

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

# **Педагогічні технології у початковій школі**

Посібник для студентів та учителів початкової школи

**Укладачі: О. А. Комар, Л. М. Роєнко**

Умань  
Візаві  
2021

УДК 373.3.091.3(075.8)

П24

**Рецензенти:**

*Коваль Л. В.*, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного факультету;

*Пріма Р. М.*, доктор педагогічних наук, професор завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки;

*Безлюдна Н. В.*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Рекомендовано до друку рішенням ради факультету початкової освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(протокол № 11 від 31 березня 2021 р.)*

**Педагогічні технології у початковій школі** : навчальний посібник  
П24 для студ. та учителів початкової шк. / МОН України, Уманський  
держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: О. А. Комар, Л. М.  
Роєнко. – Умань : Візаві, 2021. – 287 с.

У навчально-методичному посібнику розкрито суть та особливості педагогічних технологій, які впроваджуються в сучасній початковій школі.

Навчальний посібник рекомендований студентам спеціальності 013 Початкова освіта та педагогам практикам.

**УДК 373.3.091.3(075.8)**

© Комар О. А., Роєнко Л. М., уклад., 2021

## ЗМІСТ

<b>Передмова</b> .....	7
<b>Теоретичні основи сучасних освітніх технологій</b> .....	7
Технологічний підхід в освіті. Наукові основи педагогічних технологій .....	7
Поняття педагогічної технології.....	10
Основні якості сучасних педагогічних технологій.....	18
Класифікація педагогічних технологій.....	19
<b>Педагогічні технології на основі гуманно-особистісної орієнтації педагогічного процесу</b> .....	25
Загальне поняття про технології на основі гуманно-особистісної орієнтації педагогічного процесу.....	25
Технологія розвивального навчання.....	28
Технологія особистісно орієнтованої моделі навчання.....	36
Педагогіка співробітництва.....	43
Гуманно-особистісна технологія Ш.А. Амонашвілі.....	49
Технологія «Створення ситуації успіху».....	54
<b>Педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів</b> .....	63
Загальна характеристика педагогічних технологій на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів.....	63
Ігрові технології в початковій школі.....	65
Технологія проблемного навчання.....	76
Проектна технологія навчання .....	81
Інтерактивна технологія навчання .....	90
Технологія розвитку критичного мислення .....	102
<b>Педагогічні технології на основі ефективності управління та організації освітнього процесу</b> .....	124
Загальна характеристика педагогічних технологій на основі ефективності управління та організації освітнього процесу .....	124
Технології рівневої диференціації .....	125
Технології індивідуалізації навчання .....	134
<b>Педагогічні технології на основі дидактичного удосконалення і реконструювання матеріалу</b> .....	139
Загальна характеристика педагогічних технологій на основі дидактичного удосконалення і реконструювання матеріалу .....	139
Інтегрована освітня технологія .....	140
<b>Інформаційно-комунікаційні технології навчання</b> .....	160
Загальна характеристика інформаційно-комунікаційних технологій навчання .....	160
Комп'ютерні технології навчання у початковій школі.....	162
Дистанційні технології навчання у початковій школі .....	170

## Передмова

Актуальність пропонованого посібника впливає з особливостей тенденцій підготовки сучасного вчителя початкової школи в умовах високої кадрової конкуренції на ринку праці. Сучасний учитель має відповідати вимогам сучасної соціокультурної освіти, інформаційної ситуації та бути спроможним здійснювати самоосвіту впродовж професійної діяльності. Розробка і впровадження в освітній процес педагогічних технологій вимагає від кожного педагогічного працівника високого рівня професійної компетентності.

Пошуки вирішення педагогічних проблем і, зокрема педагогічних ситуацій, тісно пов'язані з аналізом вже існуючих результатів дослідження сутності, структури, класифікації та особливостей освітнього процесу, що відбувається у педагогічній царині. Проаналізувавши теоретико-методичний стан і проблеми підготовки учителів початкової школи, виявлено необхідність вивчення і систематизації сучасних тенденцій модернізації підготовки учителів в умовах багатоступеневої освіти засобами педагогічних технологій. Це має стати передумовою досягнення високого рівня підготовки вчителів для початкової школи.

Мета посібника – продемонструвати різні педагогічні технології та методику їх застосування з урахуванням сучасних тенденцій реформування в системі освіти України; розкрити специфіку застосування педагогічних технологій саме у початковій школі; формувати професійні компетентності майбутніх учителів початкової школи через знання і застосування педагогічних технологій.

Навчальний посібник входить до складу комплексу освітньо-методичних матеріалів за програмою навчання студентів на факультеті початкової освіти. Посібник орієнтований на вивчення теоретичних питань, пов'язаних з характеристикою педагогічних технологій, розглядом їх дидактичних властивостей тощо та підготовкою до практичних занять. Посібник включає теоретичний матеріал та питання для самоконтролю.

Закцентовано увагу на технологічний підхід в освіті, суть технологій, їх види і функції, педагогічне проектування педагогічних технологій в освітній процес початкової школи.

Запропонований посібник спирається на реалізацію міждисциплінарних зв'язків із дисциплінами «Педагогіка», «Психологія»,

«Матодика виховної роботи» та фаховими методиками початкової освіти. В основу покладено передбачене навчальним планом вивчення дисципліни «Педагогічні технології в початковій школі».

У запропонованому посібнику теми структуровані відповідно до класифікації педагогічних технологій за Г. К. Селевком.

Видання містить теоретико-інформаційний матеріал, що можна використовувати як у стаціонарній, так і у дистанційній освіті для студентів та на курсах підвищення кваліфікації учителів початкових класів.

Навчальний посібник призначений науковцям, викладачам ЗВО, педагогам-практикам, студентам, що навчаються за освітньою програмою 013 «Початкова освіта».

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

1. Технологічний підхід в освіті. Наукові основи педагогічних технологій.
2. Поняття педагогічної технології.
3. Основні якості сучасних педагогічних технологій.
4. Класифікація педагогічних технологій.

## **1. Технологічний підхід в освіті. Наукові основи педагогічних технологій**

Сучасний період розвитку початкової освіти спрямовано на підвищення якості освіти, яке має здійснюватися не шляхом додаткового навантаження на учнів, а через удосконалення форм і методів навчання, відбору змісту освіти, через впровадження освітніх технологій, орієнтованих не стільки на передачу готових знань, а на формування комплексу особистісних якостей учнів. Реалізація такого підходу вимагає від майбутнього вчителя початкової школи посилення технологічного аспекту підготовки, накопичення палітри різних педагогічних технологій, напрацьовані досвіду їх застосування при взаємодії педагога з дитиною. Тому пошук педагогічних технологій, які б розглядали особистість як пріоритет і цінність, як суб'єкт культури і життя, є найактуальнішим завданням сучасної педагогічної науки і практики.

Поняття «технологія» («грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення) у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технічним прогресом. Найзначущішим воно є у виробничій діяльності, де технологія трактується як сукупність знань про способи і засоби оброблення матеріалів, мистецтво володіння процесом. Провідним у будь-якій технології вважається детальне визначення кінцевого результату і точне його досягнення. Науково-технічний прогрес зумовив технологізацію не лише матеріального виробництва, а й проник у сферу культури, гуманітарного знання.

Усі технології поділяються на промислові та соціальні. До промислових належать технології переробки сировини, виготовлення продукції. Вони вимагають неухильного дотримання стандартів виробництва.

Для соціальних технологій вихідним і кінцевим результатом є людина, а основним параметром змін – одна чи кілька її властивостей. Специфіка соціальних технологій полягає в можливості пристосування їх до будь яких умов, оскільки вони здатні скоригувати недоліки процесів і методик технологічного процесу. Однак ці технології досить складні за організацією і здійсненням. На цій основі ґрунтується твердження про них як технології вищого рівня організації.

Соціальні технології гнучкіші за промислові. Спільне між промисловими і соціальними технологіями те, що завершальним результатом їх використання є продукт із завданими властивостями.

Розвиток цивілізації завжди пов'язаний із прогресом у сфері цих технологій. З кожним витком цивілізаційного розвитку зростали вимоги до соціальних технологій як важливого чинника гармонізації взаємодії людини і природи, людей на планеті.

Одним з перших оприлюднив ідею технологізації освітнього процесу Я.А.Коменський (1592–1670). На його думку, технологія освітнього процесу повинна гарантувати позитивний результат навчання. Функціонально вона має бути своєрідною дидактичною машиною, яка за умови правильного користування нею, забезпечувала б очікуваний результат. Для цього слід чітко окреслити цілі, вміло вибрати засоби, встановити жорсткі правила їх застосування. Усе це свідчить, що цей педагог розглядав технологізацію як важливий засіб упровадження провідних дидактичних принципів.

Термін «педагогічна технологія» з'явився у світі порівняно недавно. Щодо навчального процесу його було вжито у 1886 р. англійцем Джеймсом Саллі. Однак дискусія чи існує в природі педагогічна технологія як певний інструмент навчання й виховання, яким може оволодіти кожний педагог, триває дотепер.

