школі".

Ми погоджуємося з такою думкою. Якщо це нестандартний, нетрадиційний, інтегрований чи комплексний урок, в його основі все-таки повинні лежати класична логіка і структура, які відповідали б його меті. В іншому разі ми порушимо логіку пізнання та оволодіння учнями новими знаннями і вміннями, що неприпустимо.

Новітні ж підходи до уроків, на наш погляд, передусім стосуються добору навчальної інформації та використання нестандартних методів і прийомів організації навчання на уроці.

5.11. Підготовка вчителя до уроку

Під час підготовки до уроку вчителю необхідно врахувати основні чинники. З цією метою йому доцільно спрямувати свою діяльність на здійснення таких етапів:

І етап. Формування мети і задач уроку.

На цьому етапі важливо виходити з необхідності вирішення завдань освіти, виховання і розвитку учнів. Для цього треба:

а) ознайомитись з програмою і методичним посібником з предмету, щоб з'ясувати ті цілі і задачі, які вони пропонують розв'язати на даному етапі;

б) методично опрацювати зміст підручника на предмет виявлення в ньому можливостей, що дозволяють особливо розв'язати освітні, розвивальні та виховні задачі уроку;

в) сформулювати загальну триєдину мету та конкретні завдання уроку, виходячи зі змісту навчального матеріалу, рівня підготовленості та вихованості школярів даного класу. Ще раз нагадаємо про це.

Освітня мета уроку. (ще її називають навчальною або дидактичною) формулюються відносно кінцевого результату навчально-пізнавальної діяльності (учіння) учнів по засвоєнню нових теоретичних знань, по формуванню нових умінь та навичок тощо, а не відносно діяльності вчителя (викладання). Наприклад, "засвоєння учнями правила...", "оволодіння учнями вміннями...", "відпрацювання учнями навичок ..." і т.д., а не "вчити...", "навчати...", "пояснити...", "показати..." і т.д.

Розвивальна мета уроку повинна визначатись відповідно до конкретного навчального матеріалу. Треба пам'ятати, що розумово дитина розвивається, коли вона мислить, думає, а мислить вона завдяки виконанню нею розумових дій, логічних операцій.

З метою розвитку мислення в доступні для формування такі вміння: аналізувати навчальний матеріал, порівнювати об'єкти пізнання, визначати головне, групувати (класифікувати) об'єкти за певною ознакою, знаходити причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати, доводити, діяти за зразком, за аналогією, здійснювати нескладні абстрагування тощо.

Звичайно, всі названі вміння не формуються на одному уроці. Певні з них формуються чи удосконалюються на окремих уроках. Звідси й розвивальна мета уроку передбачає щось конкретне. Наприклад: формування вмінь учнів працювати за зразком, за вказівками вчителя; навчання працювати з коментуванням своїх дій; формування вмінь самостійно

застосовувати правило; розвивати спостережливість, уважність; виробляти звичку до планування своїх дій; удосконалювати вміння запам'ятовувати; формувати вміння виконувати основні розумові операції (аналіз, порівняння, виділення головного, узагальнення і т.д.) залежно від змісту й навчальної мети уроку.

У визначенні виховної мети уроку вчитель (студент) має орієнтуватись як на загальні вимоги до виховання в учнів усталених морально-етичних цінностей нашого суспільства, так і на виховний потенціал змісту навчального матеріалу та на вікові можливості сприйняття його учнями.

Які громадянські якості найважливіше пробудити, закріпити й розвинути в учнів?

Виховну діяльність на уроці вчитель (студент) повинен спрямувати насамперед на формування гуманних почуттів дітей, їх національної самосвідомості, позитивного ставлення до навколишнього світу. Тому на багатьох уроках можливі такі цілі: викликати у дітей почуття доброти, пробуджувати співчуття до когось; прагнення бути турботливим, оберігати природу і все живе, поважати і любити своїх рідних; виховувати витриманість, почуття відповідальності, вчити працювати спільно тощо.

Через такі освітні галузі, як "Людина і світ", "Технологія", "Мистецтво", можливо виховувати інтерес до рідної місцевості, любов до свого краю, міста, села, країни, усвідомлення себе громадянином України, шанобливе ставлення до народних традицій, розуміння краси в природі, предметах побуту, праці, людських взаєминах.

Не слід забувати, що цілеспрямоване виховання – тривалий процес. Тому треба ставити такі конкретні виховні завдання, які можливо посилено розв'язати на окремому уроці. Зокрема, не починати формулювання виховної мети словами "виховати...", "сформувати..." , "удосконалити..." і т.д. Педагогічно правильніше писати "пробуджувати почуття..." , "зміцнювати бажання..." , "викликати бажання..." , "заохочувати до праці..." , "формувати позитивне ставлення до..." і т.д.

II етап. Визначення обсягу і змісту навчального матеріалу.

Для цього слід:

а) виділити провідні теоретичні положення та ідеї уроку, підібрати матеріал для їх розкриття;

б) встановити місце даного уроку в системі уроків, що розкривають виучувану тему. Намітити лінії зв'язку даного навчального матеріалу з тим, що вивчався на попередніх уроках з метою відтворення в пам'яті (актуалізації) системи провідних теоретичних знань і способів учіння (умінь та навичок), які виступатимуть опорою, інструментом в одержанні й обробці нової інформації;

в) обрати найбільш раціональну логіку розкриття теми уроку (індуктивну чи дедуктивну);

г) доповнити зміст матеріалу підручника додатковим змістом (якщо є в цьому потреба): фактами, прикладами, ілюстративним матеріалом, практичними ситуаціями, тобто тим необхідним і доцільним, що допоможе в максимальній мірі розв'язати освітні, виховні та розвивальні цілі уроку;

д) доповнити зміст уроку завданнями і вправами, спрямованими на розвиток в учнів навичок навчальної праці, пізнавальних інтересів й здібностей, активності й самостійності, творчості.

III етап. Вибір типу уроку .

Треба пам'ятати, що на кожному уроці в школі, як правило, розв'язується комплекс дидактичних цілей і задач, здійснюються різні види діяльності та форми роботи вчителя і учнів. Проте , завжди можливо виділити ту мету, яка буде переважати, буде провідною, основною, за якою й визначається тип уроку.

Ще раз нагадаємо, що закон залежності типу уроку від основної дидактичної мети обґрунтував видатний український дидакт В. О. Онищук. Він же відповідно до кожного типу уроку розробив структури уроків. Структура уроку повинна відповідати не тільки меті, а й змісту і методам проведення уроку, шляхом реалізації мети і задач. Необхідно передбачати

також раціональний розподіл навчального часу між структурними елементами уроку.

IV етап. Вибір оптимального поєднання методів і прийомів навчання.

Вибір методів навчання повинен супроводжуватись розподілом змісту навчального матеріалу на логічно завершені частини (دوزи, блоки, модулі). Кожній частині повинні відповідати ті чи інші методи (прийоми) навчання. При цьому треба домагатись раціонального поєднання:

- а) словесних, наочних і практичних методів (встановлювати, що буде домінувати: розповідь, пояснення чи демонстрація і т.д.);
- б) індуктивного та дедуктивного способів;
- в) методів управління з боку вчителя в ході бесіди та самоуправління учнів в процесі роботи з підручником;
- г) методів стимулювання і мотивації учіння учнів .

При цьому треба окремо обирати:

- методи актуалізації опорних знань, умінь та навичок;
- методи вивчення нового матеріалу;
- методи активізації пізнавальної діяльності учнів, способи створення проблемних ситуацій, утруднень на уроці;
- методи самостійної роботи учнів на уроці;
- методи закріплення навчального матеріалу;
- методи і прийоми контролю і обліку знань учнів;
- методи підведення підсумків уроку в цілому та його окремих етапів.

V етап. Матеріально-технічне обладнання уроку.

Продумувати достатню і необхідну кількість засобів навчання: підручників, джерел додаткової чи довідкової інформації, дидактично-роздаткового матеріалу тощо; підготувати природну, малюнкову, об'ємну, звукову чи символічно-графічну наочність, технічні засоби навчання та ін.

VI етап. Визначення змісту і методики виконання

домашнього завдання, а також позакласної роботи
над матеріалом уроку і всієї теми.

- а) Чітко визначити обсяг домашнього завдання;
 - б) Продумати методику колективного, диференційовано та індивідуального інструктажу про його виконання та про раціональну організацію учбової праці вдома;
 - в) Визначити методику стимулювання школярів до самонавчання.
- Завершується підготовка студента до уроку складанням конспекту уроку.

5.12. Аналіз спостереження уроку

На початку аналізу бажано найперш надати слово автору уроку для висловлення ним власних міркувань щодо реалізації задуму, мети та конкретних завдань уроку, що вдалось здійснити на цьому уроці якісно й ефективно, а що не вдалось, що потребує особливого перегляду в майбутньому. Після цього приступають до обговорення уроку особи, які були присутні на даному уроці.

Незважаючи на те, що існують два підходи до аналізу уроку : поелементний (розчленування, аналіз та оцінювання уроку за окремими його складовими різних напрямків) і системний (розгляд уроку як певної цілісності), ми вважаємо за доцільне навчити майбутнього вчителя аналізувати й оцінювати урок відповідно до його триєдиної мети поелементно. З цією метою ми пропонуємо таку логіку (схему, план) аналізу спостереження уроку.

1. Мета і завдання уроку

- а) Чіткість визначення триєдиної (навчально-освітньої, розвивальної, виховної) мети уроку.
- б) Конкретні завдання уроку стосовно його етапів, змісту навчального матеріалу та рівня підготовленості учнів даного класу.

2. Організаційна сторона уроку

а) Доцільність вибору типу уроку відповідно до його мети і змісту навчального матеріалу.

б) Відповідність структурних компонентів типові уроку.

в) Наявність всіх етапів уроку залежно від його типу: постановка мети і завдань, мотивація, актуалізація, повідомлення й сприймання навчальної інформації, осмислення її, закріплення, застосування, домашнє завдання тощо.

г) Розподіл часу на кожний структурний елемент, раціональне використання часу на уроці.

д) Логічна та діалектична єдність уроку (чи не було зайвих елементів уроку або ж яких не вистачало).

е) Чіткість побудови та ведення уроку, завершеність кожного етапу.

є) Дисципліна і порядок на уроці, культура розумової праці учнів, залучення їх до активної роботи на уроці. Мовний аспект уроку.

3. Дидактична характеристика уроку

а) Відповідність мети і завдань уроку його типу, змісту і структурі.

б) Реалізація на уроці дидактичних принципів (науковість, доступність, систематичність і послідовність, активність і самостійність, оптимізація, індивідуальний та диференційований підхід до учнів, розвивальний та виховний характер уроку тощо).

в) Відбір і викладання змісту навчального матеріалу: виділення головного, підбір фактичного та ілюстративного матеріалу, зв'язок даного матеріалу з попередньо вивченим та роль його для наступного навчання, здійснення міжпредметних зв'язків тощо.

г) Раціональність обраних методів та прийомів навчання (які методи та прийоми використовувались, їх доцільність і відповідність змісту матеріалу, специфіці предмету, вікові учнів, етапам уроку і т. п.).

4. Наочно-технічне обладнання уроку

а) Які види засобів навчання використовувались на уроці; обґрунтування їх доцільності.

б) Достатність і ефективність засобів навчання (в тому числі й ТЗН) на даному уроці.

в) Реалізація технічних і методичних вимог до наочно-ілюстративних засобів навчання.

5. Етико-емоційна сторона уроку

а) Організація уваги учнів, врахування їх вікових особливостей та індивідуальних відмінностей, створення на уроці позитивної психолого-емоційної атмосфери.

б) Вимогливість, доброзичливість, справедливість, повага вчителя до учнів, дотримання педагогічної етики й такту.

в) Культура навчального спілкування, характер відносин між вчителем та учнями.

г) Культура записів на дошці, в зошитах, їх естетика і грамотність.

6. Гігієнічні вимоги до уроку

а) Забезпечення належних норм освітлення, температурного та повітряного режиму, правильності посадки учнів.

б) Попередження розумового і фізичного перевтомлення (фізкультхвилинки, чергування різних видів діяльності, ігрові моменти тощо).

7. Поведінка вчителя (студента – практиканта)

а) Дисциплінованість, зібраність і уважність, вимогливість до себе, уміння управляти собою.

б) Культура мовлення, дикція, жести, міміка, рухи тощо.

в) Зовнішній вигляд: ділове строге вбрання, зачіска, макіяж.

8. Висновки

а) Володіння методикою проведення уроку, використання знань психології, педагогіки, методики.

б) Оцінка уроку.

в) Основні недоліки та пропозиції на майбутнє.

г) Яку літературу необхідно опрацювати (або повторити) автору уроку.

Контрольні запитання і завдання

1. Назвіть істотні ознаки форми організації навчання як категорії дидактики.
2. Розкрийте типи форм організації навчання за дидактичною метою.
3. У чому сутність класно-урочної системи навчання?
4. Який історичний шлях пройшла класно-урочна система навчання і чому в сучасній школі вона посідає провідне місце?
5. Обґрунтуйте переваги і недоліки уроку як провідної форми організації навчання.
6. Охарактеризуйте різні підходи до типології уроків.
7. Що таке структура уроку і в чому полягає її дидактична роль?
8. Розкрийте процедуру структурування:
 - а. уроку засвоєння нових знань,
 - б. уроку формування нових умінь і навичокі обґрунтуйте дидактичні основи побудови структур цих типів уроків.
9. Складіть структуру комбінованого уроку за двома провідними освітніми цілями: засвоєння нових знань і формування нових умінь і навичок.
10. Розкрийте вимоги до організації і здійснення сучасного уроку.
11. Окресліть етапи підготовки вчителя до уроку.
12. За якою схемою слід аналізувати спостереження уроку?

Література


1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1977.

2. Дидактика современной школы / Ред. В. А. Онищука. – К.: Рад. шк., 1987. – С. 240-273.
3. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. — М.: Высшая школа, 1986. — С. 242-264.
4. Максименко В.П. Дидактика: теорія і практика уроку в початковій школі: Навч.-метод. посіб./ В.П.Максименко. – Хмельницький: ХмІЦНП, 2012. – 53 с.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – С. 256-318.
6. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч.посіб. К.: Либідь, 2003. – 560 с. – С. 384-392.

ТЕМА 6. ДІАГНОСТИКА НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ

6.1 Сутність і функції контролю, перевірки та оцінки знань учнів

Учіння тоді вважається ефективним, повноцінним, якщо всі структурні компоненти навчально-пізнавальної діяльності (учіння) мають місце на високому якісному рівні (див. «Процес навчання»). Нагадаємо, що:

Навчально-пізнавальна діяльність (учіння)	=		мотиваційно-цільовий компонент, змістово-операційний компонент, контрольно-оцінювальний компонент
---	---	---	---

Отже, оцінювальний компонент в структурі учіння означає одержання зворотньої інформації (зворотного зв'язку) про хід навчально-пізнавальної діяльності в кожен момент навчання.

Цей зв'язок здійснюється в процесі **контролю** і **перевірки** знань, умінь і навичок учнів в навчальному процесі.

Що ж слід розуміти під контролем, перевіркою, оцінкою та обліком знань, умінь і навичок?

Почнемо з визначення перевірки.

Перевірка — це завжди **виявлення** і **вимірювання** чогось. Перевірка знань — це їх виявлення і вимірювання.

Що ж виявляють і що вимірюють?

Виявляють в процесі перевірки і вимірюють:

- ✓ обсяг знань,
- ✓ рівень їх засвоєння,
- ✓ якість знань.

Отже, **перевірка знань** — це встановлення і вимірювання обсягу, рівня і якостей засвоєних учнями знань, умінь і навичок.

Більш широким поняттям є **контроль**. Він не тільки передбачає, включає в себе перевірку (тобто виявлення і вимірювання обсягу, рівнів і

якостей знань), а також одержання вчителем об'єктивної інформації про хід засвоєння учнями знань в кожен момент навчання.

Це означає, що **контроль** виявляє успіхи в учінні, прогалини в знаннях і уміннях окремих учнів і всього класу для внесення необхідних коректив у навчальний процес, тобто для удосконалення змісту, методів, засобів і форм організації навчання.

Отже, можна сказати, що контроль взагалі виконує задачу керівництва і управління навчально-пізнавальною діяльністю (учінням) учнів, а тому він не передбачає **обов'язкове оцінювання і оцінку** результатів праці учнів.

Іншими словами:

Контроль здійснюється в процесі засвоєння знань, а **перевірка** — на етапі виявлення результатів цього процесу.

Якщо **перевірка** за визначенням передбачає вимірювання результатів учіння (праці учнів), то завершальним етапом її має бути **оцінювання** як процес і **оцінка** як результат цього процесу

Під **оцінкою** успішності учнів розуміють систему **певних показників**, які відображають об'єктивні знання і уміння учнів.

В "Педагогічній енциклопедії" **оцінка** розглядається як «визначення **міри** (рівня) **засвоєння** учнями знань, умінь і навичок у відповідності з **вимогами**, які пред'являються до них шкільними **програмами**».

Оцінку часто визначають як **відношення** між засвоєними учнями знаннями, уміннями і навичками та тими, які учень повинен засвоїти на даний момент навчання у відповідності з навчальною програмою, тобто, якщо

а - те, що учень знає з певного предмету в даний момент навчання,

А — те, що він повинен знати,

К— оцінка, то

$$K = \frac{a}{A}$$

Зауважимо, що не слід змішувати оцінку з відміткою (рос — отметкой) і балом.

Відмітка — це одна з форм зовнішнього вираження і фіксації оцінки за допомогою певних знаків, символів, слів ("відмінно", 5, \triangle , \square , α , ...)

Бал - це кількісне вираження оцінки у вигляді кількісного числівника (5, 4, 3, 2).

У різних країнах застосовується різна система кількісного вираження результатів навчальної діяльності учнів у балах:

В Україні – 12-бальна,

в Італії — 11-бальна,

в Голандії — 10-бальна,

в Японії — 20-бальна система оцінки.

В європейських країнах (Німеччині, Польщі, Чехії, Словачії, Угорщині та ін.) — 5-бальна система оцінки. У деяких країнах одиниця — вищий бал, а п'ятірка - найнижчий.

Постійний контроль, перевірка і оцінка знань, умінь і навичок учнів веде за собою облік успішності, облік результатів навчальної роботи учнів.

Під **обліком** успішності в педагогіці розуміють систематичне оновлення інформації про результати учіння і фіксація їх (результатів) у вигляді балів у шкільній документації (класний журнал, щоденник, зошит, таблиць, відомість, атестат зрілості тощо).

І контроль, і перевірка, і оцінка, і облік успішності — це не самоціль!

Кожне з цих педагогічних явищ виконує певну функцію і роль у навчальному процесі.

До загальних **функцій** контролю, перевірки та оцінки слід віднести такі:

- контрольна,
- перевірна,
- освітня,
- виховна,
- розвивальна,
- мотивуюча,

- стимулююча,
- управлінська,
- керівна,
- перспективна та ін.

6.2 Обсяг, рівні та якості засвоєння знань

Як вище ми вже зазначили, що перевірка і оцінка виявляють і вимірюють обсяг, рівень та якості оволодіння учнем знань, умінь та навичок.

Обсяг знань з певного предмету — це перелік провідних теоретичних знань (це певна кількість елементів, одиниць знань), а саме: понять, фактів, правил, законів, закономірностей, ідей, теорій тощо, які лежать в основі даного предмету та інтерпретуються в навчальних програмах.

Крім обсягу до основних показників оволодіння учнем знаннями ми віднесли також **рівні** їх засвоєння. Розрізняють такі рівні засвоєння знань:

репродуктивний: знання учнів виступають як усвідомлено сприйнята, осмислена, зафіксована в пам'яті і при необхідності відтворена об'єктивна інформація про об'єкти пізнання;

реконструктивний: знання учнів проявляються в точності і уміннях застосовувати їх в подібних (схожих), стандартних або варіативних умовах (це виконання завдань за зразком, за засвоєними правилами письмово чи усно, виконання тестових завдань, практичних і лабораторних робіт);

творчий: учні можуть продуктивно застосовувати знання і засвоєні способи дій в нетипових, видозмінених, нестандартних ситуаціях (це може бути написання творів, розв'язання проблем, задач підвищеної складності тощо).

Охарактеризовані три рівня засвоєння знань зумовлені (крім обсягу знань) наявністю *певних якостей, параметрів* знань, тобто характеристика засвоєних знань, умінь і навичок на кожному з рівней має свою *предметну область*, а саме визначається якостями, параметрами знань.