У вітчизняній педагогіці поняття «педагогічні технології» вживалося вже у 20-х рр. ХХ ст. у працях із педології (рефлексології) А. Ухтомського, С. Шацького, В. Бехтерева, І. Павлова, обґрунтовувалося А. Макаренком, однак трактувалося ними по-різному (як педагогічна техніка, педагогічна майстерність тощо).

У 30-і роки ХХ ст. розпочалася технологічна революція в освітній системі США. Протягом наступних десятиліть зазнало еволюцію

тлумачення терміна «педагогічна технологія», що породило дискусію про його сутність, структуру і джерела розвитку.

Можна виділити чотири періоди еволюції дефініції «педагогічної технології»: Перший період – 1940–1950 рр. У цей час з'явилися і впроваджувалися в освітній процес технічні засоби запису.

Другий період – середина 50–60-х років ХХ ст. Передові педагоги виступали за необхідність застосування аудіовізуальних (від лат.audio – чую, слухаю і visualis – зоровий) засобів і програмованого навчання (technology in education). Це представники напряму, означеного як «технічні засоби навчання».

Третій період – 70-ті рр. ХХ ст. У системі освіти розпочато модернізацію навчального обладнання. Завдяки використанню основ інформатики, теорії телекомунікації (грец. tele – далеко і communication – зв'язок, повідомлення), системного аналізу та нових досягнень було розширено базу педагогічних технологій. Тоді ж розпочато підготовку професійних педагогів-технологів, масове використання таких технічних засобів навчання, як відеомагнітофон, карусельний кадропроєктор, електронна дошка та ін.

Четвертий період – 80-і р. ХХ ст. – поч. ХХІ ст. На цей період припало створення і розвиток мережі комп'ютерних лабораторій і дисплейних класів.

Порядок дослідження можливостей засобів навчання зазвичай збігається з винаходом чергової технологічної новинки. Винятком є програмоване навчання, ідеї якого висловлено ще в 30-х роках, і їх реалізація стала можливою лише на початку 50-х років. Розвиток технологічного підходу у вітчизняній освіті має дещо інші часові межі.

Ознакою сучасного підходу до викладання є побудова його на технологічній основі. Загальні принципи і правила його бачаться в наступному:

- принцип педагогічної доцільності, сформульований А. Макаренком: «Жодна дія педагога не повинна стояти осторонь від поставлених цілей»;

- взаємозв'язок і взаємозалежність викладання і учіння як двох нерозривних сторін процесу навчання. Викладання – це організація педагогічно доцільної самостійної діяльності учнів. Головне завдання вчителя, як її бачив К. Ушинський, – перетворити діяльність учня на його



самодіяльність;

- гранична конкретизація освітніх і розвивальних цілей в змісті, засобах навчання, в організованих учителем способах діяльності учнів;

- тематичне планування, що складається з короткої характеристики прикінцевих результатів і побудови всього ланцюжка окремих занять, пов'язаних однією логікою;

- організація контролю на кожному етапі навчально-пізнавальної діяльності учнів;

- стимулювання творчої діяльності учнів, орієнтація на такого учня який не тільки знає, але і уміє;

- різноманітність взаємопов'язаних та взаємозалежність форм і методів педагогічного впливу, недопущення універсалізації окремого засобу або форми, «канонізації» окремої технології.

Поки ж технологія не створена, панує індивідуальна майстерність, у міру вдосконалення якої росте, розвивається «колективна творчість», «колективна майстерність», концентрованим виразом якої і є технологія.

Педагогічні технології є особливим видом професійної діяльності. Найчастіше оволодівають ними педагоги, які володіють неабиякими особистісними та діловими якостями, мають достатній життєвий досвід, пройшли спеціальну підготовку чи перепідготовку. Звертаються до педагогічних технологій правомірно зазвичай ті з них, хто відчуває потребу в спілкуванні з людьми, володіє розвиненою інтуїцією, комунікабельністю та емпатією.

І для дослідників, і для практиків виявиться корисним визначити, в чому технологічність практичних зразків (колективна система навчання, навчання творчому мисленню в розробках теорії розв'язання пошукових завдань тощо), в чому їх можливості і де межі їх застосування, досягнення яких педагогічних цілей вони гарантовано забезпечують і якими засобами.

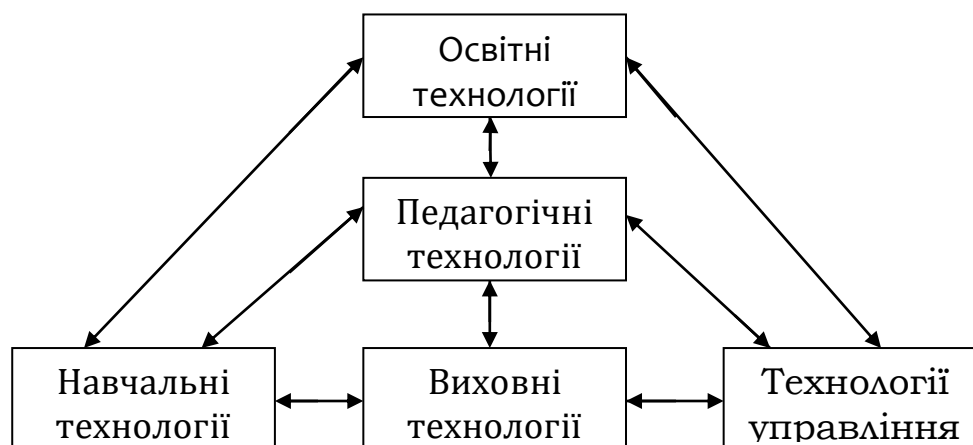
## **2. Поняття педагогічної технології. Взаємозв'язок понять «освітні технології», «педагогічні технології», «навчальні технології», «педагогічна техніка» в педагогіці**

У педагогічній літературі термін «технологія» використовують у таких значеннях: 1) як синонім понять «методика» чи «форма організації

навчання» (технологія спілкування, технологія взаємодії, технологія організації індивідуальної діяльності); 2) як сукупність усіх використаних у конкретній педагогічній системі методів, засобів і форм (традиційна технологія навчання, технологія Л. Занкова тощо); 3) як сукупність і послідовність методів і процесів, спрямованих на одержання запланованого результату. Лише третє значення зберігає основний смисл технології, суть якої полягає в попередньому визначенні діагностичної мети і засобів її реалізації.

Поняття «педагогічна технологія» останнім часом дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти – «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» – широко використовуються в психолого-педагогічній літературі.

*Освітня технологія* відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає у розв’язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітнього процесу. Такими освітніми технологіями є концепції освіти, освітні закони, освітні системи. У сучасній Україні такими освітніми технологіями є гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система безперервної освіти.



Ієрархія і взаємозв’язок понять «технологія» в педагогіці

*Педагогічна технологія* відображає тактику реалізації освітніх технологій в освітньому процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності освітнього процесу незалежно від конкретного навчального предмета.

Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель освітнього та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби. Вона може охоплювати й спеціалізовані технології, що застосовуються в інших галузях науки і практики – електронні, нові інформаційні технології, промислові, поліграфічні, валеологічні (які зберігають здоров'я) тощо.

Поняття «технологія навчання» вужче і відображає конкретний шлях оволодіння навчальним матеріалом у межах визначеного предмета, курсу, теми, тобто, технологія навчання співвідноситься з частковими методиками викладання окремих навчальних предметів, курсів. Її мета – максимально оптимізувати організацію освітнього процесу<sup>1</sup>

Об'єднують освітню, педагогічну технологію, а також технологію навчання (виховання, управління) актуальні для певного історичного етапу освітні концепції, педагогічні парадигми (системи поглядів).

Існує понад триста визначень поняття «педагогічної технології», залежно від того, як автори уявляють структуру і компоненти освітнього процесу, проте єдиний підхід щодо його пояснення відсутній. Це призводить до неоднозначного трактування та розуміння одних і тих же педагогічних явищ та інноваційних процесів, а також оптимальних способів їх реалізації.

Педагогічна технологія – це система процедур, яка оновлює професійну діяльність вчителя і гарантує кінцевий запланований результат (С.Гончаренко).

- Педагогічна технологія – це сукупність способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу і передбачає його певний результат (О. Пометун).

- Педагогічна технологія – це проєкт певної педагогічної системи, яка реалізується практично (В.Беспалько).

- Педагогічна технологія – це сукупність функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, що використовуються для досягнення мети (М. Кларін).

- Педагогічна технологія – це сукупність педагогічних прийомів, що забезпечують досягнення педагогічних цілей (В. Гузєєв).

---

<sup>1</sup> Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя.: Монографія. Одеса, 1998. 284с.

- Педагогічна технологія – це сфера знання, яка включає методи, засоби і теорію їх використання для досягнення цілей освіти (І. Зязюн).