До основних **якостей** слід віднести такі:

Міцність знань визначається перш за все як *збереження* в пам'яті вивченого матеріалу, яке за даними психологів характеризується *повнотою* і *довготривалістю, легкістю і безпомилковістю* відтворення.

Повнота визначається кількістю всіх елементів знань про вивчені об'єкти, що передбачені навчальною програмою.

Глибина знань характеризується числом осмислених, усвідомлених учнями певних істотних зв'язків і відношень в знаннях (до таких слід віднести формально-логічні, причиново-наслідкові, функціональні, генетичні та ін.).

Оперативність передбачає уміння учня без особливих зусиль використати знання в стандартних (однотипних) ситуаціях.

Гнучкість знань— це уміння знаходити варіативні (різноманітні) способи застосування знань в дещо змінених ситуаціях, умовах.

Конкретність і узагальненість - це уміння розкрити конкретні прояви узагальнених знань і, навпаки, в підведенні конкретного знання під узагальнене.

Систематичність і системність характеризують різні аспекти знань: *систематичність* – це засвоєння навчального матеріалу в його логічній послідовності, *системність* — усвідомлення певного об'єкту пізнання в цілому з усіма його елементами і взаємозв'язками між ними.

Слід підкреслити, що названі якості доповнюють, взаємодіють та взаємообумовлюють одна одну.

Так, на оперативність знань впливає їх повнота і глибина: чим більше фактичних знань і зв'язків між ними засвоїв учень, тим більше в нього ситуацій для їх використання. Щоб знання використовувались творчо, необхідно сформувати в учня узагальнені навчальні дії для продуктивного пошуку різних варіантів розв'язування проблем. Це гнучкість знань. Міцність знань забезпечується їх оперативністю і систематичністю.

Чим частіше учень оперує знаннями, тим вони міцніші. На оперативність і гнучкість знань впливають їх конкретність, узагальненість, системність і т. д.

6.3 Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів

Реформування загальної середньої освіти відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» (1999р.) передбачає реалізацію принципів гуманізації, демократизації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його основних компетенцій.

Відповідно до цього змінюються і підходи до оцінювання навчальних досягнень школярів. Оцінювання має ґрунтуватися на **позитивному принципі**, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач.

З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних досягнень учнів вводиться **12-бальна шкала**, побудована за принципом урахування особистих досягнень учнів.

При визначенні навчальних досягнень учнів аналізу підлягають:

- *характеристика відповіді учня*: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;
- *якість знань*: правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;
- *ступінь сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок*;
- *рівень оволодіння розумовими операціями*: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо;
- *досвід творчої діяльності*: вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми;
- *самостійність оцінних суджень учня*.

Зазначені орієнтири покладено в основу виділення **чотирьох рівнів навчальних досягнень учнів: початкового, середнього, достатнього, високого.**

У загальнодидактичному аспекті рівні визначаються за такими характеристиками:

I рівень (1, 2, 3) — початковий. Відповідь учня при відтворенні навчального матеріалу елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення;

II рівень (4, 5, 6) — середній. Учень відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності;

III рівень (7, 8, 9) — достатній. Учень знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки. Відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй і бракує **власних суджень**. Він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності.

IV рівень (10, 11, 12) – високий. Знання учня є глибокими, міцними, узагальненими, системними; учень вміє застосовувати знання творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію.

Зазначеним рівням відповідають **критерії оцінювання навчальних досягнень учнів** за 12-бальною шкалою.

Рівні навчальних досягнень	Бали	Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
I. Початковий	1	Учень може розрізняти об'єкт вивчення і відтворити деякі його елементи
	2	Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, виявляє здатність елементарно викласти думку

	3	Учень відтворює менше половини навчального матеріалу; з допомогою вчителя виконує елементарні завдання
II. Середній	4	Учень знає близько половини навчального матеріалу, здатний відтворити його відповідно до тексту підручника або пояснення вчителя, повторити за зразком певну операцію, дію
	5	Учень розуміє основний навчальний матеріал. здатний з помилками й неточностями дати визначення понять, сформулювати правило
	6	Учень виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу. Відповідь його правильна, але недостатньо осмислена. З допомогою вчителя здатний аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки. Вміє застосовувати знання при розв'язуванні задач за зразком
III. Достатній	7	Учень правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основоположні теорії і факти, вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, частково контролює власні навчальні дії
	8	Знання учня є достатньо повними, він вільно застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, вміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежності між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність. Відповідь його повна, логічна, обґрунтована, але з деякими неточностями
	9	Учень вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, вміє аналізувати і систематизувати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації
IV. Високий	10	Учень володіє глибокими і міцними знаннями, здатний використовувати їх у нестандартних ситуаціях. Самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, критично оцінює окремі нові факти, явища, ідеї
	11	Учень володіє узагальненими знаннями з предмета, аргументовано використовує їх у нестандартних ситуаціях, уміє знаходити джерело інформації та аналізувати її, ставити і розв'язувати проблеми. Визначає програму особистої пізнавальної діяльності; самостійно оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи особисту позицію щодо них
	12	Учень має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі здібності у навчальній діяльності, вміє ставити і розв'язувати проблеми, самостійно здобувати і використовувати інформацію, виявляє власне ставлення до неї. Розвиває свої обдарування і нахили

За допомогою «умовної таблиці» покажемо, чому в Україні існує саме 12-бальна шкала оцінок.

**Умовна таблиця переведення навчальних досягнень учнів
з 4-бальної шкали оцінювання у 12-бальну**

Шкала оцінювання	Оцінки											
4-бальна шкала	2			3			4			5		
Перехідна шкала	2-	2	2+	3-	3	3+	4-	4	4+	5-	5	5+
12-бальна шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Така характеристика системи оцінювання носить **загальнодидактичний** характер. На її основі розроблені критерії оцінок з кожного предмету (примірні норми оцінок), які враховують і відображають зміст і специфіку предметів. Такі примірні норми оцінок основних знань, умінь і навичок включені в зміст навчальних програм.

6.4 Виявлення і вимірювання рівнів сформованості компетентностей учня

Головне завдання сучасної освіти – не тільки дати чітко окреслену Державним стандартом освіти систему теоретичних знань і сукупність відповідних умінь і навичок, а й на їх **основі** підготувати учня до самостійного життя, який згодом потрапить в суперечливі, складні умови сучасного буття.

Звідси **головне завдання кожного вчителя** – формувати ключові (основні) компетенції учнів, оскільки саме набуття життєво важливих компетентностей може допомогти людині орієнтуватися в сучасному суспільстві, сприятиме формуванню в неї здатностей реагувати на запити часу.

Тобто, одвічне завдання: „формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості” сьогодні набирає нового змісту.

З іншого боку, якщо проаналізувати сучасні державні документи щодо освіти й школи, які є орієнтирами в нашій роботі, а саме:

- Конституція України,
- Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття),
- Закон України „Про освіту”,
- Закон України „Про загальну середню освіту”,
- Національна доктрина розвитку освіти, то це завдання звучить дещо інакше, а саме :

„Це формування високоосвіченої, культурної, активної, творчої, компетентної особистості, здатної до якісних перетворень у державі і суспільстві”.

У цих словах закладено ідею формування особистості, яка має виборювати для себе якнайкраще життя, а це неможливо без формування компетентної людини, без формування її компетентностей.

Постає питання: «Що ж таке „компетенція” та „компетентність”?»

У різних джерелах можна відшукати різні підходи до тлумачення цих понять, певні аспекти процесу формування компетентностей, проблеми оцінювання їх сформованості в учня. Так у Великому тлумачному словнику сучасної української мови (2005) читаємо:

Компетенція –

1. добра обізнаність з чим-небудь;
2. коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи.

Компетентність –

властивість людини за значенням компетентний, тобто людина обізнана, поінформована.

Компетентний –

1. який має достатні знання в якій-небудь галузі;
2. який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий;
3. який ґрунтується на знанні.

В Українському радянському енциклопедичному словнику:

Компетенція –

- 1. коло питань, з яких дана особа має певні знання і досвід;**
- 2. коло повноважень (прав і обов'язків) якої-небудь організації, установи або особи.**

В інформаційному збірнику МОН (№19, 2000 р.) зазначено, що:

Компетенція –

це загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню.

Звідси слідує, що поняття компетентність не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості. Отже, з огляду на сказане, на основі існуючих визначень можливо ввести для користування такі визначення:

«Компетенція» – обізнаність людини в певній галузі, що базується на достатній сукупності знань, умінь, навичок і досвіді та є основою загальної здатності людини до будь-якої діяльності.

«Компетентність» – це властивість людини, яка ґрунтується на знаннях і виражає здатність людини якісно здійснювати діяльність в будь-якій галузі.

Отже, компетенція виступає для вчителя як завдання:

- давати знання, уміння, навички,**
- формувати досвід,**
- формувати здатності особистості,**

а компетентність – це вже сформована та чи інша властивість, спроможність, здатність особистості.

На основі аналізу різних джерел можливо вказати на різні підходи до виділення компетенцій (схема 8)

Схема 8. Класифікації компетенцій



Отже, компетенцій багато. Вони різні. Серед цього розмаїття виділимо ті, які доцільно і необхідно формувати вже у школі. Це такі компетенції:

Психологічна компетенція

Вона охоплює вміння:

- адекватно оцінювати власні здібності, можливості,
- вибирати найефективніший варіант поведінки в тій чи іншій ситуації,
- регулювати власні емоційні стани,
- долати критичні (конфліктні) життєві ситуації.

Компетенція „уміння вчитися”

О.Я. Савченко вважає цю компетенцію провідною, ключовою (вона означає – вчити себе). І це зрозуміло, бо формування в учнів бажання і здатності самостійно вчитися є підґрунтям, основою всього, що стосується навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Для формування цієї компетентності О.Я. Савченко пропонує орієнтовану програму формування загальнонавчальних умінь, які є її складовими, а саме:

- формування навчально-організаційних умінь,
- формування навчально-інформаційних умінь та навичок,
- формування навчально-інтелектуальних умінь та навичок,
- формування творчих умінь,
- формування контрольно-оцінних умінь та навичок.

Громадянська компетенція

Передбачає розвиток здатності бути громадянином своєї держави, це виховання в учня поваги до Батьківщини, її символіки, традицій, мови; до людської гідності інших людей; це знання своєї національної культури, історії, звичаїв. Вчити учнів любити своїх батьків, родину тощо.

Соціальна компетенція

Пов'язана з готовністю брати на себе відповідальність, бути активним у прийнятті рішень, бути активним у соціумі, у врегулюванні конфліктів ненасильницьким шляхом, здатність уживатися з іншими, здатність до співпраці, уміння й бажання приходити на допомогу іншим.

Комунікативна компетенція

- уміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог,
- уміння користуватися різними видами читання,
- уміння створювати усні монологічні висловлювання (виступи в різних соціальних групах),
- уміння створювати письмові тексти різних стилів,
- взагалі опанування усним і писемним мовленням, оволодіння кількома мовами.

Отже, комунікативна компетентність включає сукупність здатностей, пов'язаних з ефективним спілкуванням.

Здоров'язберігаюча компетенція

Це здатність свідомо ставитись до свого здоров'я як найвищої соціальної цінності; це оволодіння основами здорового способу життя; це формування усвідомленої індивідуальної установки учня щодо необхідності удосконалення основних якостей свого фізичного розвитку; це здатність забезпечити безпеку для власної життєдіяльності; це турбота про власну гігієну, здійснення профілактичних заходів.

Полікультурна компетенція

Це здатність жити разом, готовність до порозуміння з представниками інших культур, мов, релігій, націй і національностей, готовність до міжкультурного діалогу.

Іншими словами – це розуміння і прийняття несхожості людей, взаємоповаги до їхньої мови, культури, релігії тощо.

Інформаційна компетенція

Це сукупність здатностей, які визначають успішну участь особистості в різноманітних інформаційних процесах ; спроможність шукати, опрацьовувати, використовувати, зберігати та передавати різну інформацію; це вміння користуватися комп'ютерною технікою, мережею Інтернет, бібліотеками. Для учня проявами цієї компетенції є вміння вести конспекти уроків та книг, писати реферати, отримувати довідкову інформацію. Звичайно, названі компетенції, що перетворюються в компетентності особистості, базуються на певних знаннях, уміннях і навичках, на досвіді, на поведінці учнів.

На основі виділених та обґрунтованих компетенцій можливо створити Модель компетентного випускника школи (схема 9)



До речі, в педагогічній літературі є спроби створити таку модель (автори Тетяна Щербань, Іван Єрмаков та інші).

Створена нами модель націлює нас на необхідність вирішення такого завдання: *«Як виявляти, вимірювати та оцінювати рівні сформованості виділених в Моделі компетентностей»*.

Крім того, виникають питання: *Чи формує сьогодні вчитель компетенції своїх учнів? Чи тільки дає знання і уміння з основ наук?* Звичайно, так! Адже він реалізує зміст освітніх галузей Державного

стандарту освіти, завдяки якому і формуються ті чи інші компетентності учнів.

До речі, на сьогодні немає чітко визначених критеріїв для оцінювання рівня сформованості компетентностей учня. Більш того, автори поки що обходять це питання. Як же бути?

Якщо скористатися ідеєю А. І. Кузьмінського щодо виявлення рівня вихованості учня, то можливо створити такий алгоритм дій по виявленню, вимірюванню та оцінюванню рівнів сформованості компетентностей учня.

1. Спочатку розписати складові ознаки всіх вказаних компетенцій
Моделі компетентного випускника школи, які мають стати властивостями особистості, її здатностями, здібностями, вміннями, ознаками тощо.

Здоров'язберігаюча компетенція	Інформативна компетенція
<ul style="list-style-type: none">- турбота про власне здоро'я;- наполегливість;- енергійність;- любов до спорту;- ентузіазм;- участь у спортивних змаганнях;- відвідування секції;- самостійне щоранкове виконання вправ;- ставлення до спортивних ігор (знаю, вмію, граю);- заняття танцями тощо.	<ul style="list-style-type: none">- вміння одержувати інформацію з різних джерел;- вміння працювати з інформацією;- схильність до систематизації інформації у вигляді схем;- розвиненість культури записів;- естетичність в оформленні матеріалів;- рівень вмінь користування комп'ютерною технікою;- працелюбність;- посидючість тощо.
Психологічна компетенція	Компетенція «Уміння вчитися»

<ul style="list-style-type: none"> - товариськість; - потреба у перебуванні в колективі; - здатність поділитися з товаришами; - кмітливість; - допитливість; - уважність; - спокійність; - врівноваженість; - вміння доводити справу до кінця; - розсудливість; - здатність до самооцінки тощо. 	<ul style="list-style-type: none"> - бажання, хотіння вчитися; - прагнення до власного удосконалення; - розумова активність; - ретельність; - почуття обов'язку; - наполегливість; - вміння визначати головне у роботі; - вміння спланувати свої дії; - вміння планувати свій час; - організованість; - розуміння власного «Я»; - задоволення досягненням тощо.
--	---

Комунікативна компетенція	Громадянська компетенція
<ul style="list-style-type: none"> - знання і любов до рідної мови; - знання і любов до державної мови; - користування державною мовою; - вміння звертатись до товаришів; - вміння звертатись до батьків; - вміння звертатись до старших, до вчителів; - вміння слухати і чути співбесідника; - запальність; - скромність; - розсудливість; - зібраність; - доцільне використання невербальних засобів тощо. 	<ul style="list-style-type: none"> - почуття власної гідності; - любов до батьків; - любов до Батьківщини; - ставлення до державної символіки; - любов до рідної мови; - спілкування рідною мовою; - знання державної символіки; - спілкування державною мовою; - національна гордість; - гордість за приналежність до певної національності; - гордість за державу; - почуття обов'язку; - відповідальність перед однокласниками; - повага до пріоритетів держави тощо.
Соціальна компетенція	Полікультурна компетенція
<ul style="list-style-type: none"> - почуття відповідальності; - сміливість; - людяність; - вміння долати конфлікти; - вміння попереджати конфлікт; - щедрість; - чесність; - відвертість; - взаємодопомога; - прояв доброти, чуйності, гуманізму, милосердя; - статус у колективі (лідер, член, ізгой); - сором'язливість тощо. 	<ul style="list-style-type: none"> - людяність; - співчуття; - етична культура; - любов і повага до людей інших національностей; - любов до рідної мови; - совість; - великодушність; - справедливість тощо.

2. Далі треба скласти тест-завдання довжиною, що об'єднує всі складові ознаки всіх компетентностей і запропонувати його учням для самооцінювання.

Завдання для учня: *Вдумайся в сутність названих ознак людини і оціни рівень сформованості та прояву кожної ознаки у себе, користуючись такою шкалою оцінок:*

Шкала оцінок, для виявлення ознак

**“4” - ознака виявляється дуже добре;
“3” - ознака виявляється добре;
“2” - ознака виявляється слабо;
“1” - ознака виявляється дуже слабо;
“0” - ознака відсутня.**

3. Після цього можна запропонувати учням обмінятися тестами з метою уточнення оцінок (взаємооцінювання).

4. Потім тест кожного учня з оцінками потрапляє до експертно-компетентної комісії, яка складається з вчителів, адміністрації школи, батьків та ін. з метою остаточного уточнення, корекції цих оцінок, адже вчителі та батьки постійно вивчали, спостерігали, спілкувалися, виховували, досліджували різні види діяльності та поведінки учня протягом навчання.

5. Обробка результатів

Якщо всього ознак (наприклад 88), то учень може набрати від 0 до $88 \times 4 = 352$ балів, тобто $0 \leq K \leq 352$ (де K –кількість сформованих ознак учня)

Це в свою чергу може передбачити такі рівні. Зазвичай, коли ми щось вимірюємо за допомогою балів, то прийнято вважати, що

100%-90% балів забезпечує високий рівень („5”).

90%-70% балів забезпечує достатній рівень („4”).

70%-50% балів забезпечує середній рівень („3”).

< 50% балів забезпечує початковий рівень („2”).

У нашому випадку:

100% відповідає 352 балам;

90% відповідає 316 балам;

70% відповідає 246 балам;

50% відповідає 176 балам.

Отже, рівні сформованості «інтегрованої» компетентності випускника школи можуть бути такі:

Визначення рівня сформованості компетентного школяра.

Високий рівень, якщо школяр має 100%-90% балів;

Достатній рівень, якщо школяр має 90%-70% балів;

Середній рівень, якщо школяр має 70%-50% балів;

Початковий рівень, якщо учень має менше 50% балів.

Конкретно, це

Високий рівень - $316 < K \leq 352$

Достатній рівень - $246 < K \leq 316$

Середній рівень - $176 < K \leq 246$

Початковий рівень - $0 < K \leq 176$

K - кількість

Таким чином, нами розкрито один з можливих підходів виявлення, вимірювання та оцінювання сформованих компетентностей випускника школи, яким може скористатися вчитель, адміністрація школи та інші особи. Звичайно, такий підхід носить відносний, а не абсолютний характер.

6.5 Педагогічні вимоги до оцінки знань учнів

Перевірка і оцінка знань учнів повинні здійснюватись у відповідності з дидактичними принципами навчання, оскільки останні пред'являються і реалізуються в усіх елементах (етапах) навчального процесу, а, отже, і на

етапах контролю, перевірки і оцінювання. Мається на увазі принципи свідомості і активності, систематичності і послідовності, науковості, наочності тощо.

Проте перевірка і оцінка — специфічні складові процесу навчання, тому їм притаманні свої особливі вимоги. Це об'єктивність, мотивація, індивідуалізація тощо. Коротко зупинимось на них.

Об'єктивність перевірки передбачає створення таких умов, за яких максимально точно виявляються і вимірюються достовірні знання учнів.

Об'єктивність оцінки — це відповідність її фактичним успіхам учнів; це оцінювання виявленого рівня знань у відповідності з критеріями (як загальнодидактичними, так і спеціальними з врахуванням специфіки предмету).

Природно, що об'єктивна оцінка може бути результатом об'єктивної перевірки.

Об'єктивність — це не тільки вимога чітко дотримуватись встановлених норм і критеріїв оцінки, а й характерна риса діяльності вчителя. Бути об'єктивним — це значить однаково доброзичливо, вимогливо і справедливо ставитись до всіх учнів.

Існує ряд причин необ'єктивності оцінок, що породжує чимало конфліктів між вчителем і учнями.

Необ'єктивність має місце, коли:

- 1) учитель не дотримується критеріїв і норм оцінок з даного предмету;
- 2) по-різному виявляє і оцінює результати учіння різних учнів;
- 3) коли при оцінюванні знань учитель враховує поведінку учня;
- 4) коли вчитель орієнтується на середнього учня в різних за підготовленістю класах.