- Педагогічна технологія – це модель спільної діяльності з проектування, організації і проведення освітнього процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для викладача і студента (В. Монахов).

- Педагогічна технологія – це спільна галузь педагогічного знання, яка містить дві групи питань, перша з яких пов'язана із застосуванням технічних засобів у освітньому процесі, друга – з його організацією (О.Пехота).

Педагогічна технологія – сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу (Б. Лихачов).

- Педагогічна технологія – це опис процесу досягнення запланованих результатів навчання (І. Волков).

- Педагогічна технологія – це впорядкована сукупність дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату (В. Сластьонін).

- Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання й засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО).

- Педагогічна технологія – це суворо наукове і точне відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх (І. Прокопенко, В. Євдокимов).

- Педагогічна технологія – це процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога (С. Сисоєва).

- Педагогічна технологія – це законовідповідна педагогічна діяльність, що реалізує науково обґрунтований проєкт дидактичного

процесу і має вищий ступінь ефективності, надійності й гарантованості результату, ніж традиційне навчання (В.Серіков).

- Педагогічна технологія – систематичний, концептуальний, об'єктивований, інваріантний опис діяльності вчителя й учня, спрямований на досягнення освітньої цілі (Ф. Фрадкін).

- Педагогічна технологія – це змістовне узагальнення, яке вбирає в себе смисли наявних визначень (Г. Селевко).

- Педагогічна технологія – це система засобів навчання і способів їх застосування (І. Мархель).

- Педагогічна технологія – це спосіб організації, спосіб думок про матеріали, людей, моделі і системи типу «людина-машина» (І. Лернер).

Значне розходження в поглядах на нове педагогічне явище багато в чому пояснюється його складністю і недостатньою вивченістю, значною відмінністю вихідних позицій у різних дослідників. Але майже всіх об'єднує визнання специфіки педагогічної технології, яка полягає в тому, що в ній намічається і здійснюється такий освітній процес, який повинен гарантувати досягнення поставлених цілей. Педагогічна технологія передбачає формулювання цілей через результати навчання, які виражаються в діях учнів, надійно ними усвідомлюються, приймаються, визначаються і перевіряються.

Найбільш повним може бути таке розуміння педагогічних технологій: «Педагогічні технології – система способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує вирішення завдань виховання, навчання і розвитку особистості, а сама діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій.<sup>1</sup>

З визначень поняття виходить, що педагогічна технологія максимально пов'язана з освітнім процесом – діяльністю вчителя і учня, її структурою, засобами, методами і формами.

Педагогічна технологія служить конкретизацією методики. На думку деяких дослідників, технологію від методики відрізняють «два принципових моменти: гарантія кінцевого результату й проектування майбутнього освітнього процесу. Педагогічна технологія – набір процедур, які поновлюють професійну діяльність учителя і гарантують

---

<sup>1</sup> Коджаспирова, Г. М. Педагогика : учебник для академического бакалаври ата. 4-е изд., перераб. и доп. Москва, 2015. 719 с.

кінцевий запланований результат». <sup>1</sup> Окрім того, за технологічного навчання відсутні безліч «якщо»: якщо талановитий учитель, талановиті діти, багата школа. «Методика виникає в результаті узагальнення досвіду або впровадження нових засобів. Технологія ж проектується, виходячи з конкретних умов, та орієнтується на заданий, а не на передбачуваний результат». <sup>2</sup> Технологія, на відміну від методик, не допускає варіативності, з неї не можна викинути якісь елементи. Технологічний підхід не допускає пошукової діяльності, спроб, тут не може бути помилок. Для технологічного навчання обов'язковим є постійний зворотний зв'язок, внесення виправлень та змін у подальшу діяльність.

Традиційна педагогічна технологія навчання у школі зорієнтована на викладання наукових знань з одного боку і їх засвоєння з іншого. Ця технологія навчання виходить з того, що зовнішнє безпосередньо формує внутрішнє. Учень підпадає під поняття «об'єкт», яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів, загальних стандартів та нормативів, забезпечуючи формування пізнавальних процесів і якостей, спрогнозованих учителем.

*Переваги технології.* У порівнянні з навчанням, побудованим на основі методики, технологія навчання має серйозні переваги:

1) основою технології є чітке визначення кінцевої мети. У традиційній педагогіці проблема цілей не є провідною, ступінь досягнення визначається не точно. У технології ціль розглядається як центральний компонент, що й дозволяє визначати ступінь її досягнення більш точно;

2) технологія, у якій ціль (кінцева й проміжна) визначена дуже точно (діагностично), дозволяє розробити об'єктивні методи контролю її досягнення;

3) технологія дає можливість звести до мінімуму ситуації, коли вчитель поставлений перед вибором і змушений переходити до педагогічних експромтів у пошуку доцільного варіанту;

4) на відміну від методичних розробок уроків, орієнтованих на вчителя, що використовувалися раніше, технологія пропонує проєкт навчального процесу, що визначає структуру й зміст навчально-пізнавальної діяльності учнів.

---

<sup>1</sup> Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред. О.І.Пометун. Київ, 2004 192 с.

<sup>2</sup> Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред. О.І.Пометун. Київ, 2004 192 с.

Отже, інтерес як учених, так практиків до педагогічної технології зумовлений різними причинами. Для одних це модний на сьогодні напрям, для інших – засіб розв’язання багатьох педагогічних проблем.

#### Особливості традиційної та інноваційної педагогіки за Г.Селевко

<i><b>Критерій характеристики</b></i>	<i><b>Традиційна педагогіка</b></i>	<i><b>Інноваційна педагогіка</b></i>
Мета	Формування знань, умінь і навичок	Розвиток особистості
Інтелектуальна характеристика	Школа пам’яті	Школа розвитку
Домінуючий тип та характер взаємовідносин	Суб’єкт-об’єктивний	Суб’єкт-об’єктивний
Гасло педагога	«Роби, як я»	«Не нашкодуй»
Коротка характеристика стилю взаємодій	Авторитарність, монологічність, закритість	Демократичність, діалогічність, відкритість, рефлексивність
Форми організації освітнього процесу	Фронтальні, індивідуальні	Групові, колективні
Методи навчання	Ілюстративно-пояснювальні, інформаційні	Проблемні, пошукові, евристичні, дослідницькі
Провідні принципи	«Продавлення»	«Вирощування»
Основний принцип діяльності, якій засвоюється учнями	Репродуктивний, відтворюючий	Продуктивний, творчий, проблемний
Формула навчання	Знання – репродуктивна діяльність	Проблемна діяльність – рефлексія – досягнення
Способи засвоєння	Заучування, діяльність за алгоритмом	Пошукова, мисленнєва діяльність, рефлексія
Функції учителя	Носій інформації, хранитель норм та традицій, пропагандист предметно-дисциплінарних знань	Організатор співдружності, консультант, керуючий пошуковою роботою учнів
Позиції учня	Пасивність, відсутність інтересу до навчальної діяльності, до особистісного зросту, до значної частини учнів	Активність. Наявність мотиву до самоудосконалення й інтересу до навчання

При безлічі визначень поняття «педагогічна технологія» взагалі і «технологія навчання» зокрема, більшість фахівців об'єднують їх трьома принципово важливими положеннями:

- планування навчання на основі точного визначення бажаного еталону у вигляді набору спостережуваних дій учня;
- «програмування» всього процесу навчання у вигляді суворої послідовності дій вчителя і підбору формувальних дій (заохочень і покарань);
- зіставлення результатів навчання з визначеним спочатку еталонном.

В освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях:

1. Загальнопедагогічний рівень функціонування педагогічної технології. Загальнодидактична, загальновиховна технологія репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі, на певному рівні навчання чи виховання. У такому вигляді педагогічна технологія тотожна педагогічній системі, оскільки вона містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів навчально-виховного процесу.

2. Предметно-методичний рівень функціонування педагогічної технології. Йдеться про застосування педагогічної технології як окремої методики, тобто як сукупності методів і засобів реалізації певного змісту навчання та виховання в межах одного предмета, групи, в діяльності педагога.

3. Локальний (модульний) рівень функціонування педагогічної технології. Зорієнтована на цей рівень педагогічна технологія реалізується як технологія окремих частин освітнього процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей).

Педагогічні технології є гуманітарними за своєю природою. Важливою особливістю їх є діалогічність. Умови діалогу в педагогічній технології забезпечується шляхом продуманого конструювання суб'єкт-суб'єктних стосунків, що зумовлюють характер індивідуально-особистісних змін педагога і учнів. Результатом такої взаємодії будуть «стани», в яких учасники освітнього процесу зможуть відчувати, зрозуміти сутність один одного, виробити адекватну мову спілкування.

Гуманітарність педагогічної технології виявляється, по-перше, в можливості її впливів на інтегральні характеристики людини (потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, установки, цілі), що визначають динаміку



особистісної системи в цілому. По-друге, в можливості «зворотності» використання «двостороннього» ефекту їх застосування і повернення до педагога на індивідуально-особовому рівні.

### **3. Основні якості сучасних педагогічних технологій**

Педагогічна технологія має відповідати й основним методологічним вимогам (критеріям технологічності). Виділяються такі основні критерії, за якими будуються педагогічні технології:

– концептуальність (кожній педагогічній технології повинна бути притаманна опора на певну наукову концепцію, яка забезпечує філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);

– системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність);

– керованість, яка передбачає діагностичне планування, проєктування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів;

– ефективність (педагогічні технології існують у конкретних умовах і повинні бути ефективними за результат тами і оптимальними витратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання);

– відтворюваність, що уможливорює застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах іншими суб'єктами.

Будь-яка сучасна педагогічна технологія є синтезом досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що народжене суспільним прогресом, гуманізацією і демократизацією суспільства. Її джерелами і складовими елементами є:

– соціальні перетворення і нове педагогічне мислення;

– наука – педагогічна, психологічна, суспільні науки;

– передовий педагогічний досвід;

– досвід минулого, вітчизняний і зарубіжний;

– народна педагогіка (етнопедагогіка).

Кожна педагогічна технологія може бути ефективною за умови психологічної обґрунтованості, практичної спрямованості. Розроблення і

застосування будь-якої педагогічної технології вимагає творчої активності педагогів і учнів, залучення їх до творчої участі в розробленні технологічного інструментарію: складання технологічних схем, карт, організації технологічних форм виховання і навчання. Активність педагога виявляється у глибокому знанні психологічних особливостей учнів, внесенні коректив у розгортання технологічного процесу, організації взаємних консультацій, взаємоперевірки і взаємооцінки.

Результат педагогічної технології залежить від рівня майстерності педагога, його загального розвитку, загального психологічного клімату в колективі, матеріально-технічного оснащення, настроєності учнів.

Загалом педагогічна технологія наближає педагогіку до точних наук, а педагогічну практику робить організованим, керованим процесом з передбачуваними позитивними результатами.

#### **4. Класифікація педагогічних технологій**

Складність, багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає. Широкий спектр, багатоваріантність педагогічних технологій зумовлюють необхідність їх класифікації.

Найбільш відомою є спроба класифікації педагогічних технологій Г. Селевком.<sup>1</sup> До джерел і складових нових педагогічних технологій Г. Селевко зараховує: соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; науку – педагогічну, психологічну, суспільні науки; передовий педагогічний досвід; досвід минулого, український і закордонний; народну педагогіку (етнопедагогіку). У межах груп і підгруп він виділяє близько ста, на його думку, самостійних педагогічних технологій, які часто являють собою альтернативу класно-урочній організації навчального процесу. Зокрема він виокремлює педагогічні технології на основі гуманно-особистісної орієнтації педагогічного процесу; активізації та інтенсифікації діяльності учнів (активні методи навчання); ефективності управління та організації навчального процесу; дидактичного удосконалення та реконструювання матеріалу; застосування нових і новітніх інформаційних засобів; конкретнопредметні педагогічні технології; альтернативні технології;

---

<sup>1</sup> Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : В 2 т. Т.1. Москва, 2006. 816 с.

природовідповідні технології; технології розвивальної освіти; виховні технології; соціально-виховні технології; педагогічні технології авторських шкіл; технології внутрішньошкільного управління та інші.<sup>1</sup>

Найдосконалішою серед багатьох вважають класифікацію, за якою педагогічні технології згруповано за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками. Відповідно в сукупності педагогічних технологій виокремлено:

1. За рівнем застосування:

- загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів);
- предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів);
- локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).

2. За провідним чинником психічного розвитку:

- біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам);
- соціогенні (переважають соціальні чинники);
- психогенні (провідна роль належить психічним чинникам).

3. За філософською основою:

- матеріалістичні та ідеалістичні;
- діалектичні та метафізичні;
- наукові та релігійні;
- гуманістичні й антигуманні;
- антропософські (грец. *anthropos* – людина і *Sophia* – мудрість) і теософські (засновані на вченнях про всезагальний абсолют, божественну суть усіх речей);
- вільного виховання та примусу тощо.

4. За науковою концепцією засвоєння досвіду:

- асоціативно-рефлекторні (в основу покладено теорію формування понять);
- біхевіористські (англ. *behavior(u)gims*, від *behavior(u)r* поведінка) (за основу взято теорію наочіння);
- розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей);
- сугестивні (засновані на навіюванні);
- нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні);

---

<sup>1</sup> Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Москва, 1998. 256 с.

– гештальттехнології (нім. Gestalt – цілісна форма, образ, структура і технологія) та ін. (засновані на психотерапевтичному впливі).

5. За ставленням до дитини:

– авторитарні (засновані на чіткій надмірній регламентації);  
– дидактоцентристські (центровані на навчанні);  
– особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання).

6. За орієнтацією на особистісні структури:

– інформаційні (формування знань, умінь, навичок);  
– операційні (формування способів розумових дій);  
– емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин);  
– технології саморозвитку (формування самоуправляючих механізмів особистості);  
– евристичні (розвиток творчих здібностей);  
– прикладні (формування дієво-практичної сфери) технології.

7. За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:

– структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів);

– інтеграційні технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання);

– ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагога і дітей, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету). В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проєктування тощо;

– комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «вчитель – комп'ютер – учень» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших освітніх програм);

– діалогові технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-

суб'єктному рівні: «учень – учитель», «учитель – автор», «учень – автор» та ін.);

– тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання – тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач).

8. За характером змісту та структури:

- навчаючі та виховуючі;
- загальноосвітні та професійно орієнтовані;
- гуманітарні та технократичні.

9. За організаційними формами:

- класноурочні та альтернативні;
- академічні та клубні;
- індивідуальні та групові;
- колективного навчання;
- диференційного навчання.

Педагоги-практики розробляють авторські технології, які поєднують у різних варіантах елементи апробованих технологій. Як правило, всі вони зорієнтовані на реалізацію змісту і досягнення мети різнорівневого і різнопрофільного навчання.

Вихідним матеріалом для розроблення технології є теорії, концепції. Багато педагогічних технологій мають у своїй основі такі концепції засвоєння соціального досвіду:

1) асоціативно-рефлекторне навчання, у межах якого розроблена теорія формування понять;

2) теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток (як і засвоєння знань, умінь, навичок) відбувається поетапно, спрямовуючись від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності у внутрішній розумовий план;

3) сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання у навчальних цілях вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання), що сприяє надзапам'ятовуванню;

4) теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП), що розглядає процес навчання як рух інформації через нервову систему людини;

5) теорії змістового узагальнення, в основу яких покладено гіпотезу про провідну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту дитини.

На основі однієї теорії навчання можуть вибудовуватися різні технології. Так, асоціативно-рефлекторна психологічна теорія породила варіантні технології навчання, які по-різному поєднують слово і наочність. Теорія проблемного навчання покладена в основу технологій, що розвивають творчі здібності, пізнавальну активність, інтерес, самостійність особистості. Водночас побудова на одній теорії, концепції кількох технологій навчання не є свідченням їх ідентичності. Вони завжди будуть відрізнятися за кількісними і якісними параметрами. У зв'язку з цим важливо мати цілісну систему засобів опису педагогічних технологій, враховуючи, що кожна з них містить концептуальний, змістовий та процесуальний аспекти.

### ***Контрольні запитання***

1. Визначте спільне і відмінне у поняттях «педагогічна система», «методика», «педагогічна технологія».
2. У чому суть сучасних поглядів на визначення педагогічної технології.
3. Поясніть поняття «технологічність в освіті».
4. Як Ви бачите процес технологізації у сучасній школі.
5. Чи існує зв'язок між технологією і майстерністю педагога?
6. Як можна класифікувати педагогічні технології?

### ***Рекомендована література:***

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва, 1989. 190 с.
2. Дичківська М.І. Інноваційні педагогічні технології: Практикум. Київ, 2013. 448 с.
3. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта. Москва, 1989. 75 с.
4. Кларин М. В. Технология обучения: идеал и реальность. Рига, 1999. 180 с.
5. Нісімчук А.С., Падатка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ, 2000. 368 с.
6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ, 2009. 472 с.
7. Освітні технології : навчально-методичний посібник / За ред. О. М. Пехоти. Київ, 2001. 256 с.

8. Педагогічні технології у непереривній освіті : монографія / За ред. С. О. Сисоєвої. Київ, 2001. 502 с.
9. Перспективні освітні технології : науково-методичний посібник / За ред. Т. С. Сазоненко. Київ, 2000. 560 с.
10. Прокопенко І. Ф., Євдокімов В. І. Педагогічні технології : навч. посібник. Харків, 2005. 224 с.
11. Селевко Г. К. Образовательные технологии : учебное пособие. Москва, 1998. 256 с.
12. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : В 2 т. Москва, 2006. 816 с.