Зрозуміло, що ці обставини негативно впливають на успішність учнів. Несправедливі оцінки наносять велику шкоду моральному стану учня, породжують негативне ставлення його до процесу перевірки і взагалі до навчання.

Щоб запобігти і уникнути цього, необхідно мотивувати оцінку. **Мотивація** ніби аналізує, уточнює, коригує відповідь як за змістом, так і за формою. Вчитель при цьому створює оціночні судження про знання та працю учня і включає їх як стимул в пізнавальну діяльність учня.

Мотивація може відноситись до обсягу знань, до їх глибини, до особливостей мислення, до практичних умінь, до правильності і виразності мови тощо.

Чи потрібно мотивувати кожну без виключення оцінку?

Кількість мотивованих оцінок визначається в залежності від їх доцільності в кожній ситуації (скажімо, при аналізі письмових робіт достатньо вказати на типові помилки).

Психологами доведено, що однією з важливих передумов *повної і достовірної* перевірки, а, отже, і оцінки результатів праці учня є **врахування їх індивідуальних особливостей і можливостей.**

Необхідність **індивідуалізації перевірки і оцінки** зумовлюються тим, що рівень розвитку здібностей до учіння, рівень навчально-пізнавальної діяльності учнів, темп навчання, ставлення до учіння у всіх учнів не однакові. Тому **врахування індивідуальних особливостей і можливостей** учня передбачає вибір таких дидактичних умов, прийомів, засобів, методів та форм, за яких знімається психологічне напруження учнів, їх переживання і створюються можливості об'єктивно повно і правильно виявити і оцінити знання кожного учня.

Як правило, в складі навчального класу виділяють декілька типів учнів, які потребують специфічного підходу до них в процесі контролю знань. Найчастіше ділять учнів за рівнем їх успішності: сильні, середні, слабкі.

Тип **«сильний учень»** має стійкі мотивовані інтереси, хороші здібності і навчається в міру своїх здібностей. Йому притаманні концентрована і стійка увага, кмітливість, швидке і точне відтворення навчального матеріалу, високий рівень працездатності, сумлінне ставлення до роботи, висока активність і ініціативність, швидкий (іноді повільний) темп при виконанні

завдань, впевненість в своїх силах, намагання самостійно дійти до істини, є сила волі.

Враховуючи підвищений інтерес сильного учня до знань, його яскраво виражені здібності до навчання, необхідно в процесі перевірки його знань, умінь і навичок поряд з основними (обов'язковими) питаннями і завданнями підбирати завдання творчого характеру (твори на довільну тему, написання віршів, оповідань, створення казок, виконання образотворчих робіт, виготовлення різних поробок і моделей, інших творчих робіт).

Тип *«середній учень»* характеризується нестійкими навчальними інтересами, середніми здібностями, недостатньо стійкою увагою (іноді елементами механічної пам'яті). Йому притаманні середня активність, зумовлена постійним стимулюванням з боку вчителя (тобто, середній учень в основному виконує завдання за допомогою і під контролем ззовні), повільний, розмірений темп роботи (або швидкий, без обдумувань і напруження, що часто призводить до помилок), конкретне мислення.

Диференціація і індивідуалізація перевірки і оцінки знань цих учнів перш за все зводиться до максимальної активізації пізнавальної діяльності кожного з них. З цією метою вчитель може використовувати різні форми ущільненого (комбінованого) опитування, карток-завдань, рецензування відповідей товаришів та ін.

Тип *«слабкий учень»* має знижені учбові можливості і здібності, такі учні погано виділяють головне, істотне; при вивченні матеріалу і його відтворенні опираються на неістотні другорядні ознаки.

Слабкі учні не можуть планувати свою навчальну діяльність, віддають перевагу відомим способам, які легко відтворити в пам'яті. Для них характерні розсіяна увага, механічне заучування матеріалу, короткочасне його запам'ятання. Як правило, такі учні краще запам'ятовують наочний матеріал, ніж усне пояснення. Слабо розвинена пам'ять, схематичне, предметне мислення. Потреба і вміння контролювати себе, свою роботу

розвинуті слабо, вони не здатні концентрувати свою увагу, їх часто відволікають сторонні подразники.

Для диференціації та індивідуалізації слабких учнів ефективними умовами і прийомами контролю і оцінювання може бути: при опитуванні не квапити учня з відповіддю, створювати атмосферу доброзичливості; застосовувати прийоми, які полегшували б відтворення виучуваного матеріалу (наприклад, під час опитування користуватись планом відповіді, опорними схемами чи сигналами).

В. А. Сухомлинський підкреслював, що індивідуалізація перевірки і оцінювання знань учнів покликана дати кожному учневі можливість пізнати радість праці, радість успіху в навчанні. Ця думка повинна утримувати вчителя від виставлення негативних оцінок; слід оцінювати тільки позитивний результат розумової діяльності учнів.

6.6 Основні види контролю знань учнів

Попередній контроль

Деякі вчителі здійснюють попередню перевірку, яка проводиться в основному з діагностуючою метою. **Мета** її — познайомитися з загальним рівнем підготовки учнів з предмету. У ході такої перевірки виявляється рівень оволодіння учнями вихідними категоріями предмету (або теми, розділу), визначається обсяг і рівень знань учнів, їх якість. На основі одержаних результатів вчитель планує, якщо необхідно, повторення (пояснення) матеріалу; враховує ці результати в подальшій організації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Поточний контроль

Поточний контроль здійснюється в повсякденній навчальній роботі і виражається у систематичному спостереженні вчителя за учінням учнів на кожному уроці. Головне його **призначення** — оперативне одержання об'єктивних даних про рівень знань учнів і якість навчально-виховної роботи на уроці. Одержана під час поточного спостереження інформація про те, як

учні засвоюють навчальний матеріал, як формуються їх уміння і навички, допомагає вчителю спланувати раціональні методи і прийоми роботи, правильно дозувати час і матеріал, знаходити оптимальні форми учіння учнів, здійснювати постійне керівництво їх навчальною діяльністю, активізувати увагу і пробуджувати інтерес до виучуваного матеріалу. Можна стверджувати, що поточний контроль розв'язує задачі керівництва навчальним процесом.

Періодичний (тематичний) контроль

Виявлення і оцінка знань і умінь учнів, засвоєних не на одному, а на декількох уроках, забезпечується періодичним контролем. Його **мета** — встановити, на скільки успішно учні володіють провідними загальними знаннями, їх системою у відповідності з навчальною програмою. Такий контроль проводиться після вивчення логічно завершеної частини навчального матеріалу—теми, підтеми, декількох тем або повного курсу.

Цей вид контролю ще називають **тематичним**, який передбачає перевірити і оцінити знання учнів з кожної теми (тобто основні поняття, положення, істотні зв'язки і відношення між явищами і процесами, що охоплюють цілісну частину матеріалу).

Підсумковий контроль

Засвоєння знань і умінь учнів можна (на відміну від періодичного контролю) перевіряти за більш тривалий період навчання — за чверть, семестр, навчальний рік тощо. Такий контроль називається **заключним**. **Мета** його — встановити загальну систему і структуру знань учнів з того чи іншого предмета. Зрозуміло, що підсумковий, заключний контроль враховує результати поточного, тематичного і періодичного видів контролю.

6.7 Методи перевірки знань учнів

Методи перевірки — це способи одержання зворотньої інформації про зміст, характер і досягнення навчально-пізнавальної діяльності учнів, про

ефективність роботи вчителя. Вони покликані визначити результативність викладання і учіння на всіх станах навчального процесу.

В практиці роботи школи застосовуються такі методи контролю знань, умінь і навичок: усне і комбіноване (ущільнене) опитування, перевірка на основі письмових, графічних і практичних робіт, програмований, стандартизований, тестовий контроль, систематичне спостереження за роботою учнів у навчанні та ін.

Усне опитування учнів

Усне опитування — найрозповсюдженіший і один з найбільш ефективних методів контролю знань учнів. Застосовується при вивченні всіх предметів і на всіх етапах навчання. Сутність його полягає у виявленні рівня знань учнів шляхом прямого контакту з ним під час перевіркової бесіди (індивідуальна, групова чи фронтальна форма опитування).

Усне опитування слід проводити за такими етапами:

- 1) постановка вчителем запитань (завдань) з врахуванням специфіки предмету і вимог програми;
- 2) підготовка учня до відповіді і викладу ним своїх знань;
- 3) корекція і самоконтроль викладених знань по ходу відповіді;
- 4) аналіз і оцінювання відповіді вчителем.

Результативність опитування залежить від раціонального, ефективного здійснення кожного з названих етапів.

Провідне місце в процесі опитування належить змісту і характеру перевірочних запитань. Їх головна функція спонукати і спрямовувати думки і волю учнів на виявлення своїх знань і вказувати їм міру цього виявлення. Зміст питань і завдань визначається тим, які саме знання, уміння і навички перевіряються. Це можуть бути репродуктивні (на відтворення засвоєного), реконструктивні (що вимагають застосування знань у видозмінених, ускладнених ситуаціях) та творчі запитання.

Останні вимагають застосування знань і умінь в значно змінених (нестандартних) умовах, переносу засвоєних принципів доведення (способів дій) на розв'язування більш складних мислительних задач.

Як **міра знання і прояву знань** учнями питання і завдання розподіляються на *основні, додаткові і допоміжні*.

За **формою викладу** перевірочні запитання можуть бути: *звичайні*, у власному їх значенні; *запитання-завдання* (наприклад—граматичні завдання); *завдання у вигляді проблеми, задачі, проблемної ситуації*.

За **формою виразу** питання повинні бути: *логічними, цілеспрямованими, чіткими, зрозумілими, посильними*, а їх сукупність — послідовною і систематичною. Це сприятиме формуванню в учнів системи знань, розвитку їх логічного мислення.

Важливий етап усного опитування — підготовка учнів до відповіді і виклад ним своїх знань. Цей компонент включає в себе сприймання учнями мети перевірконо-пізнавальної діяльності і планування шляхів її досягнення (технологію) відповіді. Усвідомивши мету, учень актуалізує (пригадує) необхідні знання (уявлення, факти, поняття, закони тощо); способи дій (різні за змістом і характером уміння й навички).

Значимі фактори складання (створення) відповіді - *увага*, яка концентрує інтелектуальні й практичні дії учня навколо основної мети діяльності, і *воля*, яка забезпечує високий рівень цілеспрямованої пізнавальної активності.

Невід'ємним також є і оцінювальний компонент— *внутрішній зворотній зв'язок*, тобто самоконтроль учня, в ході якого здійснюється саморегуляція його діяльності — співвіднесення одержаної в процесі розв'язування перевірочних завдань інформації з тим досвідом, яким вже володіє учень.

Таким чином, відповідь учня — це не тільки результат, а й складний процес, напружена розумова праця.

В шкільній практиці часто об'єднують індивідуальне усне опитування з фронтальним.

Індивідуальне опитування передбачає ґрунтовну перевірку знань, умінь і навичок окремих учнів. При цьому, як правило, більшість учнів залишаються пасивними. Тому важливо, щоб під час такого контролю активізувалась увага всіх учнів. Цього можливо досягти за допомогою таких прийомів: продовження відповіді товариша, рецензування відповіді, внесення до неї доповнень та уточнень, наведення власних прикладів тощо

Намагаючись урізноманітнити і раціональніше проводити опитування учнів, вчителі часто застосовують систему прийомів ущільненого (комбінованого) опитування. Це одна з форм групової перевірки, коли вчитель опитує декілька учнів відразу. Одним учням пропонуються картки з завданням, два-три учні готуються відповідати коло дошки, останні опитуються фронтально (усно) і заробляють собі поурочний бал або виконують самостійну роботу в зошитах. Такий підхід відіграє особливу роль у накопиченні оцінок.

Письмова перевірка знань учнів

Сутність письмової перевірки полягає у виявленні знань і умінь учнів за допомогою самостійних і контрольних письмових або графічних робіт. Такі роботи можуть бути тимчасові (10 — 15 хв.) і тривалі (1 — 2 уроки). Відмінною рисою цього методу є більша об'єктивність, достовірність перевірки порівняно з усним опитуванням. Письмова робота учнів — це власне відповідь учня, а не її образ (адже при усному опитуванні вчитель оцінює образ відповіді, а не саму відповідь).

Види і характер письмових робіт, їх різновид залежить від змісту і специфіки навчального предмету. Важливо, щоб система завдань передбачала як виявлення знань фактичного матеріалу з певної теми, так і розуміння сутності виучуваних предметів і явищ, їх закономірностей, а також умінь учнів мислити самостійно, робити висновки, розв'язувати проблеми, творчо використовувати знання і уміння.

Графічна перевірка знань учнів

Цікавим видом перевірочних завдань є графічні. Відповіддю учнів в цьому випадку служить складена учнями узагальнена наочна модель, яка відображає певні відношення і зв'язки виучуваного об'єкта чи їх сукупності.

Це може бути:

- графічне зображення умови задачі чи вправи;
- малюнки та креслення;
- схеми, таблиці, діаграми.

Ефективність методу графічної перевірки залежить від правильної постановки відповідних завдань перед учнями. Найбільше значення мають схеми та схематичні малюнки. Їх специфіка полягає у виявленні і графічному зображенні самих істотних особливостей об'єктів, що вивчаються. Графічна перевірка може виступати як самостійний вид і може входити як органічний елемент в усну чи письмову перевірку.

Описані методи контролю і перевірки достатньо специфічні і різноманітні. Застосування кожного з них залежить від багатьох факторів, перш за все від мети і видів контролю, змісту знань, умінь і навичок, які підлягають контролю.

Контрольні запитання і завдання

1. Розкрити сутність контролю і перевірки, їх призначення і функції.
2. Що слід розуміти під оцінкою знань учнів?
3. Охарактеризуйте якості (параметри) знань, умінь і навичок та рівні їх засвоєння.
4. В чому полягає зміст попереднього, поточного і тематичного контролю?
5. В чому полягає бальна система оцінки знань учнів (критерії оцінок)?
6. Розкрийте значення оцінки як мотиву навчання.

7. В чому переваги і недоліки кожного методу перевірки?
8. Спостерігаючи уроки під час педагогічної практики, виділіть:
 - а. методи контролю і перевірки,
 - б. форми перевірки,
 - в. види завдань для перевірки знань учнів,які використовує вчитель? Спробуйте самі оцінити відповіді учнів. Порівняйте свої оцінки з оцінками вчителя. Дайте пояснення своїм оцінкам, використовуючи критерії оцінок.
9. Показати залежність рівней засвоєння знань, умінь і навичок учнями від їх параметрів (критеріїв).
10. Визначте шляхи подолання суб'єктивізму і формалізму в оцінці знань учнів.
11. Запропонуйте власні шляхи виявлення, вимірювання та оцінювання рівнів сформованості певних компетентностей учнів.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
2. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково-методичний посібник / за ред. І. Г. Єрмакова – Запоріжжя: Центріон, 2005.
3. Інформаційний збірник МОН, № 19, 2000.
4. Максименко В.П. Контроль учебной деятельности учащихся. В кн. Дидактика современной школы / Ред. В.А.Онищука. – К.: Рад.шк., 1987. – С. 210-240.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – С. 122-136.
6. Савченко О.Я. Сучасний урок в початкових класах. – К.: «Магістр-S», 1997. – С. 166-172.

7. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність шкільної освіти. // «Освіта України», №62-63, 22.08.2006.

ТЕМА 7. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ

7.1 Поняття про принципи навчання

В кожній науці є свої закономірності і принципи, які зумовлюють хід її розвитку. Як правило, під принципами розуміють вихідні науково-обґрунтовані положення, на які необхідно спиратись в будь-якій діяльності.

Є такі вихідні положення, ідеї і в процесі навчання. Ще їх називають **вимогами** до нього. Вони (принципи) абстрагуються з реального навчального процесу, науково обґрунтовуються і трактуються насамперед як логічні категорії, як такі положення, що поширюються на всі явища навчального процесу (на зміст, на методи навчання, на форми організації навчання, на засоби, на контроль, перевірку і оцінку тощо).

Поряд з поняттям «дидактичні принципи» вживається поняття «принципи навчання».

Під **принципами навчання** (дидактичними принципами) розуміють систему основоположних вимог, якими керуються при визначенні змісту, форм організації і методів навчання у відповідності з метою і загальними завданнями навчання і виховання, а також у відповідності і з закономірностями процесу навчання. Отже, вони покликані регулювати навчання, виступати способом регулювання практики.

Дидактичні принципи:

з одного боку – відображають у собі загальну мету і завдання в області освіти і виховання, які висувуються суспільством як соціальне замовлення перед системою освіти, а,

з іншого боку – в принципах відображені закономірності процесу навчання, що безпосередньо витікають з теорії пізнання.

Крім принципів існують ще й правила навчання.

Правило – це практичне судження про діяльність за певних умов для досягнення певних цілей, засноване на загальних принципах.

Правила навчання – це окремі вимоги до викладання. У них розкриваються і конкретизуються різні сторони принципів навчання.

Наприклад:

Навчай так, щоб учні усвідомлювали необхідність знань для життя!

Мобілізуй увагу кожного учня!

Навчай енергійно!

Не припускай нудьги на уроці!

Правила вимагають безпосередньої дії на уроці і таких правил дуже багато. Як вказував К. Д. Ушинський, вони не мають меж.

7.2. Характеристика принципів навчання

1. Принцип науковості означає, що всі знання, які передбачаються для засвоєння їх учнями, повинні відображати об'єктивно існуючу дійсність, матеріальний світ, закономірності його руху і розвитку.

Теоретичною основою принципу науковості є теорія пізнання, яка доводить пізнавальність світу; здатність людини пізнавати його об'єктивну картину, перевіряючи свої знання на практиці.

Цей принцип вимагає, щоб знання викладались в підручниках у тій інтерпретації, яка прийнята в сучасній науці. Для цього в зміст необхідно відбирати сучасну наукову термінологію та інформацію з основ наук, застосовувати сучасні наукові методики, технології, сучасні методи навчання.

Принцип науковості передбачає науковість змісту та науковість методики, для чого необхідні знання досягнень сучасної психології, педагогіки і методики.

Основна вимога принципу науковості:

1) правильно організовувати перехід мислення від конкретного явища до його сутності (тобто до системи знань про нього);

2) від зовнішніх спостережуваних ознак, властивостей до внутрішніх зв'язків (формально-логічних, причинно-наслідкових, функціональних, генетичних та ін.).

Глибокі наукові знання можуть бути забезпечені тільки за умови, коли учні оволодіють висновками, правилами, законами шляхом виконання розумових дій, логічних операцій та прийомів на основі вивчення конкретних явищ дійсності; процесів, що проходять в природі, в практичній діяльності людини, на основі аналізу суспільних відносин і т.д. Тому все це повинно бути закладено в зміст освіти.

2. Принцип доступності тісно пов'язаний з принципом науковості і його вимоги не суперечать вимогам науковості.

Даний принцип передбачає, щоб вся сума знань про навколишній світ, накопичених людством, вся різноманітність і глибина їх була зрозумілою для всіх дітей у відповідності з їх віком, рівнем розумового розвитку.

Дитина виростає, з віком міняються її інтелектуальні запити і пізнавальні інтереси. Поряд з інтересами до фактів, до живих яскравих подій, окремих предметів і явищ реальності, розвиваються інтереси до теоретичного їх осмислення, до загального розуміння розвитку матерії (природи, суспільних явищ тощо).

Таким чином, принцип доступності слід розуміти в тому смислі, що навчання необхідно організовувати так, щоб зміст навчального матеріалу, а також методи навчання відповідали рівню підготовленості дітей.

Цей принцип вимагає враховувати відомі правила:

*від легкого до складного;
від відомого до невідомого;
від окремого до загального;
від близького до далекого.*

Отже, доступність засвоєння знань, формування умінь і навичок – наслідок зв'язку навчання з рівнем розвитку школярів, з їх особистим досвідом.

Л. В. Занков, В. В. Давидов довели, що вже в молодшому віці можна пропонувати сучасним дітям навчальний матеріал в більш узагальненому вигляді (це ідея В. В. Давидова), абстрагувати його, приділяти увагу теоретизації знань, умінь і навичок учнів.

Л. В. Занков пропонує такі принципи, як:

- високий рівень складності навчального матеріалу;
- швидкий темп його засвоєння;
- питома вага у навчальному матеріалі повинна належати

теоретичним знанням тощо.

Цим самим і В. В. Давидов, і Л. В. Занков вказують на певне співвідношення і зв'язок принципів науковості і доступності.

3. Принцип свідомості і активності навчання. В основі цього принципу є вимога – не просто механічно заучувати навчальний матеріал, а розуміти те, що вивчається, тобто глибоко усвідомлювати і осмислювати навчальний матеріал.

Даний принцип передбачає, що головне у навчанні – навчити учнів доводити, пояснювати, перевіряти висновки на фактах, на прикладах. Учні повинні не тільки розуміти смисл вивченого, а й уміти використовувати набуті знання в своєму життєвому досвіді.

Отже, основні аспекти **принципу свідомості й активності**: свідоме розуміння учнями навчального матеріалу; свідоме ставлення їх до навчальних занять; формування в них пізнавальної активності. Звідси випливають вимоги до вчителя, до методики навчання, яку він використовує.

Ця методика повинна бути спрямована на те, щоб:

- розпізнавати *міру* пізнавальної *активності* учнів (тобто, які логічні операції швидко і самостійно можуть виконувати учні);
- створювати умови для формування (удосконалення) розумових дій, операцій мислення, що сприяють усвідомленому засвоєнню знань;

- планувати способи і прийоми підвищення пізнавальної активності;
- добре знати предмет, що визначить свідоме розуміння учнями цього предмету, свідоме ставлення їх до учіння.

4. Принцип наочності передбачає таке навчання, коли в учнів формуються уявлення і поняття на основі живого сприймання ними предметів (об'єктів пізнання) або ж їх зображень (образів).

Наочність передбачає наявність чуттєвого і чуттєво-образного сприймання реальних об'єктів, якими оперує вчитель.

Я. А. Коменський сформулював «золоте правило» дидактики:

«Все, що тільки можна пропонувати для сприйняття органами відчуттів, а саме: для сприйняття зором, слухом, смаком, дотиком, нюхом, – все повинно пропонуватись учням на уроці».

К. Д. Ушинський вважав дуже важливим в пізнанні бачити предмет з усіх сторін і серед всіх тих відношень, в якому він перебуває, бо безпосередньо сприйнятті нами предмети, образи навколишнього світу є основою, єдиним матеріалом, єдиним джерелом, з яким і засобом якого працює наше мислення.

Чим складніший матеріал, тим більшу роль відіграє наочність для формування правильних уявлень, осмислення причинно-наслідкових зв'язків між предметами, явищами і процесами.

Розумне поєднання слова з різними засобами наочності в процесі навчання завжди приводить до позитивного результату як у засвоєнні знань, так і у формуванні, розвитку свідомості учня.

Для реалізації принципу наочності значною мірою сприяє широке застосування різноманітних видів засобів навчання.

Засоби навчання

Підручники, навчально-методичні та наочно-методичні **посібники**.

Об'єкти оточуючого середовища в натуральному або в адаптованому вигляді з метою навчання. Це:

- живі і засушені рослини,
- тварини і їх чучела,
- зразки гірських порід,
- мінерали,
- різні механізми та їх частини,
- археологічні знахідки тощо;

Діючі моделі машин, механізмів, апаратів, моделі спорту і т.д.;

Макети і муляжі рослин і їх плодів, технічних установок і споруд, організмів та окремих органів і т.д.

Прилади і пристосування для різних навчальних експериментів і дослідів;

Графічні засоби: картини, рисунки, карти, схеми, репродукції і т.д.

ТЗН (технічні засоби навчання):

- діапозитиви,
- діафільми,
- навчальні фільми,
- слайди,
- грамплатівки,
- радіо- і телепередачі,
- комп'ютер,
- інтерактивна дошка тощо.

5. Принцип міцності знань. Як відомо, міцні знання – це фундамент, основа для розвитку творчої діяльності людини. Постійне накопичення знань, умінь і навичок людиною неможливе, якщо раніше засвоєнні знання забуті.

Отже, для подальшого засвоєння знань, для застосування всього вивченого на практиці необхідно, щоб вони (знання) засвоювалися учнями ґрунтовно і запам'ятовувалися надовго.

Міцні знання – це такі знання, які надовго зберігались би в пам'яті; відтворювались би послідовно без особливих зусиль і якими учні легко,

уміло користувалися б при розв'язуванні різних інтелектуальних та практичних задач.

Однією з важливих умов, що забезпечують міцні знання, є діяльність пам'яті і перш за все – смислової (логічної).

Запам'ятання матеріалу повинно будуватись на його розумінні, осмисленні, розкритті істотних зв'язків і відношень між предметами і явищами об'єктивного світу. Всяке ж механічне запам'ятовування, зазубрювання – веде до формальних знань.

Для забезпечення міцності велику роль відіграє повторення (закріплення, узагальнення, систематизація) вивченого з метою поглиблення і поширення, з метою систематичного застосування теоретичних знань в процесі практичної діяльності, при формуванні умінь і навичок.

К. Д. Ушинський надавав великого значення повторенню, підкреслюючи, що доцільно укріплювати знання, а не лагодити вже зруйновані.

Таким чином, принцип міцності передбачає опору на психологічні особливості пам'яті. Це виступає однією з умов досягнення міцних результатів навчання. Тому вчитель повинен впроваджувати у процес навчання різні засоби і способи запам'ятовування знань, умінь і навичок. Це можуть бути різні опори, мнемічні прийоми, точність, доказовість у викладанні навчального матеріалу, глибоке його усвідомлення і осмислення.

Міцне засвоєння знань – основа мислення, основа світорозуміння, засіб свідомої діяльності.

Умова міцного засвоєння знань, умінь і навичок – це виділення головної, загальної, провідної думки у матеріалі, це зв'язок нових знань, умінь і навичок з раніше засвоєними.

6. Принцип систематичності і послідовності навчання.

В основі даного принципу лежить розуміння необхідності так організувати справу освіти і навчання, щоб не порушувати загальні підходи до розуміння закономірностей розвитку матеріального світу, системи його

реальних зв'язків; розуміння того, що вся природа знаходиться у вічному і неперервному русі (у кругообігу).

Система наук, їх логіка є ідеальним відображенням історії розвитку матеріального світу. Звідси кожний шкільний навчальний предмет, його зміст будується так, щоб він відображав логічну послідовність тієї чи іншої науки.

Принцип систематичності і послідовності пред'являється в значній мірі до відбору змісту освіти. Але цей принцип пред'являється не тільки до змісту навчальних предметів. Він вимагає дотримуватись певної системи і послідовності в організації навчальної роботи. З погляду на це до вчителя висуваються певні вимоги:

- у системі навчального матеріалу потрібно відбивати реальні відношення і зв'язки між предметами і явищами;
- розкривати зв'язки між темами, підтемами і розділами курсу;
- вказувати на міжпредметні зв'язки;
- здійснювати систему вимог до учня;
- дотримуватись систематичності і послідовності у викладі навчального матеріалу;
- дотримуватись системи в організації письмових робіт (с/р, к/р, л/р, п/р тощо);
- домагатись системи в своїй роботі та у навчанні учнів.

Дотримування таких вимог забезпечує не тільки послідовність, логіку засвоєних знань, а й розуміння провідних узагальнень, цілісної їх системи.

7. Врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів у навчанні.

В умовах масового навчання, колективні форми навчання стали провідними. Однак, це не знімає проблеми розвитку індивідуальних здібностей і обдарованості особистості кожного учня, врахування

відмінностей в протіканні психічних процесів у різних дітей і врахування їх при організації навчальної діяльності.

Групова, колективна система навчання, як відомо, виконує одну з важливих соціально-педагогічних задач – виховання учнів у дусі колективізму, дружби, взаємодопомоги. Така форма навчання сприяє розвитку здорової громадської думки в класі (групі), стимулює формування правильних моральних взаємодій і взаємовідносин, розвиває творчість учнів.

Робота з групою в 25-30 чоловік створює відомі труднощі на шляху індивідуалізації навчання, здійснення розвитку індивідуальних здібностей і нахилів.

Тому значною мірою врахуванню і розвитку вікових та індивідуальних особливостей сприяють різні форми, засоби, шляхи, методи роботи з дітьми, а саме:

- вивчення та врахування попереднього рівня підготовки учнів;
- підготовленість дитини до школи;
- використання різних форм навчання (позаурочні форми – додаткові консультації, гуртки, факультативи, бесіди, домашні завдання, наукові товариства і т.д.);
- індивідуальні пошукові та дослідницькі завдання, конструкторська робота, робота в області художньої творчості;
- використання на уроках карток з індивідуальними завданнями, роздаткового диференційованого матеріалу тощо;
- класи вирівнювання.

8. Виховний характер навчання. Навчаючи – ми виховуємо. Сутність цього принципу полягає в тому, що весь зміст освіти і методи, засоби й форми навчальної роботи повинні спрямовуватись на виховання підростаючого покоління, до підготовки його до життя, до праці; до формування загальнолюдських цінностей, до формування морально чистої, духовно багатой і фізично розвиненої особистості.

Правильно поставлене навчання, писав К. Д. Ушинський, не може не виробляти в учнів твердих поглядів на світ та життєвих його переконань.

9. Розвивальний характер навчання полягає в тому, що навчаючи учнів, ми вчимо їх виконувати різні логічні операції, розумові дії, мислительні операції (порівняння, співставлення, виділення головного, абстрагування, узагальнення, аналогія, індукція, дедукція, аналіз, синтез і т.д.). Все це розвиває мислення, розум, формує творчість, пізнавальні інтереси.

10. Принцип оптимізації (див. Тема 3, п 3.6.).

7.3 Взаємозв'язок принципів навчання, їх система

Всі принципи між собою діалектично пов'язані і утворюють «відкриту» систему. Чому?

Оскільки принципи навчання визначаються метою і задачами виховання і освіти, що висуваються суспільством, вони не можуть залишатись незмінними, бо саме суспільство (розвиваючись) міняється, а, отже, і змінюється завдання системи освіти, це й означає, що їх сукупність представляє собою саме «відкриту» систему.

А чи можна взагалі стверджувати, що існує система дидактичних принципів?

Щоб довести, що існує система дидактичних принципів, треба показати їх наявність (тобто компоненти системи) і взаємозв'язок між ними.

Система дидактичних принципів включає в себе такі компоненти: принципи науковості, доступності, свідомості і активності навчання, наочності, міцності знань, систематичності і послідовності навчання, врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, виховний характер навчання, розвивальний характер навчання, принцип оптимізації та ін. Між всіма компонентами системи дидактичних принципів існують взаємозв'язки.

Так, наприклад, принцип науковості тісно пов'язаний з доступністю викладення матеріалу, тому що головне в навчанні, щоб вся сума знань про світ, накопичена людством, вся різноманітність і глибина їх була доступною для всіх дітей у відповідності з їх віком, рівнем розумового розвитку.

Навчання необхідно організувати так, щоб зміст навчального матеріалу базувався на науковій основі, але й відповідав рівню підготовленості дітей.

Врахування принципів науковості і доступності веде до розуміння учнями того, що вивчається, до глибокого усвідомлення і осмислення навчального матеріалу, до свідомого ставлення учнів до знань, а також до формування в них пізнавальної активності. Це і є принцип свідомості і активності навчання. Тобто, принцип свідомості і активності полягає не в механічному заучуванні, а в розумінні того, що вивчається, а це можливо лише тоді, коли матеріал викладено доступно.

Для того, щоб підвищити пізнавальну активність учнів, необхідно створювати умови для виконання мислительних операцій (порівняння, зіставлення, виділення головного, аналіз, синтез, аналогія тощо), що сприяє усвідомленому засвоєнню знань, тобто зацікавити дітей, а це можна зробити за допомогою принципу наочності. Якщо на основі живого сприймання в учнів формуються образи, уявлення і поняття про об'єкти навколишнього світу, то наочність відіграє велику роль у засвоєнні знань учнями і формуванні розвитку свідомості учня.

Принцип свідомості і активності навчання є основою для забезпечення міцності засвоєння знань. Міцні знання – це такі знання, які надовго зберігаються в пам'яті і які учні без особливих зусиль можуть відтворити, а також легко й уміло використати їх на практиці.

Принцип міцності знань не порушується лише тоді, коли не порушується систематичність і послідовність в організації навчальної роботи, тобто, коли матеріал викладається послідовно і в певній системі.

Відомо, що матеріал засвоюється учнями по-різному, тому треба пам'ятати і враховувати вікові особливості та індивідуальні відмінності у

дітей щодо протікання психічних процесів саме в умовах колективного, фронтального навчання.

Принципи виховного і розвивального характеру навчання пов'язані з усіма іншими.

Навчання носить виховний характер і спрямоване на виховання і підготовку учнів до життя і праці, на формування морально чистої, духовно багатой, фізично розвиненої особистості, а також носить і розвивальний характер, бо, навчаючи учнів, ми вчимо їх виконувати різні логічні операції, розумові дії, мислительні прийоми. Все це розвиває в учнів мислення, його розум, формує творчість, пізнавальні інтереси.

Контрольні запитання і завдання

1. Розкрийте сутність понять «дидактичні принципи» і «правила навчання».
2. Назвіть принципи навчання. Визначте своє особисте ставлення щодо їх різної кількості у різних підручниках і посібниках з педагогіки.
3. В чому суть взаємозв'язку і взаємодії принципів навчання у практичній діяльності вчителя?
4. За якими показниками (ознаками) ви можете стверджувати, що знання учнів засвоєні усвідомлено?
5. Сформулюйте «золоте правило» дидактики. Які види засобів навчання ви знаєте?
6. Спостерігаючи уроки в школі під час педагогічної практики, визначте, які дидактичні принципи і як реалізувалися на уроках. Як ви оцінюєте роботу вчителя на уроці, спрямовану на реалізацію цих принципів? (позитивні і негативні аспекти).
7. Доведіть, що існує «відкрита система» дидактичних принципів.

Література

1. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1996. – С.159-161.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
3. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. – М.: Высшая школа. 1986. С. 147-170.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – С. 90-103.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч.посібник. – К.: Либідь, 2088. – 560 с. – С. 281-295.

ПЕРЕВІРТЕ СВОЇ ЗНАННЯ (ТЕСТИ)

1. Із поданого переліку виберіть визначення поняття «дидактика»:
 - а.* Наука, що досліджує особливості діяльності вчителя.
 - б.* Розділ педагогіки про освіту і виховання молодого покоління.
 - в.* Галузь педагогіки про теорію навчання й освіти людини.
2. Чи вірним є твердження, що Метою дидактики є створення ефективної, науково-обґрунтованої системи навчання?
 - а.* Так
 - б.* Ні
3. Із поданого переліку оберіть три відповіді, що визначають завдання сучасної дидактики:
 - а.* Дослідження сутності, закономірностей та принципів навчання.
 - б.* Вивчення проблем освіти, навчання та виховання людей у сучасному світі.
 - в.* Розробка змісту освіти з урахуванням особливостей соціально-економічного розвитку держави.
 - г.* Дослідження закономірностей і механізмів психічного розвитку особистості в процесі навчання.
 - д.* Пошуки нових ефективних форм організації навчання.

4. Із поданого переліку тверджень виберіть два, що визначають характер сучасної дидактичної системи:
- а.* Прогрес науки і техніки.
 - б.* Мета і зміст освіти, визначені державою і суспільством.
 - в.* Світові тенденції освіти.
 - г.* Зростання обсягу та складності знань.
5. Із поданого переліку педагогічних понять виберіть три, що відносяться до категорій дидактики:
- а.* Учіння, навчання.
 - б.* Цілі, мотиви.
 - в.* Уміння, навички.
 - г.* Переконавання, навіювання.
 - д.* Закономірності, принципи.
6. Із поданого переліку визначень виберіть формулювання поняття «навчання»:
- а.* Діяльність учнів, під час якої здійснюється розвиток інтелектуальних можливостей особистості.
 - б.* Цілеспрямована і систематична робота вчителя, скерована на озброєння учнів знаннями, уміннями, навичками, підготовку їх до активної життєвої діяльності.
 - в.* Сумісна взаємопов'язана діяльність вчителя та учнів по передачі і засвоєнню знань, умінь і навичок учнями.
7. Із поданого переліку визначень виберіть вичерпне тлумачення поняття «знання»:
- а.* Здатність людини свідомо виконувати ту чи іншу дію;
 - б.* Погляди, що перетворилися на внутрішню позицію людини;
 - в.* Ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу; результат відображення у свідомості людини навколишньої дійсності.
8. Визначте відповідність між поняттями та їх визначеннями:

1.Учіння	<i>а.</i> Здатність свідомо діяти на основі засвоєних знань
2.Навички	<i>б.</i> Власна навчальна діяльність учнів
3.Уміння	<i>в.</i> Автоматизовані, звичні, безпомилково виконувані дії

9. Із поданого переліку виберіть визначення змісту освіти:

- а.* Зміст освіти – це перелік предметів, які вивчаються у загальноосвітній школі.
- б.* Зміст освіти – це процес взаємодії вчителя й учнів, в результаті якого учні оволодівають знаннями, вміннями й навичками, методами самостійної пізнавальної діяльності.
- в.* Зміст освіти – це чітко визначена система знань, умінь та навичок, якими учні оволодівають у навчальних закладах.

10.Із поданого переліку понять виберіть три, що є видами освіти:

- а.* Заочна освіта.
- б.* Загальна освіта.
- в.* Політехнічна освіта.
- г.* Системна освіта.
- д.* Професійна освіта.

11.Із поданого переліку виберіть групу, яка включає компоненти змісту освіти:

- а.* Поняття, терміни, факти, закони, правила, теорії, закономірності.
- б.* Система знань про природу, суспільство, досвід репродуктивної діяльності, досвід творчої діяльності, досвід ціннісного ставлення до навколишнього світу.
- в.* Знання, уміння, навички, поняття, досвід творчої діяльності, світогляд, принципи, правила, закони.

12.Чи вірним є твердження, що Уміння – це здатність людини свідомо виконувати певну дію на основі знань?

а. Так

б. Ні

13.Із поданого переліку виберіть правильне визначення поняття «навичка»:

а. Навичка – це здатність людини виконувати певну розумову дію.

б. Навичка – це результат відображення навколишньої дійсності.

в. Навичка – це автоматизована дія; що формуються на основі багаторазового повторення.

14.Визначте відповідність між термінами та їх змістом:

1. Уміння	<i>а.</i> Ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу (природного і людського).
2. Знання	<i>б.</i> Автоматизовані дії, що виконується механічно і безпомилково.
3. Навички	<i>в.</i> Здатність людини свідомо виконувати певну дію на основі знань.

15.Із поданого переліку виберіть три, які є пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти:

а. Особистісна орієнтація освіти.

б. Предметна орієнтація освіти.

в. Формування національних і загальнолюдських цінностей.

г. Постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу.

д. Відмова від запровадження освітніх інновацій.

16.Із поданого переліку документів оберіть три, в яких окреслено зміст освіти в Україні:

а. Навчальні плани.

б. Рішення педагогічної ради школи.

в. Методичні рекомендації.

г. Навчальні програми.

д. Підручники

17.Із поданого переліку виберіть найбільш вичерпне визначення навчального плану:

- а.* Документ, що містить перелік предметів, з яких кожний учень обирає ті, що корисні для його розвитку, задоволення інтересів, нахилів, підготовки до професійної діяльності.
- б.* Нормативний документ, в якому визначається перелік навчальних предметів, розподіл їх за роками вивчення, кількість тижневих і загальних годин на їх вивчення.
- в.* Державний документ, в якому подано характеристику змісту навчального матеріалу із зазначенням розділів, тем, орієнтованої кількості годин на їх вивчення.

18.Із поданого переліку виберіть найбільш вичерпне визначення навчальної програми:

- а.* Документ, в якому розкривається зміст навчального матеріалу з певного предмету.
- б.* Документ, в якому визначено перелік навчальних предметів, порядок їх вивчення за роками, кількість годин на навчальний рік, структуру навчального року.
- в.* Нормативний документ, в якому подано зміст навчального матеріалу тематично, орієнтована кількість годин на вивчення окремих тем.

19.Чи вірним є твердження, що В навчальних планах для середніх загальноосвітніх шкіл виділяється два компоненти: державний та шкільний?

- а.* Так
- б.* Ні

20.Із запропонованого переліку виберіть положення, яке визначає державний компонент навчальних планів для середніх загальноосвітніх шкіл:

- а.* Державний компонент визначає перелік навчальних дисциплін, які вибирають вчителі відповідно до бажань учнів.

б. Державний компонент визначає перелік навчальних дисциплін, які є обов'язковими для їх вивчення.

в. Державний компонент визначає перелік навчальних дисциплін, які можуть бути включені в робочий навчальний план за рішенням педагогічної ради школи.

21. Із запропонованого переліку виберіть положення, яке визначає шкільний компонент навчальних планів для загальноосвітніх шкіл:

а. Шкільний компонент визначає перелік навчальних дисциплін, які є обов'язковими для вивчення в усіх школах.