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ОСНОВІ ГУМАННО-ОСОБИСТІСНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ**

1. Загальне поняття про технології на основі гуманно-особистісної орієнтації педагогічного процесу.
2. Технологія розвивального навчання.
3. Технологія особистісно орієнтованої моделі навчання.
4. Педагогіка співробітництва.
5. Гуманно-особистісна технологія Ш.А. Амонашвілі.
6. Технологія «Створення ситуації успіху».

### **1. Загальне поняття про технології на основі гуманно-особистісної орієнтації педагогічного процесу**

Однією з найголовніших ознак, за якою розрізняються всі педагогічні технології, – це її орієнтація на дитину, підхід до дитини: технологія виходить з всесильності педагогіки, середовища, інших факторів, або вона визнає стрижневою дійовою особою дитину – особистісно орієнтована.

У центрі уваги особистісно-орієнтованих технологій – унікальна цілісна особистість зростаючого людини, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна на усвідомлений і відповідальний вибір у різних

життєвих ситуаціях. Ключовими словами особистісно орієнтованих технологій освіти є «розвиток», «індивідуальність», «свобода», «самостійність», «творчість». Це поняття розглядається в гуманістичній психології (К. Роджерс, А. Маслоу, Дж. Фабр), заснованій на розумінні людини як цілісної особистості, яка взаємодіє зі своїм оточенням, на декларації віри в людину як у вищу істоту, здатну сприймати і конструювати світ, приймати рішення і формувати життєві стратегії, змінюватися при наявності певних позитивних умов.

Ознаками гуманно-особистісної орієнтації щодо освітніх технологій є:

- домінування цілей особистісного, інтелектуального, діяльнісного і професійного розвитку дитини;
- акцент на мотивацію її досягнень і успіхів, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку;
- акцент на самопроєктування і самоврядування;
- партнерська взаємодія учасників освітнього процесу;
- діалог як форма і засіб обміну інформацією, особистісними оцінками і цінностями;
- надання учням свободи вибору і особиста відповідальність за прийняті рішення всіх учасників освітнього процесу;
- емоційна причетність і проживання освітніх ситуацій та подій.

Досягнення особистістю таких якостей проголошується головною метою освіти на відміну від цілей формалізованої передачі учню знань і соціальних норм у традиційній технології.

Своєрідність парадигми особистісно-орієнтованої освіти полягає в орієнтації на внутрішні властивості особистості, її розвиток не за чийось замовленням, а відповідно до природних здібностей, у втіленні ідеї суб'єкт-суб'єктних відносин вчителя і учня у педагогічній технології.

Така орієнтація досягається за допомогою:

- звернення до суб'єктного досвіду дитини, єднання його з навчанням, узгодження з усіма суб'єктами виховання;
- врахування психологічних закономірностей;
- застосування гнучкої системи активного стимулювання учнів до освітньої діяльності;
- структурування дидактичного перетворення матеріалу підручника.



Особистісно орієнтовані технології намагаються знайти методи і засоби навчання та виховання, що відповідають індивідуальним особливостям кожної дитини: беруть на озброєння психодіагностичні методики, змінюють ставлення та організацію діяльності дітей, застосовують різноманітні засоби навчання (в тому числі комп'ютер), перебудовують зміст освіти.

Особистісно орієнтований підхід – це методологічна орієнтація в педагогічній діяльності, що дозволяє за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій забезпечити і підтримати процеси самопізнання, самовдосконалення і самореалізації особистості дитини, розвиток її неповторної індивідуальності (Е.Н. Степанов).

Зміст і методи освіти становлять собою середовище, в якому відбувається становлення і розвиток особистості дитини. Якщо це середовище звернене до людини, і йому властива гуманістична спрямованість, то особистісна орієнтація педагогічного процесу стає гуманно-особистісною.

Гуманістична спрямованість освіти виражається наступними ідеями:

- сучасна освіта виходить із загальнолюдських цінностей і заснована відповідно до конкретних цінностей різних соціокультурних спільнот;
- мета освіти є становлення і розвиток самореалізації особистості, для якої характерна гуманістична спрямованість її цінностей;
- розвиток особистості відбувається цілісно, в єдності розуму і почуття, душі і тіла;
- всі права людини, зокрема, і її право на вільний вибір змісту освіти, перебувають під захистом;
- групова робота в школі поєднується з індивідуальною роботою, причому особлива увага приділяється розвитку індивідуального стилю діяльності дитини;
- освіта як діяльність особистості ґрунтується на внутрішній мотивації, а також на повноцінному спілкуванні вчителя і учнів, причому участь школярів у спільному прийнятті рішення поважається і заохочується;
- найуспішніше освіта реалізується в умовах турботи, уваги, співпраці, а не формального керівництва.

Технології гуманно-особистісної орієнтації протистоять авторитарному, знеособленому і обездушеному підходу до дитини, що

властиве технології традиційного навчання, створюють атмосферу любові, турботи, співпраці, умови для творчості та самореалізації особистості.

До педагогічних технологій на основі гуманізації та демократизації належать: технологія розвивального навчання (Л. Виготський), технологія особистісно орієнтованого навчання, педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі.

## **2. Технологія розвивального навчання**

Теорія розвивального навчання бере свій початок у роботах Й. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського та ін. Наукове обґрунтування цієї теорії здійснено у ХХ столітті російським психологом Л. Виготським.

Л. Виготський висунув ідею навчання, що йде попереду розвитку і орієнтованого на розвиток дитини як на основну мету. Згідно з його гіпотезою, знання не є кінцевою метою навчання, а лише засобом розвитку учнів. Надалі Л. Виготський увів у психологію принципово важливе поняття про два рівні розвитку дитини. Актуальний рівень – це ті психічні властивості або якості, які вже сформувалися, засвоєні дитиною, і найближчий розвиток – ті властивості психіки, які ще перебувають у становленні. Вирішальним для вдосконалення освітнього процесу є правильне розуміння сутності другого рівня: це не ті якості особистості, яких ще немає взагалі, а ті, які ще тільки утворюються, а тому особливо чутливі до педагогічних впливів. Л. Виготський вважав, що дитина за допомогою дорослого може виконувати не будь-які дії, а лише ті, до яких вона вже повною мірою готова. «Що дитина вміє сьогодні у співробітництві, вона зуміє завтра самостійно... Тільки те навчання у дитячому віці добре, яке забігає наперед розвитку і веде розвиток за собою. Але вчити дитину можливо лише того, чого вона вже здатна навчитися. Можливості навчання визначаються зоною її найближчого розвитку. Тому педагогіка – повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку».<sup>1</sup>

Припустимо, що ми досліджували двох дітей і встановили, що на цей час їх розумовий рівень 7 років, що приблизно відповідає їхньому віку:

---

<sup>1</sup> Виготський Л.С. Проблемы психического развития ребенка // Избранные психологические исследования. Москва, 1956. С. 385–496.

вони обидва вирішують завдання, доступні семирічкам. Але якщо пробуємо їх навчати чогось далі, то виявиться істотна відмінність. Один з них починає легко вирішувати завдання, віддалені від актуального рівня його розвитку на 2 роки, а інший вирішує лише ті завдання, які сягають на пів року.

Розбіжність між рівнями вирішення завдань, доступних під керівництвом, з допомогою дорослих чи товаришів у колективній діяльності і самостійно (без сторонньої допомоги, поза колективом), визначає зону найближчого розвитку.

З точки зору самостійної діяльності, їхній розвиток однаковий. Але з точки зору найближчих можливостей розвитку він різко відрізняється. У наведеному прикладі двоє дітей показують однаковий розумовий вік з точки зору завершених циклів розвитку, але динаміка розвитку в перспективі у них різна. Тому правильна організація навчання повинна, щонайменше, враховувати не один, а два рівні:

1) рівень актуального розвитку – вже сформовані якості і те, що дитина може робити самостійно;

2) зону найближчого розвитку – ті види діяльності, які дитина поки що не в змозі самостійно виконати, але зможе з ними впоратися з допомогою дорослих.

Визначити зовнішні межі зони найближчого розвитку, відрізнити її від актуальної і недоступної зони – завдання, яке вирішується поки тільки на інтуїтивному рівні і залежить лише від досвіду і майстерності вчителя.

Сучасне розвивальне навчання базується на понятті «зона найближчого розвитку», сформульованого Л. Виготським. У 50-х роках ХХ ст. воно розроблялося двома науково-практичними колективами, очолюваними Л. Занковим і Д. Ельконіним для початкової школи.

Одна з перших спроб реалізувати ці ідеї була здійснена Л. Занковим. Він у 50-60-х роках розробив систему інтенсивного всебічного розвитку для початкової школи. Але у той час вона не була впроваджена в практику.

Деяко інший напрямок розвиваючого навчання в 60-х роках було розроблено Д. Ельконіним і В. Давидовим і втілено в практику роботи експериментальних шкіл. У їх технології основна увага зверталася на розвиток інтелектуальних здібностей дитини.