б. Шкільний компонент визначає перелік навчальних дисциплін, які вибирає учень відповідно до своїх інтересів, нахилів, професійної спрямованості.

в. Шкільний компонент визначає перелік навчальних дисциплін, які можуть бути введені для їх вивчення за рішенням Ради школи.

22. Визначте відповідність між термінами та їх визначеннями:

1. Навчальна програма	а. Документ, в якому розкривається зміст навчального матеріалу з певного предмета відповідно до вимог чинної навчальної програми
2. Навчальний план	б. Документ, в якому подано характеристику змісту навчального матеріалу із зазначенням розділів, тем, орієнтованої кількості годин на їх вивчення
3. Підручник	в. Документ, в якому визначається для кожного типу навчальних закладів перелік навчальних предметів, порядок їх вивчення за роками, кількість тижневих годин на їх вивчення, структура навчального року

23. Із поданого переліку виберіть ту групу, в якій визначено структуру навчальної програми:

а. Пояснювальна записка, методичні рекомендації, перелік рекомендованої літератури.

б. Пояснювальна записка, зміст навчального матеріалу, критерії і норми оцінювання.

- в.** Пояснювальна записка, перелік розділів і тем, перелік обов'язкових знань, умінь та навичок учнів, загальнодержавні вимоги до знань учнів.

24.Із поданого переліку виберіть визначення поняття «навчальний посібник»:

- а.** Навчальна книга, в якій розкривається зміст навчального матеріалу з певного предмета відповідно до вимог діючої програми.
- б.** Навчальна книга, в якій подається зміст навчального матеріалу, що не завжди відповідає вимогам діючої програм.
- в.** Навчальна книга, що надає методичні рекомендації щодо викладання окремих навчальних дисциплін.

25.Із поданого переліку виберіть ту групу, в якій визначено структуру шкільного підручника:

- а.** Вступ; вимоги до знань, умінь та навичок учнів; критерії оцінювання.
- б.** Тексти, апарат орієнтації (вступ, зміст, бібліографія); апарат організації засвоєння навчального матеріалу (запитання, завдання, зразки, вказівки тощо); ілюстративний матеріал.
- в.** Тексти, ілюстрації, критерії оцінювання, перелік розділів та тем.

26.Із поданого переліку виберіть правильне визначення поняття «підручник»:

- а.** Навчальна книга, в якій розкривається зміст навчального матеріалу з певного предмета відповідно до вимог чинної навчальної програми.
- б.** Навчальна книга, в якій подано характеристику змісту навчального матеріалу із зазначенням розділів, тем, кількості годин на їх вивчення;
- в.** Навчальна книга, в якій подається зміст навчального матеріалу, що не завжди відповідає вимогам діючої програми, а виходить за її межі.

27.Із поданого переліку виберіть визначення поняття «форма організації навчання»:

- а.* Спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів.
- б.* Обмежена в часі та просторі взаємообумовлена діяльність учителя й учнів.
- в.* Спосіб передачі знань вчителем учням.

28.Із поданого переліку виберіть прізвище педагога, в роботах якого класно-урочна форма організації навчання вперше отримала наукове обґрунтування:

- а.* І. Г. Песталоцці.
- б.* Ф. А.В. Дістервег.
- в.* Я. А. Коменський.

29.Визначте відповідність між формами організації навчання та їх описом:

1. Белл-ланкастерська форма організації навчання	<i>а.</i> Зміст навчального матеріалу з кожної дисципліни поділявся на частини (блоки), кожен учень у формі плану отримував індивідуальне завдання, самостійно працював над його виконанням, звітувався, набираючи певну кількість балів, а потім отримував наступне завдання
2. Дальтон-планівська форма організації навчання	<i>б.</i> Учнів класу розділяли на бригади (по5-9 осіб), на чолі яких були обрані бригадири; навчальні завдання у вигляді планів давались на бригаду, яка мала працювати над його виконанням; через певний період часу бригадир звітував перед педагогом про виконання завдання, виходячи з чого оцінювалась робота членів бригади
3. Бригадно-лабораторна форма організації навчання	<i>в.</i> Учнів поділяли на групи по 25-30 осіб; до кожної групи прикріпляли старшого учня (монітора); учитель спочатку навчав певним елемента грамоти старших учнів, а вони розходились по своїх групах і навчали своїх товаришів; монітори відповідали за порядок і дисципліну у групах

30.Із поданого переліку понять виберіть те, яке означає основну форму організації навчання у всіх типах середніх загальноосвітніх навчальних закладів:

- а.* Екскурсія.

б. Семінар.

в. Урок.

г. Лекція

31.Із поданого переліку виберіть визначення поняття «урок»:

а. Урок – це форма організації навчання, коли учитель проводить заняття з постійним складом учнів, які мають відносно однаковий вік, за розкладом і яке включає різні види роботи як вчителя, так і учня;

б. Урок – це форма організації навчання, що передбачає виконання учнями практичних завдань під керівництвом вчителя в спеціальному приміщенні;

в. Урок – це форма організації навчання, що передбачає організоване спостереження та вивчення явищ в природних умовах.

32.Із поданого переліку виберіть групу, в якій зазначені загальнопедагогічні вимоги до уроку:

а. Етичні, фізіологічні, філософські, естетичні, навчальні.

б. Гігієнічні, психолого-етичні, дидактичні, організаційні.

в. Методичні, філософські, етичні, гігієнічні, організаційні.

33.Чи правильним є твердження, що Найбільш обґрунтованою є класифікація уроків за провідною дидактичною метою?

а. Так

б. Ні

34.Із поданого переліку виберіть чотири ознаки класно-урочної системи навчання:

а. Кожен учень отримує індивідуальне завдання.

б. Єдиний початок навчального року (день, час).

в. Керівна роль належить вчителю.

г. Диференціація навчального процесу.

д. Наявність чіткого розкладу.

е. Тривалість уроку 45 хв

35.Із поданого переліку виберіть групу, яка містить класифікацію уроків за дидактичною метою:

- a.* Комбінований урок, вступний урок, урок застосування знань, умінь, навичок, нестандартний урок, урок-семінар, змішаний урок, інтегрований урок, урок засвоєння нових знань.
- б.* Урок засвоєння нових знань, урок формування умінь і навичок, урок застосування знань, умінь та навичок, урок узагальнення і систематизації, урок контролю і корекції знань, умінь, навичок, комбінований урок.
- в.* Урок засвоєння нових знань, урок повторення і закріплення знань, умінь, навичок, урок-диспут, комбінований урок, інтегрований урок.

36.Із поданого переліку виберіть групу, в якій зазначені цілі уроку:

- a.* Психологічна, гігієнічна, дидактична.
- б.* Навчальна, психологічна, етична.
- в.* Дидактична, розвивальна, виховна.

37.Чи правильним є твердження, що Структура уроку – це наявність елементів, їх послідовність та зв'язки між ними, що створюють модель уроку?

- a.* Так
- б.* Ні

38.Із поданого переліку виберіть групу, в якій зазначені позаурочні форми організації навчання:

- a.* Домашня навчальна робота, дискусії, факультативні заняття, інструктажі, предметні гуртки, бесіди.
- б.* Факультативні заняття, практикуми, семінари, предметні гуртки, екскурсії, домашня навчальна робота.
- в.* Практикуми, екскурсії, диспути, мандрівки, факультативні заняття, бесіди.

39.Із поданого переліку виберіть групу, в якій визначені види екскурсій за місцем їх проведення:

- а.* Виробничі, краєзнавчі, мистецькі, природничі.
- б.* Індивідуальні, групові, колективні, мистецькі
- в.* Вступні, поточні, підсумкові, закріплюючі.

40.Визначте правильну послідовність етапів проведення екскурсії:

- 1.* Заклучний етап
- 2.* Проведення екскурсії
- 3.* Інструктаж
- 4.* Теоретично-практична підготовка

41.Із поданого переліку виберіть визначення поняття „домашня навчальна робота”:

- а.* Форма роботи з учнями, що передбачає спостереження явищ в природних умовах.
- б.* Самостійне виконання учнями навчальних завдань в позаурочний час.
- в.* Метод виконання учнями завдань за відсутності керівництва з боку вчителя.

42.Із поданого переліку виберіть три вимоги до організації домашньої навчальної роботи учнів:

- а.* Своєчасне повідомлення домашнього завдання на уроці й зрозумілий запис його на дошці та в щоденниках.
- б.* Дотримання диференційованого підходу щодо змісту домашніх завдань.
- в.* Дотримання колективного підходу щодо змісту домашніх завдань.
- г.* Чіткий інструктаж щодо виконання домашньої навчальної роботи.
- д.* Відсутність систематичного контролю щодо виконання домашніх завдань.

43.Визначте послідовність етапів підготовки вчителя до уроку:

1. Добір і опрацювання додаткового фактичного матеріалу теми уроку.
 2. Ознайомлення з навчальною програмою, визначення місця конкретної теми уроку в системі й структурі навчальної дисципліни.
 3. Підбір засобів навчання: таблиць, схем, роздаткового матеріалу, моделей тощо.
 4. Ознайомлення з підручниками з погляду повноти розкриття теми відповідно до вимог програми.
 5. Підбір оптимальних методів і прийомів навчання (визначення мети та типу уроку; визначення структури уроку; складання плану-конспекту уроку).
 6. Опрацювання методичної літератури.
- 44.**Із поданого переліку педагогічних функцій виберіть основні функції навчального процесу:
- а.* Освітня, виховна, розвивальна.
 - б.* Виховна, розвивальна, коригуюча.
 - в.* Освітня, прогностична, діагностична.

45.Визначте відповідність між поняттями та їх тлумаченням:

1. Освітня функція	а. Передбачає формування світогляду, уявлень, поглядів, переконань, ідеалів, способів поведінки
2. Виховна функція	б. Передбачає розвиток сенсорної, вольової, емоційної, мотиваційної сфер особистості
3. Розвивальна функція	в. Передбачає оволодіння науковими знаннями у вигляді фактів, понять, законів, теорій та узагальненої картини світу

46. Визначте послідовність реалізації компонентів процесу навчання:

1. Змістовий
2. Оціночно-результативний.
3. Цільовий .

4. Контрольно-регулюючий.
 5. Операційно-дійовий.
47. Визначте послідовність виконання дій в структурі діяльності вчителя:
1. Аналіз досягнутих результатів
 2. Стимулювання активності учнів
 3. Планування діяльності
 4. Поточний контроль, корекція
 5. Організація діяльності учнів
48. Із поданого переліку ланцюгів виберіть той, що відображає процес пізнання як наукову основу навчання:
- а. Абстрактне мислення → живе споглядання → практика.
 - б. Живе споглядання → абстрактне мислення → практика.
 - в. Закони природи → розумова діяльність → застосування знань на практиці.
49. Чи вірним є твердження, що Логіка навчального процесу – це дотримання правил логічного мислення?
- а. Так
 - б. Ні
50. Визначте послідовність етапів процесу засвоєння знань:
1. Осмислення і розуміння
 2. Сприйняття
 3. Застосування на практиці
 4. Узагальнення та систематизація
 5. Закріплення
51. Із поданого переліку формулювань виберіть найбільш точне визначення поняття «рушійна сила процесу навчання»:
- а. Наявність взаємозв'язку між знаннями і незнаннями.
 - б. Рух від початкового рівня знань до бажаного.

- в.** Суперечність між прийнятими учнем пізнавальними та практичними завданнями і наявним рівнем знань, умінь та навичок його на даний момент навчання.
- 52.**Із поданого переліку педагогічних понять виберіть три, що означають історичні типи навчання:
- а.** Наочне навчання.
 - б.** Розвивальне навчання.
 - в.** Догматичне навчання.
 - г.** Позакласне навчання.
 - д.** Пояснювально-ілюстративне навчання.
- 53.**Із поданого переліку формулювань виберіть наукове визначення поняття «принципи навчання»:
- а.** Правила і закономірності, за якими має бути організована пізнавальна діяльність учнів.
 - б.** Практичні судження про діяльність вчителя.
 - в.** Вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи.
- 54.**Із поданого переліку тверджень виберіть два, що вказують на відмінність дидактичного правила від дидактичного принципу:
- а.** Дидактичний принцип підпорядковується правилу.
 - б.** Правило виражає загальну закономірність.
 - в.** Правила конкретизують принцип.
 - г.** Принцип є продовженням правила.
 - д.** Правило вказує вчителю на те, як практично слід реалізувати дидактичний принцип.
- 55.**Із поданого переліку принципів навчання виберіть три, що визначають загальновизнані принципи:
- а.** Свідомості.
 - б.** Оптимізації.
 - в.** Науковості.

г. Емоційності.

д. Міцності.

56.Визначте відповідність між принципами та правилами, які до них відносяться:

1. Принцип індивідуалізації	а. Якомога частіше використовуйте у навчанні питання «чому?»
2. Принцип свідомості і активності	б. У методах викладання відображайте методи наукового пізнання, розвивайте мислення учнів
3. Принцип науковості	в. Працюючи з усім класом, пам'ятайте про кожного учня

57.Із поданого переліку формулювань виберіть наукове визначення поняття «метод навчання»:

а. Спосіб реалізації процесу навчання.

б. Упорядкована діяльність педагога й учнів, спрямована на досягнення мети і завдань навчання, розвитку і виховання особистості.

в. Основний спосіб взаємопов'язаної діяльності учителя та учнів, спрямованої на досягнення певної дидактичної мети.

58.Із поданого переліку формулювань виберіть найбільш вичерпне визначення поняття «засоби навчання»:

а. Наочність, технічні пристрої, що використовуються у процесі навчання.

б. Предмети матеріальної та духовної культури, які використовуються у процесі навчання.

в. Наочність, шкільні речі, які використовують у процесі навчання.

59.Визначте відповідність між поняттями та їх тлумаченням:

1. Методи навчання	а. Певні разові дії, їх сукупність що сприяє досягненню проміжної мети конкретного методу
2. Прийоми навчання	б. Різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягаються визначені цілі навчання

3. Засоби навчання	в. Упорядковані способи діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язування навчально-виховних завдань
--------------------	--

60.Визначте відповідність між класифікаційними групами та їх методами:

1. Класифікація методів за джерелом знань	а. Інформаційно-повідомляючий, пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький .
2. Класифікація методів за рівнем пізнавальної діяльності учнів	б. Аналітичний, синтетичний, метод порівняння, метод аналогії, індуктивний, дедуктивний та ін
3. Класифікація методів за логічною основою	в. Наочний, словесний, практичний

61.Із поданого переліку понять виберіть два, що визначають приналежність до методів навчання:

- а. Таблиця, малюнок.
- б. Лабораторна, практична робота.
- в. Пояснення, вправа, спостереження.
- г. Бесіда, гра, дослід.
- д. Екскурсія, прогулянка.

62.Із поданого переліку понять виберіть три, що визначають засоби навчання:

- а. Книга, карта, довідник.
- б. Урок, залік, домашнє завдання, робоче місце.
- в. Комп'ютер, зошит, дошка.
- г. Лабораторне обладнання, письмове приладдя.
- д. Семінар, навчальна екскурсія, гурткова робота.

63. Із поданого переліку методів навчання виберіть два, що визначають наочні методи навчання:

- а. Демонстрація, ілюстрація; дослід.
- б. Робота з книгою, вправи, дослід.
- в. Пояснення, диспут, розповідь.
- г. Робота з графічним матеріалом.
- д. Самостійне спостереження.

64. Із поданого переліку методів навчання виберіть два, що визначають словесні методи навчання:

- а.* Дедукція, індукція, дослід.
- б.* Пояснення, диспут, розповідь.
- в.* Лекція, етична бесіда, інструктаж.
- г.* Спостереження, ілюстрація, демонстрація.
- д.* Вправа, аналіз, синтез.

65. Із поданого переліку методів навчання виберіть три, що визначають практичні методи навчання:

- а.* Демонстрація, самостійне спостереження.
- б.* Вправа, дослід.
- в.* Пояснення, інструктаж.
- г.* Робота з графічним матеріалом.
- д.* Лабораторні роботи.

66. Чи вірним є твердження, що Бесіда, розповідь, лекція – це проблемні методи навчання?

- а.* Так
- б.* Ні

67. Із поданого переліку понять виберіть три, що означають методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності учнів:

- а.* Самостійна робота.
- б.* Пояснення, бесіда, лекція.
- в.* Контроль, самоконтроль.
- г.* Практичні, лабораторні роботи.
- д.* Заохочення, покарання.

68. Визначте відповідність між поняттями та їх визначеннями:

1. Розповідь	<i>а.</i> Метод навчання, за допомогою якого учитель розкриває сутність певного явища, закону, процесу
2. Пояснення	<i>б.</i> Метод навчання, який передбачає використання попереднього досвіду

	учнів з певної галузі знань і на основі цього за допомогою діалогу підводить їх до усвідомлення нових явищ, понять тощо
3. Бесіда	в. Метод навчання, який передбачає оповідну, описову форми розкриття навчального матеріалу з метою спонукання учнів до створення в їхній уяві певного образу

69. Із поданого переліку формулювань виберіть коректне визначення лекції як методу навчання:

- а.* Метод навчання, спрямований на розкриття сутності ряду явищ, наукових понять, які перебувають в логічному зв'язку між собою.
- б.* Спосіб навчання, спрямований на підготовку учнів до самостійного виконання певних завдань.
- в.* Метод навчання, за допомогою якого учитель розкриває сутність певного явища, закону, процесу.

70. Із поданого переліку тверджень виберіть три, які вказують на умови вибору методів навчання вчителем:

- а.* Характер взаємин учителя з батьками.
- б.* Вікові особливості учнів.
- в.* Зміст навчального матеріалу.
- г.* Присутність на уроці сторонніх осіб.
- д.* Мета і завдання уроку.

71. Із поданого переліку тверджень виберіть три, які вказують на умови вибору засобів навчання вчителем:

- а.* Зміст навчального матеріалу.
- б.* Соціальний стан дитини.
- в.* Дидактичні завдання.
- г.* Власний психологічний стан.
- д.* Пізнавальні можливості учнів.

72. Із поданого переліку понять виберіть два, що означають види контролю:

- а.* Екзамен, спостереження, практична та лабораторна робота.
- б.* Попередній, поточний, тематичний, підсумковий.
- в.* Опитування, письмова перевірка, самоконтроль.
- г.* Повторний, періодичний, комплексний.
- д.* Контрольна робота, самостійна робота.

73.Із поданого переліку тверджень виберіть три, які вказують на методи контролю:

- а.* Активізація, систематизація.
- б.* Індивідуальне опитування, письмовий залік.
- в.* Мотивація, актуалізація знань.
- г.* Письмовий екзамен, тести успішності.
- д.* Усний контроль, графічний контроль.

74.Із поданого переліку тверджень виберіть три, які є компонентами контролю:

- а.* Перевірка, оцінка.
- б.* Об'єктивність, гласність, всебічність.
- в.* Попередження неуспішності.
- г.* Облік успішності.
- д.* Опитування, спостереження.

75.Визначте відповідність між поняттями та їх визначеннями:

1. Перевірка	<i>а.</i> Система певних показників, які відображають об'єктивні знання і уміння учнів .
2. Контроль	<i>б.</i> Встановлення обсягу, рівня і якості засвоєних учнями знань, умінь і навичок .
3. Оцінка	<i>в.</i> Виявлення успіхів в учінні, прогалин в знаннях і уміннях для внесення необхідних коректив у процес навчання .

76. Визначте відповідність між видами контролю та їх визначеннями:

1. Попередній контроль	<i>а.</i> Здійснюється на всіх макроетапах процесу вивчення поурочної теми
2. Тематичний	<i>б.</i> Проводиться з діагностичною метою перед

контроль	вивченням навчального предмета, навчальної теми
3. Поточний контроль	в. Проводиться після вивчення однієї або кількох програмових тем (розділів)

77.Із поданого переліку тверджень виберіть два, які відносяться до основних функцій перевірки й оцінки навчальних досягнень учнів:

- а.* Контролююча, діагностично-коригуюча.
- б.* Організаційна, виховна, розвивальна.
- в.* Громадсько-педагогічна, оберігаючи, організаційна.
- г.* Стимулюючо-мотиваційна, навчальна, виховна.
- д.* Спонукальна, виховна, діагностична, прогноуюча.

78.Із поданого переліку формулювань виберіть коректне визначення сутності діагностування результатів навчання:

- а.* Діагностування результатів навчання – це контроль і оцінка знань та умінь учнів.
- б.* Діагностування результатів навчання включає контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, вияв динаміки, тенденцій, прогнозування результатів.
- в.* Діагностування результатів навчання полягає в установленні особистого рейтингу кожного учня.