Спільність позицій цих двох шкіл полягає в тому, що вони намагались здійснити розвиваюче навчання в умовах старої, традиційної організаційної основи навчання – в умовах класно-урочної системи.

Розглянемо основні дидактичні принципи концепції Л. Занкова:

1. Навчання повинно вестися на високому рівні складності.

Цей принцип є провідним у технології розвивального навчання і характеризується, на думку Л. Занкова, не тим, що перевищує «середню норму» складності, а насамперед тим, що розкриває духовні сили дитини, дає їм простір і спрямування. Йдеться про складність, пов'язану з пізнанням суті явищ, які вивчаються, залежностей між ними, із справжнім залученням дітей до цінностей науки й культури. Засвоєні знання, стаючи здобутками школяра, забезпечують перехід на вищий ступінь розвитку<sup>1</sup>. Тобто, принцип навчання на високому рівні труднощів має у своїй суті рух, динаміку, переміщення міри труднощів щодо кожного конкретного учня. Подолавши одну трудність, учень переходить до іншої, вищої міри, яку він може досягнути (а може і не досягнути). Тільки досягнута міра труднощів може бути основою для здійснення діяльності з подолання вищої міри.

2. Високий темп вивчення матеріалу.

Цей принцип органічно пов'язаний із попереднім і передбачає відмову від одноманітного повторення пройденого матеріалу. Суть його полягає в тому, щоб діти безперервно збагачували свій розум різноманітним змістом, який створює сприятливі умови для глибшого осмислення набутих знань. Однак не варто вдаватися до поспішності у навчальній роботі й збільшувати кількість завдань для школярів. Дієвим буде використання диференційованого підходу до організації процесу навчання, тобто одні й ті самі питання програми учні вивчатимуть з неоднаковою глибиною.

3. Провідна роль теоретичних знань.

Теоретичні знання розкриваються через терміни, визначення, закономірності, закони. Принцип провідної ролі теоретичних знань орієнтує на зосередження уваги не на всіх складностях, а на пов'язаних із теоретичним осмисленням явищ, виявленнях їх внутрішніх суттєвих зв'язків. Головним у процесі навчання є розмежування різних ознак об'єктів і явищ, що вивчаються.

---

<sup>1</sup> Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ, 2004. С. 174

Особливу роль відіграє процес порівняння, яке дає змогу з'ясувати подібність і відмінність явищ і речей, диференціювати їх властивості, відношення. Значна увага при цьому приділяється розвитку аналізуючого спостереження, здатності до виокремлення різних аспектів і властивостей явищ, їх чіткому мовленнєвому вираженню.

Щоб здійснення цього принципу стало більш зрозумілим, розглянемо, як буде вивчення теми «Додавання двозначних чисел».

На першому етапі вивчення теми чисел головним стає усвідомлення загального принципу операції додавання натуральних чисел:

- порозрядність виконання операції;
- використання таблиці додавання в будь-якому розряді.

Первинне знайомство з цими положеннями відбувається через усвідомлення тих практичних дій, які виконують учні для отримання результату додавання двозначних чисел, використовуючи звичну для них модель – пучками-десятками і окремими паличками. На цьому етапі формується наочний образ досліджуваної операції.

Найважливішим моментом усвідомлення висунутих положень є переведення зорового образу (дії з пучками і паличками) в знаковий запис. Колективне обговорення, аналіз того, що виконано на наочному рівні, призводить до запису такого вигляду:

$$23 + 35 = (20 + 3) + (30 + 5) = (20 + 30) + (3 + 5) = 50 + 8 = 58.$$

Він показує основну ідею порозрядного додавання чисел і є записом алгоритму його виконання.

Практична робота з пучками-десятками і окремими паличками допомагає усвідомити і можливість використання таблиці додавання не тільки для одиниць, а й для десятків, а згодом і вищих розрядних одиниць.

Постійне звернення до детального запису, його поетапне згортання, а потім перехід до запису додавання у стовпчик, допомагає усвідомити основні позиції виконання операції у всій повноті. Тут ідея порозрядного додавання показана в самому взаємне розташування складових і значення суми. Подальший розвиток теми відбувається у двох напрямках: з одного боку, з'ясовується роль законів додавання як основи, що дозволяє виконувати цю операцію порозрядно, з іншого – розглядаються і порівнюються різні окремі випадки додавання, встановлюється ієрархія їх труднощі.

За такої побудови вивчення теми процес формування обчислювальних навичок постійно спирається на теоретичні знання, що лежать в його основі. Природно, що цей шлях не є найшвидшим, з точки зору оволодіння обчислювальними навичками, особливо на початку шляху, тому що усвідомлення його теоретичних основ – процес досить тривалий, але в даній системі і не ставиться таке завдання – швидкого формування досвіду. Вирішується принципово інше завдання – формування усвідомлених, міцних навичок. Такі навички мають і ще одну важливу якість: вони швидко і легко відновлюються в тому випадку, якщо через тривалу відсутність практики втрачається автоматичне їх виконання<sup>1</sup>.

#### 4. Усвідомлення школярами процесу учіння.

Цей принцип впливає із загальноприйнятого дидактичного принципу свідомості і передбачає усвідомлення учнями способів дій і операцій, за допомогою яких відбувається процес учіння, що є передумовою розуміння навчального матеріалу, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, оволодіння мислительними операціями (порівняння, синтез, узагальнення), а також позитивного ставлення школярів до навчальної праці. Адже одна з найважливіших умов розвитку учня полягає в тому, що процес оволодіння знаннями і навичками є об'єктом його усвідомлення. Тому навчальний процес має бути організований так, щоб учень з'ясував для себе розташування матеріалу, необхідність заучування певних його елементів.

Наприклад, якщо методика вивчення таблиці множення чисел орієнтувала на те, щоб учень просто запам'ятав вираз  $7 \times 9 = 63$ , то, згідно з даним принципом, учням необхідно показати, що бувають випадки, коли доводиться додавати багато одних і тих самих чисел, яку нашому прикладі:  $9+9+9+9+9+9+9 = 9 \times 7 = 63$ . Цю дію (додавання чисел самих до себе певне число разів) і називають множенням. Учні самі можуть скласти таблицю множення чисел у межах десяти, бо дію множення вони можуть пояснити через додавання чисел. Цей принцип вимагає аналізу власних дій, самоаналізу, тобто він вимагає рефлексії.

#### 5. Систематична робота над розвитком усіх учнів.

Даний принцип вимагає, щоб учитель здійснював цілеспрямовану і систематичну роботу з виховання в кожного учня впевненості у своїх

---

<sup>1</sup> Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ, 2004. С. 174

силах, впевненості в тому, що рано чи пізно цей матеріал учень зрозуміє і засвоїть його так, як потрібно.

Сукупність цих принципів складають основу, фундамент дидактичної системи, яка спроможна забезпечити вищий розумовий розвиток учнів. Загалом система Л.Занкова спрямована на підвищення рівня загального розумового розвитку, зокрема на розвиток спостережливості, уміння здійснювати аналіз і самоаналіз, узагальнення, конкретизацію тощо.

Великого поширення набуло також розвивальне навчання, побудоване на основі концепції Ельконіна–Давидова. В основі концепції – поняття навчальної діяльності, яка сприяє розвитку теоретичного мислення.

У результаті багаторічних експериментальних досліджень В. Давидов обґрунтував способи відбору змісту навчання у початковій школі, які враховують особливості та структуру навчальної діяльності й забезпечують формування в учнів теоретичного мислення.

У традиційній школі такого завдання ніколи не ставилось, бо головним уважалось «уміння організувати себе і своє робоче місце», тому формування здатності навчити самого себе, змінити себе для поліпшення (розвитку, подолання лінощів, своєї обмеженості) уже є новаторським, творчим підходом до учня як до суб'єкта навчально-виховного процесу. Отже, якщо мета традиційної школи – навчити дитину читати, писати, лічити, то мета розвивального навчання – розвивати в дитини конкретні здібності для самовдосконалення. При цьому слід пам'ятати, що не кожна зміна в дитині є зміною в її розвитку. Варто звернути увагу на інтелектуальні зміни, психічні новоутворення, а не на вдосконалення умінь і навичок. Головне завдання педагога, який вивчає особисті навчально-пізнавальні можливості учня, визначити індивідуальну зону найближчого розвитку дитини, допомогти формуванню ще не розвинених здібностей дитини.

Навчальна діяльність як універсальний метод являє собою ефективну форму активності вчителя, що спрямована на учня. При цьому навчальний матеріал слід подавати в трьох площинах:

- система навчальних завдань, що пронизують усю програму предмета;
- розгортання навчального матеріалу всередині кожного навчального завдання за етапами його виконання;

- розробка кожного конкретного уроку відповідно до певного етапу вирішення навчального завдання.

Поняття «навчальне завдання» запроваджене В. Давидовим і Д. Ельконіним. Під час опрацювання матеріалу, учень повинен знати, для чого він його вивчає, які дії потрібно виконувати, щоб його засвоїти, за яких умов їх треба застосовувати, який загальний спосіб роботи з матеріалом.