79. Із поданого переліку тверджень виберіть три, які є загальними принципами діагностування успішності:

- а.* Своєчасність.
- б.* Об'єктивність.
- в.* Принциповість.
- г.* Систематичність.
- д.* Гласність.

80.Із поданого переліку тверджень визначте три критерії оцінювання навчальних досягнень учнів:

- а.* Якість знань.

- б.* Швидкість відповіді.
- в.* Ступінь сформованості умінь і навичок.
- г.* Відповідність змісту підручника.
 - д.* Оволодіння досвідом творчої діяльності.

ВІДПОВІДІ НА ТЕСИ

1. <i>в</i>	21. <i>в</i>
2. <i>а</i>	22.1- <i>б</i> , 2- <i>в</i> , 3- <i>а</i>
3. <i>а, в, д</i>	23. <i>в</i>
4. <i>б, в</i>	24. <i>б</i>
5. <i>а, в, д</i>	25. <i>б</i>
6. <i>в</i>	26. <i>а</i>
7. <i>в</i>	27. <i>б</i>
8. 1- <i>б</i> , 2- <i>в</i> , 3- <i>а</i>	28. <i>в</i>
9. <i>в</i>	29.1- <i>в</i> , 2- <i>а</i> , 3- <i>б</i>
10. <i>б, в, д</i>	30. <i>в</i>
11. <i>б</i>	31. <i>а</i>
12. <i>а</i>	32. <i>б</i>
13. <i>в</i>	33. <i>а</i>
14.1- <i>в</i> , 2- <i>а</i> , 3- <i>б</i>	34. <i>б, в, д, е</i>
15. <i>а, в, з</i>	35. <i>б</i>
16. <i>а, з, д</i>	36. <i>в</i>
17. <i>б</i>	37. <i>а</i>
18. <i>в</i>	38. <i>б</i>
19. <i>а</i>	39. <i>а</i>
20. <i>б</i>	40.4, 3, 2, 1

41.б	61.в, з
42.а, б, з	62.а, в, з
43.2, 4, 6, 1, 3, 5	63.а, д
44.а	64.б, в
45.1-в, 2-а, 3-б	65.б, з, д
46.3, 1, 5, 4, 2	66.б
47.3, 5, 2, 4, 1	67.а, б, з
48.б	68.1-в, 2-а, 3-б
49.б	69.а
50.2, 1, 5, 4, 3	70.б, в, д
51.в	71.а, в, д
52.б, в, д	72.б, з
53.в	73.б, з, д
54.в, д	74.а, з
55.а, в, д	75.1-б, 2-в, 3-а
56.1-в, 2-а, 3-б	76.1-б, 2-в, 3-а
57.б	77.а, з
58.б	78.б
59.1-в, 2-а, 3-б	79.б, з, д
60.1-в, 2-а, 3-б	80.а, в, д

ОРІЄНТОВНИЙ ПЕРЕЛІК ТЕМ ДЛЯ КУРСОВИХ (ДИПЛОМНИХ) РОБІТ З ДИДАКТИКИ

1. Діагностика навчальних можливостей учнів (залежно від віку).
2. Розвиток особистості учня (залежно від віку) засобами навчальної діяльності.
3. Шляхи підвищення ефективності уроку в оновленій школі.
4. Уроки з ігровим сюжетом.
5. Уроки з комп'ютерною підтримкою.
6. Вибір і поєднання методів навчання залежно від мети уроку.
7. Сучасні педагогічні технології навчання та можливості їх впровадження у педагогічну практику.
8. Роль проблемності у навчанні учнів (залежно від віку).
9. Особистісно орієнтований підхід до учнів у процесі навчання (залежно від віку)
10. Організація диференційованого навчання в школі.
11. Способи мотивації та стимулювання навчально-пізнавальної діяльності учнів .
12. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів.
13. Розвиток пізнавальних інтересів у учнів.
14. Розвиток інтелектуальних почуттів учнів на уроці (в позаурочний час).
15. Розвиток в учнів логічного мислення.
16. Розвиток в учнів творчих здібностей.
17. Організація самостійної роботи учнів на уроці (в позаурочний час).
18. Види домашніх завдань та способи їх перевірки.
19. Способи оцінювання знань учнів.
20. Формування в учнів прийомів самоконтролю під час навчання.
21. Формування самооцінки у підлітків.

22. Виховання навичок самонавчання в учнів у позаурочній діяльності.
23. Формування відповідального ставлення учнів до навчання.
24. Формування в учнів дбайливого ставлення до природи у позаурочній навчальній роботі.
25. Організація взаємодії педагога та учнів на уроці
26. Проблеми взаємодії сім'ї і школи у навчанні учнів.
27. Різноманітність форм позашкільного навчання (виховання) учнів.
28. Система планування вчителем навчальної (виховної) роботи з певного предмету.
29. Система організації роботи класовода (класного керівника) з батьками.
30. Педагогічна діагностика навчальних намірів учнів.
31. Зміст Державного стандарту освіти як основа для інтелектуального розвитку учнів.
32. Шляхи реалізації розвивальних можливостей учнів, закладених в змісті Державного стандарту освіти..
33. Шляхи реалізації принципів навчання (освіти) в світлі Закону України «Про освіту».
34. Шляхи модернізації освіти в світлі Закону України «Про загальну середню освіту».
35. Роль інтегрованих уроків у формуванні системних знань учнів.
36. Різноманітні завдання як засіб особистісно орієнтованого навчання.
37. Розробка і впровадження прийомів самонавчання учнів.
38. Робота з обдарованими і здібними учнями.
39. Формування стійких інтересів учнів до учіння.
40. Вивчення та врахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні (вихованні).

41. Роль дидактичної гри на етапі осмислення (закріплення, сприймання) учнями нової інформації.
42. Роль ігрової діяльності у навчанні молодших школярів.
43. Уроки мислення як засіб формування креативного мислення учнів.
44. Використання схем (зорових опор) на етапі засвоєння головного у навчальному матеріалі.
45. Навчальний діалог як важливий засіб організації навчального співробітництва.
46. Міжпредметні зв'язки як засіб інтеграції змісту навчального матеріалу на уроках.
47. Види навчальних алгоритмів та їх дидактичні функції.
48. Шляхи подолання труднощів у навчанні (вихованні) учнів.
49. Шляхи реалізації взаємозв'язків навчання з інтелектуальним розвитком учнів.
50. Специфіка використання словесних методів навчання.
51. Специфіка використання наочних методів навчання.
52. Специфіка використання практичних методів навчання.
53. Специфіка використання проблемно-пошукових методів навчання.
54. Народна казка як засіб розвитку усного мовлення учнів.
55. Шляхи розвитку творчості дітей 5(6)-річного віку під час навчальних занять.
56. Принципи початкового навчання у педагогічному досвіді Ш.О.Амонашвілі.
57. Культура і техніка мовлення вчителя.
58. Шляхи впровадження в школі елементів випереджувального навчання.
59. Стимулююча роль оціночних суджень педагога у навчанні.

60. Співвідношення теоретичного і фактичного матеріалу на уроках (залежно від віку учнів).
61. Способи організації домашньої навчальної роботи учнів.
62. Особливості організації і проведення екскурсії як важливої форми навчальної роботи в школі.
63. Умови та шляхи забезпечення міцності і глибини знань, умінь і навичок учнів.
64. Можливості і особливості використання ТЗН (інтерактивної дошки, мультимедійних технологій тощо).
65. Особливості уроку як форми організації навчання дітей 5(6)-річного віку.
66. Реалізація провідних ідей дидактики співробітництва.
67. Навчальне середовище як ресурсний центр розвитку особистості учня.
68. Дидактичні можливості народної педагогіки (традицій, звичаїв, обрядів) у формуванні особистості учня.
69. Способи організації повторення навчального матеріалу.
70. Екологічна освіта учнів засобами змісту Державного стандарту освіти.
71. Шляхи реалізації краєзнавчого компонента змісту навчання.
72. Система індивідуальних завдань для учнів з різним рівнем навчальних можливостей.
73. Способи поєднання індивідуального, групового і фронтального навчання (варіанти тем за класами або циклами предметів).
74. Способи реалізації ідей навчального співробітництва (навчальний діалог, вільний вибір завдань, міжособистісне спілкування тощо).
75. Способи керівництва навчальною діяльністю учнів на уроці.
76. Формування елементів інформаційної культури учнів.
77. Формування допитливості учнів у процесі спілкування їх з природою (залежно від віку).

78. Навчання рідній і на рідній мові – провідна ідея концепції розвитку і функціонування української мови.

79. Виховне значення уроків позакласного читання у роботі з учнями.

80. Порівняльний аналіз організації навчального процесу в нетрадиційних сучасних навчальних закладах (гімназії, ліцеї, колегіуми, альтернативні школи, авторські школи тощо) та у традиційній загальноосвітній школі.

ДИДАКТИЧНИЙ СЛОВНИК

Абстрактне мислення – один з різновидів людського мислення. Сутність його полягає у виробленні понять, суджень, умовиводів і здатності оперувати ними на ґрунті узагальнення даних емпіричного (чуттєвого) пізнання. Якщо відчуття дають відображення одиничного і конкретного, то мислення й слово відображають загальне й абстрактне. Саме завдяки абстрактному мисленню людина розкриває істотні зв'язки і відношення речей, об'єктивні закони розвитку явищ і подій.

Авторитарний – заснований на безпосередньому підкоренні когось (чогось) комусь; як такий, що претендує на авторитет, домагається утвердити свою перевагу, вплив, владу.

Авторитарний стиль спілкування – стиль диктату, коли підлеглий розглядається тільки як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу. Його форми прояву: наказ, настанова, інструкція, вказівка тощо.

Адаптація навчання – процес активного і свідомого пристосування учня до нових для нього педагогічних умов, до вимог нового середовища, до вчителів, учнів, класу за допомогою різноманітних способів і засобів.

Актуалізація знань – відтворення в пам'яті системи провідних знань (понять, положень, правил, фактів, уявлень тощо), життєвого досвіду, а також раніше засвоєних способів учіння (умінь, навичок, логічних операцій, прийомів), які виступатимуть інструментом в одержанні та переробці нової інформації.

Активність пізнавальна – зацікавлене і діяльне ставлення учня в процесі навчання до пізнання об'єктів навколишнього світу; прагнення мислити у процесі сприймання, розуміння, відтворення та творчого застосування нових знань на практиці.

Алгоритмізація навчання – це використання у навчанні певної системи правил, дій в певній послідовності, яка веде до пізнання учнями нового, до розв'язання задач; полягає в тому, що учнів навчають не лише розумінню суттєвих ознак і властивостей об'єктів пізнання, а й алгоритмів, за якими ці ознаки і властивості поєднуються з діями, що необхідно для розв'язання практичних завдань.

Аналіз – подумки або реальне розчленування об'єкту на елементи; розкладання цілого на частини за допомогою практичних дій і мислительних операцій; уточнення логічної структури міркування; часто «аналіз» вживається як синонім наукового дослідження взагалі.

Аналогія – відповідність, схожість, подібність предметів, явищ, процесів за певними ознаками, властивостями, внутрішніми відношеннями і зв'язками; це однаковість, схожість способів, алгоритмів дій по розв'язанню пізнавальних та практичних завдань; це умовивід, що передбачає виявлення властивостей одного об'єкта на основі його схожості з іншим.

Базовий навчальний план – державний нормативний документ, в якому визначається перелік навчальних предметів; їх розподіл за роками навчання; кількість годин на тиждень, форми контролю і обліку знань, умінь і навичок, види і об'єм практики. Базовий план передбачає державний і шкільний компоненти.

Белл – ланкастерська система взаємного навчання – система організації і методів навчання у початковій школі, за якою старші добре підготовлені учні вели заняття з іншими. Виникли у XVIII столітті в Індії (Белл) у зв'язку з необхідністю масового навчання грамоти, згодом – в Англії (Ланкастер). До середини XIX століття втратила популярність.

Бесіда – 1) діалогічний різновид словесних методів навчання; це навчання за допомогою запитань і відповідей. Застосовується на всіх етапах навчання, у всіх вікових групах, у всіх навчальних закладах, в процесі вивчення будь – якого навчального предмету. Бесіда виступає важливим засобом організації колективної роботи і разом з тим засобом індивідуалізації навчання. Функції бесіди: навчальна, закріплююча, узагальнююча, контрольна. За характером пізнавальної діяльності учнів – репродуктивна (учень відтворює відомі знання, способи діяльності), евристична відбувається поелементно пізнавально – пошукова діяльність учнів, що веде до відкриття ними нових знань). 2) метод психолого – педагогічного дослідження з метою виявлення рівня сформованості певних якостей особистості, її індивідуальних особливостей.

Бригадно – лабораторний метод – організація навчання в радянській школі 20 – 30 років на основі Дальтон-плану, коли створювались бригади учнів на чолі з бригадиром: кожна з бригад одержувала окреме завдання на певний час (2 – 4 тижні), які в своїй сукупності обіймали певний обсяг навчального змісту. Завдання – плани (проекти) передбачали роботу всього класу, колективну роботу бригади, індивідуальну роботу учнів. За виконання завдання звітувався бригадир, а оцінку одержувала вся бригада (індивідуальний облік знань був відсутній). Завдання носили виробничий, сільськогосподарський, побутовий та інший характер. Передбачалось, що для виконання завдання учні повинні пізнати і використати знання з різних навчальних предметів в комплексі.

Викладання – діяльність педагога, яка полягає в організації цілеспрямованого й систематичного впливу на учня з метою досягнення певної навчальної мети, з метою забезпечення навчально – пізнавальної діяльності учня (учіння) по засвоєнню нової інформації.

Варіативний компонент змісту освіти (шкільний компонент) – складова базового навчального плану, яка формується регіоном та школою і відображає потреби регіону, враховує національні особливості регіону, розширює і поглиблює зміст загальноосвітньої підготовки учнів, забезпечує їх індивідуальний розвиток відповідно до їх нахилів і інтересів, розширює можливості педагогічного колективу.

Варіативні підручники – підручники для навчального забезпечення однієї навчальної програми, які реалізують різні методичні підходи до її впровадження.

Вербальні методи – це словесні методи, в яких основним джерелом і засобом є слово. До них відносять усний виклад (опис, розповідь, пояснення, інструктаж, лекція), бесіда, диспут, роботу з підручником.

Вибір завдання – дидактичний прийом надання учням можливості вибрати для виконання одне з кількох завдань за певною ознакою (ідея вільного вибору!); стимулює пізнавальну активність учнів, самооцінку своїх навчальних можливостей, що сприяє співпраці вчителя та учнів, здійсненню навчання на вірі в кожного учня.

Випереджальне навчання – організація вчителем попереднього вивчення найбільш складного для учнів матеріалу задовго до його проходження за навчальною програмою. Це пропедевтичне ознайомлення,

часте вживання понять майбутньої теми, опрацювання опорних понять тощо. Такий підхід у навчанні створює умови для оволодіння складним матеріалом учнями, які мають труднощі у навчанні.

Відкритий урок – форма розкриття і передачі педагогічного досвіду, що дає можливість наочно ознайомитись з методикою роботи над певною темою; побачити нові технології навчання; індивідуальні особливості педагогічної майстерності окремого вчителя; спостереження й аналіз відкритого уроку є дійовим засобом розвитку педагогічного мислення вчителя.

Відтворення – один з процесів пам'яті, під час якого відбувається оживлення свідомості у вигляді образів об'єктів, що колись сприймалися, уявлень, думок, почуттів, дій. Відтворення здійснюються завдяки активізації раніше утворених тимчасових нервових зв'язків (асоціацій) у мозку людини. Воно може бути мимовільними, що відбувається без спеціальної мети – пригадати, і довільним, що цілеспрямовується завданням пригадати конкретно щось. Довільне відтворення, таким чином, має вибіркового характер, воно потребує мислительських і вольових зусиль.

Відчуття – психічний процес, що полягає у відображенні мозком властивостей предметів і явищ об'єктивного світу, а також станів організму при безпосередньому впливові подразників на відповідні органи чуття (аналізатори зору, слуху, дотику, смаку, нюху). Останні одержують, відбирають, накопичують інформацію і передають її в мозок. В результаті виникає адекватне відображення об'єктивного світу і стану самого організму.

Віковий підхід у навчанні – один із засобів реалізації принципу природовідповідності; передбачає врахування і використання закономірностей фізіологічного, психічного, соціального розвитку дітей в організації навчально – виховного процесу.

Вікові особливості – комплекс фізичних, пізнавальних, інтелектуальних, мотиваційних, емоційних якостей, характеристик для більшості людей даного віку.

Вправа – навчальне завдання для багаторазового виконання учнями певних дій з метою вироблення й удосконалення вмінь і навичок. Розрізняють репродуктивні (або стандартні) вправи (за зразком, за алгоритмом, за схемою тощо), репродуктивні (видозмінені, інваріативні, але в своїй основі ще стандартні) та творчі (нестандартні, проблемні), які вимагають складної мислительної діяльності.

Всебічний розвиток особистості – головна мета виховання підростаючого покоління. Передбачає гармонійний розвиток кожної особистості, в духовному світі якої органічно поєднується висока ерудиція, творчі здібності, моральна чистота, духовна досконалість, фізичне загартування організму; здійснюється через оволодіння особою знаннями, соціальним досвідом, духовними цінностями, що їх виробило людство за свою багатовікову історію.

Герbartська система навчання – базується на концепції чотирьох ступенів навчання, які повинні бути покладені в основу побудови кожного уроку:

ясність - передбачає первинне ознайомлення з новим матеріалом в процесі викладу його вчителем з широким використанням наочності;

асоціація – встановлення зв'язків між новими і раніше сформованими уявленнями в процесі бесіди;

систематизація – виділення головного, виведення правил і законів;

метод – застосування нових знань на практиці в процесі різноманітних вправ.

Така організація навчання запропонована німецьким філософом, психологом і педагогом Й.Ф. Гербартом (1776 – 1841).

Готовність до шкільного навчання – сукупність фізіологічних і психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку, яка забезпечує успішне включення дитини в систематичне шкільне навчання. Включає компоненти:

мотиваційний (уміння діяти за зразком та здійснювати самоконтроль),
розумовий (розвиток пізнавальних інтересів),
комунікативний (здатність спілкуватися з дорослими і з однолітками),
мовленнєвий, а також *фізичний розвиток*.

Гра – вид активної діяльності дітей, що полягає здебільшого у відтворенні ними оточуючого життя, дій дорослих та стосунків між ними. Гра соціальна за своїм походженням, за своєю природою, а отже, і за своїм змістом. Багато ігор носять національний характер і передаються від покоління до покоління. В них формуються і проявляються потреби дитини пізнати навколишній світ, впливати на нього. Ігри розвивають інтелектуальні, моральні, волевові, емоційні та фізичні якості, формують особистість в цілому. Гра є провідною діяльністю в дошкільному віці і значне місце посідає в початковій школі; в старшому віці – це освоєння через гру соціальних ролей в оточуючому світі.

Гра дидактична – спеціально створена або пристосована для цілей навчання. У сучасній початковій школі використовують предметні, настільно – друковані, словесні, ігри – заняття, ігри – змагання та ін.

Групова робота на уроці – форма організації навчання в малих групах (до 7 осіб) на основі співпраці з чітко розподіленими завданнями для учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Така форма виступає важливим

засобом диференційованого навчання, сприяє формуванню вмінь співпрацювати, спілкуватися.

Гуманізація навчання – організація навчання з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей, нахилів, інтересів, можливостей дітей; створення сприятливих однакових умов для розвитку духовних цінностей усіх учасників навчально – виховного процесу.

Дальтон–план – система індивідуального навчання; виникла на початку XX ст. в США у м. Далтоні, автор Олена Паркхерст. При організації роботи за цим планом учням надавалась свобода як у виборі занять, так і у використанні свого навчального часу. Учень отримував від учителя вказівки щодо планування його роботи на день, а потім працював самостійно. Особлива увага приділялась обліку учнів за допомогою спеціальної системи облікових карток. За таких умов нехтувалась класно – урочна система навчання, а вчитель перетворювався на консультанта. В 20-ті роки ця система частково проникала у вітчизняну школу у формі бригадно – лабораторного методу.

Дедукція – перехід від загального до окремого, одиничного; це одна із форм умовиводу, при якій на основі певних правил логіки з одних істинних посилянь, положень виводиться як наслідок, висновок нове істинне положення. При чому в деякому смислі наслідки завжди можливо характеризувати як «окремі випадки» деяких загальних посилянь, положень.

Демократичний стиль спілкування ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного, передумовою для нього є довіра і орієнтація на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу. Педагог спирається на думку колективу, прагне донести мету діяльності до свідомості

кожного учня і підключає до активної участі в роботі всіх учнів. Форми його прояву: заохочення, порада, схвалення тощо.

Демонстрація – наочний метод навчання, який передбачає ознайомлення учнів з об'єктами пізнання шляхом показу їх образів (або їх самих) та спостереження учнів за ними під керівництвом вчителя. При демонстрації предметів (або їх моделей, образів, макетів) особливу роль відіграють операції порівняння і співставлення, використання якомога більшої кількості рецепторів (слух, зір, дотик, смак, нюх). Демонстрація вимагає від учителя ряду технічних вимог до показу (відстань, освітленість, розміри, форми, колір тощо).

Державний компонент базового навчального плану – має забезпечити соціально необхідний для кожного школяра обсяг і рівень знань, умінь і навичок, потрібний для всебічного розвитку. Він включає мовно – літературну освіту, математику (з основами інформатики), суспільні, природничі, естетичні та оздоровчо – трудові предмети.

Державний стандарт освіти – система предметів, що задає державну норму освіченості, яка відображає суспільний ідеал і враховує реальні можливості освіти в досягненні цього ідеалу. Такі параметри розкриваються за допомогою: а) базового навчального плану; б) стандартів освітніх галузей, що входять до інваріантної частини цього плану; в) системи вимірників, які дають змогу визначити рівень якості загально – освітньої підготовки.

Дидактика – галузь педагогіки, що розробляє теорію освіти і навчання; це теоретична і нормативно – практична наука, яка розкриває основи ефективної організації та здійснення навчання як цілісної системи, в якій взаємодіють вчитель і учень.

Дидактична структура уроку – сукупність складових елементів (етапів) у побудові уроку, їх послідовність і кількість визначається провідною дидактичною метою (типом уроку) та логікою реалізації цієї мети, специфікою змісту навчального матеріалу і предмету, віковими особливостями дітей.

Дидактичні принципи – це вихідні науково обґрунтовані положення, ідеї, вимоги, що поширюються на всі складові навчального процесу (зміст, методи навчання, форми організації навчання, засоби тощо). Основні дидактичні принципи: науковості, доступності, активності, систематичності, послідовності, самостійності, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, емоційності, оптимізації тощо.

Диференціація навчання – це створення таких умов, за яких кожен учень міг би повноцінно оволодівати змістом навчального матеріалу; гармонійно розвивався б у відповідності до своїх індивідуальних можливостей, нахилів, інтересів; формувався б як індивід з його спеціальними особливостями.

Домашні завдання – форма самостійної роботи учня, яка має різні дидактичні цілі (закріплення, поглиблення знань, контроль, корекція знань, розвиток творчих здібностей, підготовка до засвоєння нового матеріалу).

Доступність навчання – дидактичний принцип навчання, який передбачає відповідність змісту навчального матеріалу, методів, засобів і форм організації навчання віковим та індивідуальним особливостям дітей. Доступність – це міра труднощів засвоєння, яка орієнтується на найближчі перспективи розвитку учнів.

Евристична бесіда – діалогічний різновид словесних методів, що передбачає організацію частково – пошукової діяльності учнів, які самостійно або під керівництвом вчителя здійснюють окремі кроки пошуку розв'язку певної проблеми, а цілісне розв'язання проблеми досягається разом з учителем. Евристичну бесіду ще називають частково – пошуковим методом навчання.

Емоційний фон уроку – це особлива атмосфера навчального спілкування на уроці, яке базується на певному співвідношенні емоційного стану вчителя та учнів, комунікативних вміннях, характері стосунків з учнями, темпоритмі уроку. Вчитель повинен створювати сприятливий, емоційно благодатний фон уроку.

Ефективність навчання – міра досягнення мети як подумки представленого результату навчання; визначається на основі зіставлення мети і здобутих результатів, внаслідок чого робиться висновок про ефективність навчання.

Єдність дидактичних вимог до учнів – дотримування всіма членами педагогічного колективу вимог до поведінки, до зовнішнього вигляду, до оформлення письмових робіт, до ведення зошитів, до способів діяльності учнів. Все це виступає необхідною умовою для реалізації принципів послідовності і наступності у навчанні і вихованні, формування загально – навчальних умінь і навичок .

Єдність свідомості і діяльності – принцип, який нерозривно пов'язаний з філософським принципом єдності буття і мислення. Сутність цього принципу полягає насамперед у визначенні матеріального світу і пріоритету практичної предметної діяльності людини над її психікою. Свідомість (мислення) відображає навколишній світ, процеси і результати

практичної діяльності людини. Діяльність без свідомості позбавлена орієнтації. Саме в ході практичної діяльності образ, ідеальний план як продукт мислення об'єктивується, матеріалізується.

Забування – процес, що відбувається в пам'яті і виявляється у втраті чіткості відтворення подій, фактів, зменшенні обсягу запам'ятованого. Фізіологічною основою забування є гальмування нервових зв'язків. Забування буває тимчасовим і тривалим. Щодо тривалого, то вчені заперечують його, спираючись на дані про те, що вся сенсорна інформація, яку ми одержуємо протягом життя, повністю зберігається. Матеріал, пов'язаний з актуальними потребами людини, з цілями її діяльності, життєвої прогарами, з виявленням до нього інтересів, забувається повільніше. Для запобігання забуванню у навчанні потрібні систематичні повторення і практичне використання набутих знань.

Загальнонавчальні уміння і навички – це такі, що забезпечують здійснення навчальної діяльності учня на всіх її етапах; включають загальнопізнавальні, логіко – мовленнєві, контрольні – оцінювальні уміння і навички, які формуються на міжпредметній основі.

Задача – сукупність вимоги (мети, висновку) та умов, за яких її (вимогу) треба задовольнити. Щоб розв'язати задачу, суб'єкт мусить виконати відповідну дію (сукупність дій). Якщо спосіб розв'язання задачі має ще бути знайдений суб'єктом, то кажуть, що задача є для нього проблемою. Для знаходження шляху вирішення задачі особливу роль відіграє довизначення задачі.

Задача пізнавальна – навчальне завдання, яке передбачає пошук нових знань, способів дій через активну пізнавальну діяльність учнів. Якщо

в основі пізнавального завдання лежить протиріччя, суперечливість, то воно носить проблемний характер і вимагає організацію пошукової діяльності.

Закономірності навчання – об'єктивний і необхідний зв'язок між умовами, метою і результатами навчального процесу, коли зміна одних явищ зумовлює відповідні зміни інших. Наприклад, реалізація на уроці виховної та розвивальної мети закономірно залежить від умов організації і здійснення навчання на уроці. До основних закономірностей навчання слід віднести: активно – діяльний характер навчання, єдність мотиваційно – потребуючої сфери і навчально – пізнавальної активності учнів, забезпечення радості успіху учнів у володінні знаннями, розкриття здібностей і творчих задатків учнів та опора на їх позитивні властивості і якості в процесі навчання.

Закріплення знань, умінь і навичок – організація вчителем діяльності учнів, спрямованої на повне й міцне засвоєння навчального матеріалу. Воно може відбуватись як репродуктивне повторення (багаторазове відтворення певної навчальної інформації) і як узагальнення і систематизація (встановлення зв'язків і відношень в об'єктах вивчення шляхом виконання логічних операцій, розумових дій). Закріплення може бути окремим етапом навчального процесу або ж супроводжувати інші.

Запам'ятовування – один з основних процесів пам'яті, який полягає в збереженні образів сприймання, уявлень, дій, переконань і зв'язків між ними. Запам'ятовування – основа накопичення, збереження і відтворення навчальної інформації. Фізіологічною основою запам'ятовування є закріплення тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку. Розрізняють смислове (логічне) і механічне запам'ятовування, мимовільне і довільне.

Звичка – схильність людини до відносно усталених способів дій, які певною мірою стандартизують її поведінку. К.Д.Ушинський зазначив, що під звичкою слід розуміти те чудо нашої природи, коли багато дій, які ми виконуємо спочатку свідомо і довільно від частого повтору їх потім виконується без всякої участі нашої свідомості і волі, механічно. Отже, кожна звичка формується внаслідок неодноразового повтору певних дій. Від кількості таких повторів залежить міцність, стійкість звичок. Розрізняють добрі і погані, корисні і шкідливі звички. Вони піддаються свідомій корекції і управлінню за певних педагогічних умов.

Здібності – індивідуальні властивості особистості, які є передумовою успішності виконання певних видів діяльності (оволодіння знаннями, застосування їх на практиці), дають їй змогу за однакових умов якісніше й швидше за інших здійснити певну діяльність, розв'язувати творчі завдання. Виділяють загальні здібності (розумові, пам'ять, увага і т.д.) і спеціальні, які відповідають вузькому колу вимог конкретної діяльності (слух для музиканта, уява для конструктора тощо). Джерелом розвитку здібностей є умови життя, взаємовідносини з оточуючим світом, виховання і навчання, трудова діяльність.

Зміст освіти – це чітко окреслена система знань, умінь і навичок, якими повинні і можуть оволодіти учні і які забезпечують їх всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей, формування світогляду, моралі і поведінки; за В.В. Краєвським це: 1) знання (теоретичні положення, поняття, правила, факти, закони тощо); 2) досвід репродуктивної діяльності (уміння і навички, способи дій відтворювального характеру); 3) досвід творчої діяльності (уміння і навички, способи дій продуктивного характеру); 4) досвід емоційно – оцінювального ставлення до оточуючого (риси та якості особистості: рівень свідомості, переконання, ідеали, почуття, здібності,

звички, потреби, характер тощо). Багатокомпонентність змісту – передумова реалізації у процесі трьох цілей: освітньої, розвивальної, виховної.

Знання – перевірені суспільно – історичною практикою результати процесу пізнання людством навколишнього світу, відображені у свідомості людини у вигляді уявлень, образів, фактів, понять, суджень, концепцій, теорій.

Зона найближчого розвитку – здатність дитини за допомогою дорослого (або у співпраці з ним) шляхом наслідування виконувати те, що вона не спроможна зробити самостійно, і таким чином піднятися на вищий ступінь розвитку.

Ігрова діяльність – різновид діяльності, переважно власний дітям (від 1 до 7 років – провідна). Якщо у трудовій діяльності найважливіше – кінцевий продукт, результат, заради якого витрачається фізична і нервово – психічна енергія людини, то в ігровій діяльності основне – суб’єктивне задоволення від самого процесу гри. Через гру діти пізнають навколишній світ, випробовують себе в різних соціальних ролях.

Ілюстрація – 1) наочний метод навчання, що передбачає безпосереднє спостереження об’єктів пізнання або їх образів з метою осмислення системи теоретичних знань про цей об’єкт; 2) зображення, яке наочно пояснює або будь – який друкований текст (наприклад, малюнок, схема, таблиця, репродукція, карта тощо); наочне пояснення чого – не будь; наведення прикладів у статті, виступі, промові тощо.

Індивідуалізація навчання – організація навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів з метою створення

сприятливих умов для реалізації їх пізнавальних можливостей, потреб, інтересів.

Індукція – логічна операція, коли на підставі знання про окреме робиться умовивід про загальне; це метод пізнання, що передбачає перехід до загального твердження на підставі тверджень про окремі випадки.

Інструктаж у навчанні – має своєю метою вказати учням цілі навчального завдання, а також показати, якими способами і за допомогою яких засобів та прийомів можливо розв'язати завдання і досягнути поставленої мети.

Інтеграція навчання – відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів на основі міжпредметних зв'язків з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих нескрізних тем (тематична інтеграція); це створення інтегрованого змісту навчання – предметів, які об'єднували б в єдине ціле знання з різних галузей знань (наприклад, «Ознайомлення з навколишнім світом», «Людина і суспільство»).

Інтегрований урок – урок, на якому вивчаються важливі і близькі за змістом блоки знань з різних предметів, підпорядковані одній темі (проблемі), а також використовуються різні прийоми і засоби їх засвоєння.

Інтелект – здатність людини до мислення, особливо до його вищих теоретичних рівнів; розсудливість, розумність. Розрізняють три типи інтелекту: *генетичний* (природжений, успадкований), *поведінковий* як продукт взаємодії генетичного з середовищними факторами (виховання, освіта) та *вимірювальний*, що представлений оцінками з тестів інтелекту. Інтелект виявляється у здатності навчатися, оперувати абстракціями та використовувати раніше набутий досвід.

Інтенсифікація навчання – збільшення напруженості, активності та дієвості вчителя і учнів у процесі навчання, підвищення ефективності і продуктивності їх праці за одиницю часу.

Інтерес пізнавальний – вид мотивів, форма прояву пізнавальних потреб, що виявляється в прагненні до пізнання об'єкта чи явища, оволодіння певним видом діяльності; має вибіркового характеру; є найважливішим стимулом до навчання.

Класифікація методів навчання – розподіл усталених методів навчання в групі (класі) на певною ознакою. Існують такі класифікації: за джерелами здобуття знань (словесні, наочні, практичні); за логікою засвоєння знань (аналітичний, індуктивний, дедуктивний, метод аналогії тощо); за характером навчально – пізнавальної діяльності учнів (інформативно-повідомлюючий, пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький, проблемного викладу) та ін..

Класно – урочна система навчання – організація навчального процесу, при якій учні групуються для проведення занять в групі (класі), що зберігають свій склад протягом встановленого періоду часу (наприклад, навчальний рік), а головною формою організації навчання є урок.

В загальній організації класно – урочної системи навчання чітко проглядається горизонтальне і вертикальне поєднання класів. Горизонтально класи працюють за однаковими учбовими планами і програмами. Вони називаються «паралельними» і позначаються літерами при числівниках. Вертикально надбудовані один над одним класи відображають змістово – тимчасові ступені у навчанні, на яких знаходяться учні. Позначаються вони порядковими числівниками. Найперше теоретичне обґрунтування класно – урочної системи навчання надав чеський педагог Ян Амос Коменський (1592 – 1670).

Комп'ютеризація навчання – оснащення навчальних закладів комп'ютерами; використання їх як об'єктів вивчення та як багатофункціональних засобів навчання з метою засвоєння і перевірки знань учнів з різних предметів за спеціально складеними і введеними в комп'ютери навчальними і контролюючими програмами.

Конкретизація – 1) вираження у наочнішій, точнішій, реальнішій, конкретнішій формі; уточнення; 2) конкретизація поняття – обмеження обсягу поняття; логічна операція, коли для даного поняття (яке вважають родовим) знаходять вужче за обсягом поняття (яке вважають видовим), що неодмінно входить до обсягу даного.

Лекція – один із словесних методів, відрізняється від інших видів усного викладу великим обсягом і широтою матеріалу, його значимість, науковістю та послідовністю викладу. Лекція є основною формою організації навчального процесу у вузі, її читають, як правило, професори та доценти. Шкільна лекція використовується переважно на уроках узагальнення і систематизації знань учнів у старших класах. Лекція будується за таким планом: 1. Назва теми. 2. План, що диктується слухачам. 3. Виклад матеріалу у логічній послідовності з введенням елементів зворотного зв'язку. 4. Закінчення, висновки і підведення підсумків. 5. Рекомендована література (може бути після плану). 6. Відповіді на запитання слухачів. Мова викладача – грамотна, літературна, виразна, жвава, емоційно насичена. В школі, коледжі лекція носить не стільки монологічний, скільки діалогічний характер.

Логічне запам'ятовування – спосіб запам'ятовування, що ґрунтується на розумінні учнями змісту матеріалу; передбачає використання спеціальних прийомів: членування на логічно завершені частини, встановлення зв'язків між ними, використання опорних схем, символів, пам'яток.

Мангеймська система організації навчання – одна з модифікацій класно – урочної системи навчання, коли класи формуються за здібностями учнів. При цьому здібності вивчаються за допомогою спеціально складених тестів. Система групування учнів за рівнем їх здібностей і розвитку вперше була застосована в німецькому місті Мангеймі (18 ст.) і швидко поширилась на такі країни, як Англія, США, Франція та ін. Ідеї цієї системи навчання позначились на організації освіти в нашій країні в 20 – 30-ті роки.

Метод навчання – це спосіб, за допомогою якого учні під керівництвом вчителя слідуєть від незнання до знання, від неповного й неточного знання до більш повного й точного; це спосіб керівництва навчально – пізнавальною діяльністю учнів; це форма руху навчального матеріалу; це упорядковані прийоми (способи) сумісної взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, спрямованої на розв'язання навчально – пізнавальних завдань.

Метод проектів – організація навчання, за якої учні набувають знання і вміння у процесі планування й виконання поступово ускладнюваних теоретико – практичних завдань – проектів, які носили виробничо – промисловий, сільськогосподарський, побутово – інженерний та ін. характер. Вважалось, що учні попередньо повинні вивчити відповідний матеріал з різних предметів, щоб потім їх в комплексі застосувати для здійснення даного проекту. Виник «метод проектів» у другій половині XIX ст. у США, у 20 – 30 – х роках застосовувався в нашій школі.

Мислення – процес опосередкованого і узагальненого пізнання людиною предметів, явищ і процесів об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях; особлива пізнавально – теоретична діяльність людини, яка полягає в утворенні знань, оперуванні ними і практичному їх використанні. Мислення полягає в постійних переходах від

часткового до загального, від конкретного до абстрактного і навпаки, здійснюється на основі виконання різних логічних операцій, розумових дій.

Мотив – (від лат. слова moveo – рухати, штовхати) – означає причини, умови, фактори, що спонукають людину до дій та вчинків. Основою мотивів діяльності людини є потреби, інтереси, зацікавленість у чомусь. Мотиви є важливими компонентами у структурі людської діяльності. У навчанні мотиви – це спонукальні причини та впливи, які включають учня в активну навчально – пізнавальну діяльність, забезпечують позитивне ставлення учнів до учбового пізнання.

Мотивація – це система мотивів (в їх ролі можуть виступати потреби, інтереси, емоції, бажання, установки, устремління тощо), які визначають характер і конкретні форми діяльності або поведінки людини; це використання у навчанні системи мотивів, різних способів стимулювання з метою спрямування і включення учнів у активне учбове пізнання.

Навичка – автоматизована дія, вироблена на основі багаторазових повторень, тобто коли людина виконує дію, не замислюючись над цим, механічно. Це спроможність виконувати певну дію раціонально, точно й швидко, без зайвих затрат розумових і фізичних зусиль. Навичка – це уміння, яке характеризується високим рівнем засвоєння його, відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю в процесі його виконання.

Навчальна програма – це державний нормативний документ, що визначає зміст навчального предмету і представляє його тематично за роками навчання. Програма розпочинається пояснювальною запискою, в якій розкриваються завдання даного предмету, його роль та місце серед інших предметів, коротко характеризуються основні методичні принципи і прийоми його засвоєння. Крім того в програмі вказується кількість годин на вивчення

окремих тем, щотижневе навантаження, критерії оцінювання, види і місце в темі робіт різного типу, список літератури та засобів (включаючи ТЗН) навчання, авторів.

Навчальний методичний комплекс – система дидактичних засобів навчання з конкретного предмета (навчальна програма, підручники і посібники, тексти, лекції, конспекти уроків, робочі зошити, методичні посібники і розробки, дидактичні матеріали: роздаткові картки, наочність, тести, індивідуальні та диференційовані завдання (технічні засоби навчання тощо), які сприяють повній реалізації завдань його вивчення.

Навчальний план – це державний документ, в якому визначено перелік навчальних предметів, відібраних для вивчення; розподіл їх за роками навчання; кількість годин, відведених для вивчення кожного предмету; дозування цих годин за тижнями; форми контролю і обліку знань, умінь і навичок; види практики (виробничої) і кількість годин, відведених на неї.

Навчальний посібник – в сучасній педагогічній класифікації засобів навчання – це книга, призначена для розширення, поглиблення і кращого засвоєння знань з окремих тем, що передбачені навчальною програмою і викладені в підручнику. До навчальних посібників відносять літературу для читання, хрестоматії, довідники, словники, методичні рекомендації тощо. В широкому значенні під навчальним посібником розуміють всі матеріальні засоби навчання (таблиці, схеми, репродукції, моделі, муляжі, приклади, пристрої тощо).

Навчальний предмет – це спеціально сконструйована форма змісту, яка адаптує основи певної науки до потреб шкільного навчання, тобто це

система знань, умінь і навичок, відібраних з відповідної галузі науки чи мистецтва для їх засвоєння.

Навчальний процес (навчання) – 1) система організації і здійснення навчально – виховної діяльності, в основі якої запрограмована обмежена єдність та взаємозв'язок викладання та учіння, спрямованих на досягнення цілей навчання, виховання та розвитку; 2) це нескінченний, неперервний, цілеспрямований процес розв'язування пізнавальних та практичних задач (Г.С. Костюк); 3) це сумісна взаємопов'язана діяльність вчителя (викладання) і учня (учіння) по передачі та засвоєнню учнями всіх компонентів змісту освіти.