Мета постановки навчального завдання полягає в тому, що учні засвоюють загальні засоби роботи з навчальним матеріалом, поширюють його на виконання тих завдань, де цей засіб можна застосувати.

Посилаючись на цю технологію, можна свідчити, що типологія уроків виявляється адекватною структурі навчальної діяльності.

До першого типу належать уроки на постановку навчального завдання. До другого типу належать уроки моделювання. Завдання, виконане на першому уроці, є моделлю й тягне за собою новий засіб дій. До третього типу належать уроки контролю, а до четвертого – уроки оцінювання дій.

**Мета й завдання розвивального навчання.** Метою розвивального навчання є формування активного, самостійного творчого мислення учнів і на цій основі поступового переходу до самостійного навчання.

Завдання розвивального навчання: формування особистості з гнучким розумом, розвиненими потребами до подальшого пізнання й самостійних дій, певними навичками та творчими здібностями.

Для того, щоб навчання було справді розвивальним, слід звернути увагу на сам урок, його структуру. Уже стало традицією 70% уроків із предмета робити комбінованими, де опитування змінюється поясненням, за яким відбувається закріплення. Проте психологи встановили, що рівень засвоєння матеріалу на різних етапах відбувається всупереч його структурі.

Так, найвищий рівень розумової діяльності й пізнавальної активності припадає десь від 4 до 24 хвилини уроку. Однак у цей час, зазвичай, проводиться опитування, а сприйняття й засвоєння нових знань відбувається в період зниження розумової активності. Тобто самостійна робота учнів, що сприяє розвитку їхньої пізнавальної активності й може бути за зразком, у схожій ситуації, у новій ситуації, практично зведена до мінімуму. Під час планування комбінованого уроку, який сприятиме



розвитку розумової діяльності учнів, потрібно зменшити час, що відводиться на опитування й пояснення матеріалу, і збільшити його для самостійної роботи.

Ураховуючи різний рівень розумової активності під час уроку, слід звернути увагу на саму модель організації навчання. Цією моделлю передбачається реалізація таких етапів:

- 1) формування в учнів мотивів навчання, позитивного ставлення до нього;
- 2) оволодіння новою інформацією, що являє собою пізнавальну діяльність, спрямовану на опанування нових знань і способів навчальних дій;
- 3) відтворення засвоєного матеріалу;
- 4) формування вмінь і навичок за стандартних і нових умов;
- 5) узагальнення знань, умінь і навичок;
- 6) продуктивна пізнавальна діяльність для формування знань, умінь і навичок на творчому рівні.

Навчальна діяльність учнів здійснюється на потреби, що, у свою чергу, реалізуються в мотивах. Провідними потребами, що визначають позитивне ставлення до навчання є прагнення до інтелектуальної активності, самостійного здобуття знань і свідомого оволодіння раціональними способами розумової роботи, прагнення пов'язати теоретичні положення з практикою і навпаки.

Мотиви, на підставі яких можна свідчити про позитивне ставлення до навчання: пізнавальні інтереси; упевненість у необхідності різнобічної освіти; усвідомлення навчальної діяльності як суспільно вагомої; усвідомлення громадянського обов'язку; особиста зацікавленість тощо.

Зазначені потреби й мотиви не виникають стихійно, а формуються в практиці навчання вчителем на кожному уроці.

Щоб розв'язати цю проблему, учителям потрібно організувати роботу з учнями за трьома напрямками:

- 1) правильно формувати настанову (відзначати, називати факти, усе, що підлягає засвоєнню; давати загальне уявлення про тему, яку потрібно засвоїти; звертати увагу на новизну виучуваного матеріалу; приділяти увагу критиці, критичному ставленню до підручника; робити прогнозування);

- 2) активізувати контроль за сприйняттям (незрозуміле, сумнівне, неправильне);
- 3) підвищувати темп уявних операцій, звертати увагу на глибину й чіткість їх усвідомлення, на зорове уявлення фактів, вилучення головного, аналіз прочитаного, установлення причинно-наслідкових зв'язків, критичне ставлення до тексту.

Отже, розвивальне навчання – така пізнавальна діяльність учнів, у процесі якої кожна дитина самостійно або за допомогою вчителя осмислює матеріал, творчо застосовує його за нестандартних умов та свідомо запам'ятовує для подальшого навчання. При цьому відбувається самовдосконалення й самовираження дитини.

Модель розвивального навчання розрахована на вдосконалення розумових процесів із урахуванням можливостей кожної дитини.

**Зміст технології.** Для того, щоб учитель уклав програму розвивального навчання, необхідно, щоб він:

- вийшов за межі чинної навчальної програми;
- дав учню можливість займатися тими видами діяльності, що викликають у нього найбільший інтерес, самостійно визначати інтенсивність та обсяг діяльності;
- лише допомагав учню поставити перед собою завдання й оволодіти необхідними методами й навичками їх запровадження;
- працював із класом, розпочинаючи зі стартової діагностики з предмета;
- визначав типи завдань для різних груп учнів.

Завдання вчителя – допомогти учневі перейти на більш високий рівень розумових операцій.

Ця модель є зручною для дитини, бо дає право вибору завдань і виховує в неї почуття відповідальності за свій вибір. Учень, який перебуває ситуацію успіху, починає вірити у свої сили. Для організації розвивального навчання слід запроваджувати такі методи, що викликають найбільший інтерес в учнів: проблемні, продуктивні, дослідницькі, що сприяють розвитку творчого мислення та уяви.

Ефективності уроку сприяють такі знання вчителя:

- про рівень розумового розвитку учнів;
- про їх ставлення до навчання;
- про вміння самостійно організовувати свою розумову діяльність;

- про творчий настрій на уроці;
- про психологічний контакт із класом;
- про вміння вчителя організувати пізнавальну діяльність учнів.

Учитель повинен досить точно окреслити ті умови, що сприятимуть розвитку розуму, обмеживши ті, які цьому заважають і гальмують його розвиток. Від несподіваних і щораз неповторних варіацій позитивних і негативних умов і залежить у кожному індивідуальному випадку рівень розумового розвитку, здатності до судження.

Розвивальне навчання потребує від учителя вміння створювати умови пізнання, за яких має відбутися «вибух здогаду». Учитель неминуче змушений буде подолати межі встановленої навчальної програми, передбачити можливість для учня змогу займатися тими видами діяльності, які викликають у нього найбільший інтерес, самостійно визначати інтенсивність та обсяг своєї діяльності. За такої організації навчання вчитель лише допомагає учневі у визначенні його навчального завдання, оволодінні необхідними методами і навичками їх застосування.

Ефективність розвивального навчання підвищується внаслідок використання на уроці проблемного викладу навчального матеріалу, частково-пошукового і дослідницького методів навчання. Сприяють розвитку учнів самостійна робота, робота з книжкою, приладами, самостійне виконання письмових вправ, написання творів, розв'язування задач, спостереження тощо.

Для реалізації розвивального навчання вчитель має враховувати у своїй навчальній діяльності характерні особливості розвитку пізнавальної діяльності учнів різного віку, пробуджувати у них інтерес до свого навчального предмета, формувати мотиви навчально-пізнавальної діяльності, виховувати культуру розумової праці, вміння самостійно регулювати розумову діяльність.

Виходячи з аналізу технології розвиваючого навчання можна стверджувати, що в її основі лежить ідея виховання самостійної, творчої та активної особистості.

### 3. Технологія особистісно орієнтованої моделі навчання

Однією з технологій загальнопедагогічного характеру, які впроваджуються у сучасній школі, є технологія особистісно орієнтованого навчання.

Саме особистісно орієнтовані технології ставлять сьогодні в центр усієї шкільної освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних та безпечних умов її розвитку, реалізації природних потенціалів. Епіцентром освіти стає учень.

Спілкування з учителем розглядається як співробітництво в розв'язанні навчальних задач при організуючій, координуючій і позитивно стимулюючій ролі учителя. Позитивним є співробітництво самих учнів у розв'язанні навчальних задач для того, щоб формувався колектив і реалізувався принцип комунікативності навчання.

Побудова особистісно орієнтованої системи навчання базується на таких вихідних положеннях:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб'єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання у школі (учень не стає, а від самого початку є суб'єктом пізнання);

- для конструювання та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота вчителя з виявлення суб'єктного досвіду кожного учня;

- в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктного досвіду учня;

- взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не шляхом витиснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності;

- розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;

- головним результатом учіння повинні бути сформовані на основі засвоєння знань і умінь пізнавальні здібності школяра.<sup>1</sup>

Особистістю орієнтована модель навчання сьогодні розробляється багатьма вченими. З-поміж значної кількості теоретичних концепцій

---

<sup>1</sup> Мойсеюк, Н. С. Педагогіка : навч. посіб. 3.вид., доп. Київ, 2001. 608 с.