Навчально-пізнавальна діяльність – це власне діяльність учня, яка відбувається завдяки реалізації синтетичного поєднання психічних процесів (відчуття, сприймання, увага, пам'ять, мислення, мова, емоції, воля), їх функцій та наслідків. У структурі навчальної діяльності виділяють три взаємопов'язані компоненти: *мотиваційно-цільовий* – збудження інтересів, мотивів, нахилів учня, які включають його в активне пізнання і підтримують цю активність на всіх його етапах; *змістово-операційний* – передбачає актуалізацію системи провідних знань (понять, положень, правил, законів і т.д.) на даний момент, а також раніше засвоєних способів учіння (уміння, навички, прийоми, розумові дії, логічні операції), що виступатимуть інструментом в одержанні і переробці нової інформації; *контрольно-оцінювальний компонент* – це систематичне одержання вчителем зворотної об'єктивної інформації про хід засвоєння учнями знань. Забезпечення наявності і якості цих структурних компонентів веде до повноцінної навчальної діяльності учнів.

Наочно – образне мислення – вид мислення, яке відбувається за допомогою внутрішніх орієнтованих дій з образами та уявленнями; це

конкретне мислення, яке реалізується у вигляді аналізу і поєднання образів, особливо чітко виражене у дитячому віці. На цьому значною мірою ґрунтуються процеси оволодіння індивідом соціальним досвідом в дитинстві і підлітковому віці.

Наступність навчання – дидактичний принцип, який передбачає зв'язок та узгодженість у цілях, змісті, організаційно – методичному забезпеченні етапів освіти, які можуть узгоджуватись один з одним (дошкільна – початкова – основна – повна школа).

Науковість навчання – означає, що всі знання, які передбачаються для засвоєння їх учнями, повинні відображати об'єктивно існуючу дійсність, матеріальний світ, закономірності його руху і розвитку; виклад знань в підручниках в тій інтерпретації, яка прийнята в сучасній науці. Глибокі наукові знання можуть бути забезпечені за умови, коли учні оволодіють висновками, правилами, законами шляхом виконання розумових дій, логічних операцій та прийомів на основі вивчення конкретних явищ дійсності; процесів, що проходять в природі, в практичній діяльності людини, на основі аналізу суспільних відносин і т.д.

Обдаровані діти – діти, в яких вже у ранньому віці виявляються здібності і здатність до виконання певних видів діяльності; вони за здібностями далеко випереджають своїх ровесників. Відчутною ознакою обдарованості дитини є випереджувальний розвиток її інтелекту відповідно до віку. Для обдарованих дітей характерні: висока активність розуму, підвищена схильність до розумової діяльності, інтерес до певного виду діяльності, елементи оригінальності в ній, потяг до творчості.

Об'єкт навчання – індивід (учень) або група людей (клас), на розум, емоції і волю яких здійснюється цілеспрямований вплив за допомогою змісту

і засобів навчання з метою організації засвоєння ними цього змісту та оволодіння ними уміннями по його застосуванню в життєдіяльності та праці.

Об'єктивність оцінки – відповідність її фактичним успіхам; це оцінювання виявленого рівня знань у відповідності з критеріями (як загальнодидактичними, так і спеціальними з врахуванням специфіки предмету).

Об'єктивність перевірки – створення таких умов, за яких максимально точно виявляються і вимірюються достовірні знання учнів.

Опитування – складова частина усього контролю якості навчання; передбачає одержання об'єктивної інформації про обсяг, рівень та якості засвоєння знань учнями і здійснюється переважно під час фронтальної бесіди; може супроводжуватися індивідуальними завданнями для окремих учнів.

Опорні сигнали (опори) у навчанні – це зримі моделі, схеми, набір ключових слів, знаків, символів, ліній, фігур, фарб тощо, особливим чином розташованих на аркуші паперу (чи на дошці), що дозволяє учням розгортати навчальну інформацію, полегшує розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу.

Оптимізація навчання – (від слова «оптимальний» - найкращий з можливих варіантів) – це досягнення найкращих результатів учіння в даних педагогічних умовах (рівень досконалості змісту навчального матеріалу, підготовленість учнів, науково – теоретична частина і методична підготовка вчителя, методично – наочне й технічне забезпечення навчального процесу тощо) з точки зору певних критеріїв (високі кількісні та якісні показники

успішності учнів, розумна витрата часу і зусиль вчителя та учнів, раціональне використання засобів навчання).

Осмислення – процес встановлення внутрішніх та зовнішніх зв'язків і відношень в об'єктах вивчення (формально – логічних; причиново – наслідкових, функціональних, генетичних тощо) на основі виконання логічних операцій (співставлення, порівняння, аналізу, виділення головного, аналогії, індукції, дедукції та ін.), що веде учнів до розуміння ними навчальної інформації, до глибокого усвідомлення її сутності.

Основне протиріччя навчання – це таке протиріччя, розвиток і вирішення якого в значній мірі визначає певний успіх у формуванні особистості, її знань, умінь і навичок, спрямовує пізнання і забезпечує мікрострибок у розвитку учня. М.О.Данилов і Г.С.Костюк (1956 р.) так визначали основне протиріччя: це протиріччя між прийнятими учнем пізнавальними і практичними завданнями, що висуваються самим ходом навчання (спеціально або стихійно) і наявним рівнем знань, умінь і навичок учня, рівнем його розумового розвитку на даний момент навчання. Основне протиріччя навчання виступає рушійною силою пізнання учнем навколишнього світу.

Особистісний підхід у навчанні – організація навчання на засадах глибокої поваги до особистості вихованця, врахування його особливостей і створення умов для індивідуального розвитку, ставлення до учня як до свідомого, відповідального суб'єкта, співучасника навчально – виховної взаємодії; передбачає формування цілісної особистості, яка усвідомлює свою гідність, повагу до неї і поважає інших людей.

Оцінка знань учнів – система певних показників, які відображають певні знання і уміння учнів; визначення міри засвоєння учнями знань, умінь і навичок у відповідності до вимог, які пред'являються до них навчальними

програмами; це відношення між засвоєними учнями знаннями, уміннями і навичками і тими, які учень повинен засвоїти на даний момент навчання у відповідності до навчальної програми. Кількісно оцінка виражається в балах; в українській школі прийнята 12-бальна шкала оцінок.

Оцінювання навчальних результатів – встановлення *обсягу* виконання школярами навчальних завдань, *рівня* (репродуктивний, реконструктивний чи творчий) та *якостей* (міцність, повнота, глибина, оперативність, гнучкість тощо) знань школярів.

Підручник – це основна навчальна книга з певного предмета, в якій систематично викладаються наукові основи певної освітньої галузі знань і яка служить для навчання, освіти, розвитку і виховання школярів. Для кожної ступені освіти і типу навчального закладу, а також для самонавчання створюються підручники, які відповідають цілям і завданням навчання і виховання певних вікових і соціальних груп.

Пізнавальні інтереси – прагнення учня до знань, що виявляються в особливій спрямованості і ставленні його до пізнання сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності.

Повторення – багаторазове відтворення певної наукової, навчальної інформації, як умова запам'ятовування і засвоєння змісту навчального матеріалу, що веде до зберігання його в пам'яті і полегшує в разі потреби подальше його відтворення без особливих зусиль.

Поєднання методів навчання – вибір та застосування комплексу таких методів навчання, виходячи із цілей і специфіки змісту навчального матеріалу, які б у своєму поєднанні доповнювали один одного на шляху ефективного досягнення конкретної навчальної мети.

Політехнічні знання – це узагальнені знання про основи виробництва. Конкретніше – це знання про предмет праці (природні ресурси, сировину тощо), про засоби праці (знаряддя, транспорт і т.д.), про технологію праці (трудові процеси) та про виробничі відносини, що формуються між людьми в процесі праці.

Потреба – необхідність у чомусь. Розрізняють потреби особи, соціальної групи, суспільства. У задоволенні потреб відіграє важливу роль матеріальне виробництво і вимагає від суб'єкта високої її активності у взаємодії з об'єктами природного середовища. Тому потреби слід розглядати як людські суттєві сили, що розвиваються в певних соціальних умовах і в свою чергу впливають на зміну цих умов. Існують матеріальні та духовні потреби: спілкування в процесі навчання чи праці, інтелектуальні задоволення, естетична насолода, художня діяльність, інтерес до навчання, бажання одержати хорошу оцінку, похвалу тощо. Задоволення позитивних потреб дає простір для розвитку нових позитивних потреб, отже сприяє повноцінному вихованню особистості.

Пошукова діяльність – спрямована на розв'язання проблеми і передбачає такі етапи: 1) створення вчителем (підручником) проблемної ситуації; 2) усвідомлення, прийняття проблеми (тобто яскраво вираженого протиріччя, суперечливості) учнями; 3) знаходження способу розв'язання проблеми шляхом висунення і обґрунтування гіпотез (передбачень); 4) відбір правильної гіпотези шляхом зіткнення різних точок зору учнів; 5) доведення правильної гіпотези; 6) перевірка правильності розв'язання проблеми.

Пояснення – вид усного викладу вчителя навчального матеріалу, що передбачає послідовний логічний виклад більш складних питань (понять, законів, закономірностей, положень тощо). Воно характеризується розкриттям істотних ознак, доказовістю суджень, аргументованістю

висунутих положень, наведенням конкретних фактів, узагальненням умовиводів з використанням різного роду ілюстративного матеріалу (наочності).

Принципи – 1) основні, вихідні, науково обґрунтовані положення будь – якої теорії, науки, вчення, науки, світогляду або правило поведінки; 2) внутрішні переконання людини, які визначають її ставлення до діяльності; 3) норми поведінки і життя, що характеризують такі риси особистості як: настирливість, наполегливість, вимогливість, правдивість, справедливість, самокритичність тощо.

Проблемна ситуація – ситуація або задача, для розв’язання якої суб’єкт має знайти й використати нові для себе засоби діяльності, це основне поняття проблемного навчання.

Проблемне навчання – вид навчання, в ході якого здобуваються (відкриваються) нові знання і уміння через систематичне розв’язання учнями (самостійно або під керівництвом вчителя) проблем, проблемних завдань, проблемних ситуацій; реалізується за допомогою евристичної бесіди (частково-пошукового методу), дослідницького методу, проблемного викладу.

Прогнозування у навчанні – науково – методичне передбачення одержання оптимальних (найкращих) результатів навчання в даних педагогічних умовах, виходячи зі специфіки змісту матеріалу та добору засобів і методів його викладання.

Репродуктивне повторення – це багаторазове відтворення певної навчальної інформації (правил, положень, законів, висновків, концепцій тощо).

Рівні засвоєних знань – *репродуктивний*: знання учнів виступають як усвідомлено сприйнята, осмислена, зафіксована в пам'яті і при необхідності швидко й точно відтворена об'єктивна інформація про предмети пізнання; *реконструктивний*: знання учнів проявляються в точності і уміннях застосувати їх в подібних (схожих), варіативних умовах (це виконання завдань за зразком, за засвоєння правилами письмово чи усного, виконання тестових завдань тощо); *творчий*: учні можуть продуктивно застосувати знання і засвоєні способи дій в нетипових, видозмінених, нестандартних ситуаціях (написання творів, розв'язування задач підвищеної складності, проблем тощо).

Розуміння – мислительний процес, спрямований на знаходження і з'ясування у навчальному матеріалі притаманних йому істотних рис, властивостей, наявних зв'язків і відношень, спираючись на набутий життєвий досвід. Розуміння навчального матеріалу сприяє успішності і швидкому його засвоєнню, запам'ятовуванню, застосуванню на практиці; реалізується через мову і мовлення, а також через певні жести, міміку, знаки, дії. Форми розуміння – класифікація предметів, підведення часткового під загальне поняття, з'ясування причинних зв'язків у явищах, виявлення внутрішньої структури об'єкта, відшукування аргументів для доведень тощо.

Розумовий розвиток – процес розвитку і вдосконалення інтелектуальної сфери і пізнавальних здібностей людини; виявлення певних конкретних інтелектуальних здібностей і нахилів, притаманних людині на даному етапі її життя. Найінтенсивніше розумовий розвиток відбувається у ранньому дитинстві, підлітковому і юнацькому віці; у зрілому віці – дещо повільніше, у похилому віці – поступово затухає.

Рушійна сила процесу навчання – це протиріччя між прийнятими учнем пізнавальними (чи практичними) завданнями, що висувуються самим ходом навчання (спеціально або стихійно) і наявним рівнем знань, умінь і

навичок учня, рівнем його розумового розвитку на даний момент навчання. Розвиток і вирішення цього протиріччя в значній мірі визначає пізнання учня, веде до засвоєння нових знань, до мікрострибку в його розвитку.

Самоконтроль у навчанні – перевірка власних дій за допомогою порівняння, зіставлення, аналізу, спираючись на мотивацію, бажання досягти правильного результату, що розвиває вольову сферу.

Самооцінка – судження людини про міру наявності у неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним етапом, зразком; вияв оцінного ставлення людини до себе, оцінка особистістю самого себе, своїх можливостей, нахилів, здібностей, якостей, поведінки та місця серед інших людей; це один з найважливіших видів саморегуляції поведінки.

Самостійна робота учнів – діяльність учнів, спрямована на оволодіння навчальним матеріалом (робота з підручником) або його застосування, що відбувається без участі вчителя.

Система – 1) це множина (сукупність) елементів, які на основі певного закону, принципу, закономірності знаходяться у певних відношеннях, взаємозв'язку, послідовності та створюють певну цілісність, єдність, об'єднання; 2) порядок, зумовлений правильним розташуванням частин, стрункий ряд, зв'язане ціле.; 3) сукупність принципів, покладених в основу певного вчення.

Систематичність навчання – відповідність викладу матеріалу внутрішній логіці і структурі навчального предмета, що забезпечується дидактичними правилами: від простого до складного, від менш повного і точного до більш повного і точного, від часткового до загального, від емпіричного до теоретичного.

Спостереження – метод наукового пізнання, що передбачає цілеспрямоване, спеціально організоване сприймання предметів і явищ об'єктивної дійсності, діяльності людини. Спостереження потребує всіх психічних процесів особистості, особливо уваги і мислення.

Сприймання – складна система процесів прийняття і перетворення інформації, що забезпечує відображення об'єктивної реальності та орієнтацію в навколишньому світі. Сприймання разом з відчуттями виступають відправним моментом процесу пізнання. У навчанні це *чуттєве* (безпосереднє) сприймання об'єктів вивчення, коли вчитель діє ними на органи чуттів дитини; це *чуттєво-образне*, коли вчитель не тільки дії предметом пізнання на органи чуттів, а й опирається на життєвий досвід дитини, на уявлення й образи, які спрямовані у дитини на даний момент навчання та *раціональне* (опосередковане) – це сприймання образів предметів за допомогою мови (опису, розповіді, пояснення тощо). Сприймання веде до засвоєння учнями зовнішніх ознак та властивостей об'єктів пізнання, до створення у них нових образів і уявлень, що розширює, удосконалює життєвий досвід дитини.

Структура – побудова, розміщення; внутрішня будова чогось, певний взаємозв'язок складових частин цілого. Структура притаманна системі і означає інваріативні зв'язки її елементів. Наприклад, структура уроку в залежності від його типу складається з етапів (елементів) в певній послідовності, яка зумовлюється логікою взаємозв'язку, тобто структура уроку передбачає: етапи його, послідовність їх, взаємозв'язок та взаємообумовленість між ними.

Структура процесу навчання – *сприймання* (чуттєве, чуттєво – образне, раціональне), *осмислення* (виявлення і обґрунтування зв'язків і

відношень в об'єктах пізнання), *закріплення* (репродуктивне повторення або узагальнення і систематизація), *застосування* знань на практиці (передбачаються репродуктивний, реконструктивний або творчий рівень).

Творчий процес – процес створення матеріальних і духовних цінностей (творів мистецтва, відкриття в науці, прояви неординарного мислення учнів в процесі розв'язування пізнавальних завдань тощо). Основні етапи творчого процесу – задум, праця, спрямована на його реалізацію, пошук оптимальних прийомів втілення задуму, досягнення результатів творення, їх оцінювання.

Тести успішності – стандартизовані завдання, що застосовуються для визначення рівня знань і умінь, фактично здобутих індивідом у певній галузі навчальної діяльності. Більшість таких тестів належать до бланкових та карткових. Усі вони є груповими тестами і застосовуються у навчанні з метою стандартизованого контролю знань учнів. Важливим критерієм тестів успішності є ступінь представленості в них знань і умінь, передбачених навчальною програмою з даного предмета.

Типологія уроків – має теоретичне й практичне значення для організації і здійснення навчального процесу. Існують різні підходи щодо типізації уроків за певною ознакою: 1) *за етапами навчального процесу* – це уроки вводні, первинного ознайомлення з матеріалом, створення понять і правил: застосування знань, формування умінь і навичок, повторення і узагальнення, контрольні та змішані (С.В.Іванов); 2) *за основним способом їх проведення* – з різними видами роботи, у вигляді лекції та бесіди, екскурсії, кіноуроки, самостійні роботи учнів, лабораторні, практичні заняття (І.М. Казанцев); 3) *за провідною освітньою метою* – урок засвоєння нових знань, урок формування нових умінь і навичок, урок комплексного застосування знань, умінь і навичок; урок узагальнення і систематизації знань, урок

перевірки і корекції знань, умінь і навичок, комбінований урок (В.О.Онищук).

Узагальнення – логічна операція, яка передбачає виявлення спільних рис, якостей, властивостей, зв'язків і відношень у групи об'єктів, фактів, явищ тощо на основі їх співставлення, порівняння, аналізу та формування загального висновку, теоретичного положення.

Уміння – засвоєний суб'єктом спосіб діяти і на його основі здатність виконувати певні дії (розумові, практичні, трудові, фізичні тощо); відбір і використання суб'єктом знань, навичок, життєвого досвіду для здійснення діяльності відповідно до поставленої мети; володіння складовою системою психічних, розумових і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції діяльності наявними у суб'єкта знаннями і навичками.

Урок – форма організації навчальної роботи, яка відбувається в межах точно визначеного часу з постійним складом учнів відносно однакового рівня підготовленості і віку у відповідності з розкладом і включає різні види роботи як вчителя, так і учнів, необхідних для досягнення навчальних результатів; за І.Я. Лернером – це спосіб організації і здійснення взаємодії вчителя і учнів по розв'язанню завдань освіти, розвитку і виховання, обмеженої часом, місцем і простором. «Урок – це клітинка педагогічного процесу, в якій концентрується якщо не вся, то більша частина педагогіки; це важлива сфера духовного спілкування і життя, в якій взаємодіють педагог і учні». (В.О. Сухомлинський).

Учіння – одна із сторін педагогічного процесу, що охоплює навально – пізнавальну діяльність учня під керівництвом учителя і передбачає цілеспрямоване засвоєння учнями знань, умінь, навичок, соціального досвіду з метою наступного використання їх в життєдіяльності та праці.

Формальні знання – теоретичні знання, які учень запам'ятав і спроможний в разі потреби дослівно відтворити, проте вони не носять закріпленій на практиці характер, учень не здатний використовувати їх в житті і практичній діяльності.

Форма організації навчання – це спосіб організації і існування упорядкованих прийомів сумісної взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, яка відбувається за встановленим порядком у певному режимі і спрямована на вирішення навчально – пізнавальних задач. До форм організації навчання відносять: уроки, семінари, факультативи, гуртки, додаткові заняття, екскурсії, консультації, навчальні конференції, практикуми тощо. Кожна з них несе в собі певне дидактичне навантаження, тому всі форми необхідно застосовувати в комплексі.

Функції навчання – освітня, виховна і розвивальна, що реалізуються в цілях кожного уроку в тісному взаємозв'язку: *освітня* – означає засвоєння учнями теоретичних знань (фактів, понять, положень, законів тощо) та оволодіння відповідними вміннями й навичками; *розвивальна* – навчання учнів виконувати певні розумові дії, логічні операції (порівняння, аналіз, виділення головного, аналогія, індукція, дедукція тощо); *виховна* – формування – (частіше удосконалення) в учнів певних рис та якостей.

Якість знань – характеристика фактичних результатів засвоєння знань учнями, що включає різні параметри (ознаки): повноту, глибину, міцність, оперативність, гнучкість, систематичність і системність, узагальненість і конкретність тощо, які свідчать про засвоєння знань на певному рівні (тобто зумовлюють той чи інший рівень засвоєння знань).