особистісно орієнтованого навчання передусім виокремлюються психолого-дидактична концепція І. Якиманської<sup>1</sup> та дидактичні моделі особистісно орієнтованої освіти В. Серіков<sup>2</sup> та С. Подмазіна.<sup>3</sup>

І. Якиманська розглядає процес учіння як індивідуально значущу діяльність окремого учня, в якій реалізується його суб'єктний досвід (досвід, здобутий дитиною самостійно, поза навчальним процесом). Роль навчання полягає в тому, щоб виявити особливості цього досвіду (особистісні смисли, цінності, відношення), збагатити його науковим змістом, за необхідності перетворити, створити умови для розвитку індивідуальності учня. Тому основою технології особистісно орієнтованого навчання є принцип суб'єктивності освіти, який реалізується в таких дидактичних вимогах до змісту освітнього процесу:

- навчальний матеріал (характер його подачі) повинен забезпечити виявлення змісту суб'єктного досвіду учня;

- спрямованість викладу знань не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на перетворення наявного досвіду кожного учня;

- постійне узгодження досвіду учня з науковим змістом нових знань;

- активне стимулювання учня до самооцінної освітньої діяльності з метою забезпечення можливостей самоосвіти, саморозвитку, самовираження в ході оволодіння знаннями;

- створення можливості вибору при виконанні завдань, вирішенні задач;

- стимулювання учнів до самостійного вибору і використання найбільш значущих для них способів опрацювання навчального матеріалу;

- виділення загальнологічних і специфічних прийомів навчальної роботи з урахуванням їх функцій в особистісному розвитку,

- забезпечення контролю й оцінки не тільки результату, а, головним чином, процесу учіння, тобто тих трансформацій, які здійснює учень, засвоюючи навчальний матеріал;

- забезпечення побудови, реалізації, рефлексії, оцінки учіння як суб'єктної діяльності.

---

<sup>1</sup> Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. Москва, 2000. 176 с.

<sup>2</sup> Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование – поиск новой парадигмы. Москва, 1998. 180 с.

<sup>3</sup> Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис ... д-ра філос. наук Дніпропетровськ., 2006. 34 с.

Основною формою навчання в концепції І. Якиманської є особистісно орієнтований урок, який концентрує всі вищезгадані положення організації особистісно значущого учіння:

- використання різноманітних методів і форм організації освітньої діяльності, які дозволяють розкрити суб'єктний досвід учнів;
- створення атмосфери зацікавленості кожного учня у роботі класу;
- стимулювання учнів до висловлювань, використання різних способів виконання завдань, право на помилку одержання неправильних відповідей тощо;
- використання на уроці дидактичного матеріалу, який дозволяє учневі вибрати найбільш значущі для нього вид і форму навчального змісту;
- оцінювання діяльності учня не тільки за кінцевим результатом (правильно – неправильно), а й у процесі його досягнення;
- заохочення намагань учня знаходити власний спосіб роботи (вирішення задачі), аналізувати способи роботи інших учнів у ході уроку, обирати і використовувати найраціональніші;
- створення на уроці педагогічних ситуацій спілкування, які дають можливість кожному учневі виявити ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи; створення ситуацій для природного самовираження учня.

Найважливішими умовами індивідуально особистісного розвитку учнів, на думку І. Якиманської, є:

- розробка предметного змісту, технологій його використання в освітньому процесі. Для цього в рамках програми (тематичного планування) учитель повинен мати дидактичний матеріал, який варіює вид і форму подачі навчального матеріалу, а учень має свободу вибору завдання (те саме завдання повинно забезпечити можливість його виконання через образ, слово, схему, моделювання тощо);
- виявлення ставлення учня до учіння, аналіз використаних учнем різноманітних способів опрацювання навчального матеріалу (вибір найраціональніших з них, зіставлення своїх і чужих способів, їх аналіз, обговорення, аргументація, застосування тощо);
- спрямованість учителя на навчальні можливості кожного учня; складання індивідуальної карти особистісного (пізнавального) розвитку

дитини, індивідуальної корекційної програми навчання з опорою передовсім на успіх у досягненні позитивних навчальних результатів;

– побудова уроку, спрямованого на створення умов самореалізації, самостійності кожного учня; розкриття і максимальне використання суб'єктного досвіду дитини; стимулювання учнів до використання різноманітних способів виконання завдань з правом на помилку; на застосування активних форм спілкування (не лише монологу, а й діалогу, полілогу).

Концепція І.Якиманської показує можливості виникнення і дії внутрішніх механізмів розвитку, які створюються самим учнем у процесі учіння і самостійної пізнавальної діяльності (наприклад, спосіб учіння, спосіб самореалізації та інші). Очевидно, ці механізми мають значно більший ступінь дієвості, ніж ті, які виникають під впливом зовнішніх педагогічних чинників і перетворюються у внутрішній план особистості.

Освіта, орієнтована на особистість, досягає своєї мети такою мірою, якою створює ситуацію прагнення особистістю власного розуміння життя, життєвих смислів, сил саморозвитку.

*Мета особистісно орієнтованої освіти полягає у створенні оптимальних умов для розвитку й становлення особистості як суб'єкта діяльності та суспільних відносин, яка будує свою діяльність та стосунки відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних і буттєвих (екзистенціальних) особистісних цінностей.* Для того, щоб стати суб'єктом навчальної діяльності, учень повинен оволодіти її етапами: орієнтація – цілепокладання – проєктування – організація – реалізація – контроль – корекція – оцінка.

Технологічні етапи особистісно орієнтованого уроку (за С. Подмазіним) такі:

*Етап орієнтації:*

– мотивація подальшої діяльності педагога, позитивна настанова на роботу;

– орієнтація учнів про місце певного заняття в цілісному курсі, розділі, темі (схеми, опори, словесна настанова тощо);

– опора на особистий досвід учнів із проблеми заняття.

*Етап ціле покладання:*

– педагог спільно з учнями визначає особистісно-значимі цілі наступної діяльності на уроці (що може дати це заняття учневі зараз, для здачі підсумкового заліку, екзамену, майбутнього життя);

– визначення показників досягнення поставлених цілей (які знання, уявлення, способи діяльності свідчатимуть про це).

*Етап проєктування:*

– залучення учнів (за можливістю) до планування подальшої діяльності через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, реферати, підготовку наочності, самостійні завдання);

– складання плану очікуваної роботи;

– обговорення складеного плану.

*Етап організації виконання плану діяльності:*

– надання варіативності у виборі способів навчальної діяльності (письмово чи усно; індивідуально чи в групі; виклад опорних положень чи розгорнена відповідь; узагальнено чи на конкретних прикладах тощо);

– вибір учнями способів фіксації пояснення нового матеріалу (конспект, схема, таблиця, опора, план, тези, висновки тощо);

– вибір учнями (за можливістю) завдань і способів їх виконання при закріпленні знань, формуванні умінь та відпрацюванні навичок;

– варіативність у завданні домашньої роботи (диференціація за рівнем складності та способом виконання).

*Контрольно-оцінювальний етап:*

– залучення учнів до контролю за ходом навчальної діяльності (парні й групові форми взаємоконтролю, самоконтроль);

– участь учнів у виправленні зроблених помилок, неточностей, осмисленні їх причин (взаємо- і самоаналіз);

– надання вихованцям можливості самостійно або за допомогою педагога, інших учнів порівнювати отриманий результат із критеріями еталона (мети);

– використання механізмів «поціновування» (позитивного ставлення до успіхів учнів) і «оцінювання» (виставлення оцінок, поурочного бала, рейтингових оцінок тощо) не тільки кінцевого результату, але й процесу навчання.

*Прогнозовані результати:* створення умов для розвитку суб'єктності, пізнавальних мотивів учіння, вільного вибору та відповідальності особистості учня за результати власної діяльності.



Технологія здійснення цих етапів уроку має відбуватися з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей учнів, їх суб'єктного досвіду. Кожний етап проєктується, моделюється, конструюється і фіксується у технологічній моделі уроку як формі поурочного плану конкретного навчального заняття. Активність учня має бути забезпечена на кожному структурному етапі уроку.

Учні опановують структуру діяльності завдяки педагогові, який допомагає їм: орієнтуватися у матеріалі, що вивчається (предметний курс, тема, блок, навчальне заняття), визначати або брати участь у формуванні мети певної навчальної діяльності, реалізувати план діяльності, маючи можливість варіювати цей процес у межах визначених норм, самостійно або спільно з іншими учнями й педагогом оцінювати результати своєї діяльності, порівнюючи з еталоном (критеріями досягнення мети). При цьому саме суб'єктне ставлення до мети діяльності, привласнення і породження цієї мети учнями й педагогом у діалоговій взаємодії є першим відправним пунктом у реалізації особистісно орієнтованого навчання: немає мети – немає суб'єкта.

Складовими особистісно-орієнтованої технології навчання є особистісно-орієнтовані ситуації. В. Серіков розробив педагогічну технологію створення особистісно орієнтованих ситуацій<sup>1</sup>. Ця технологія ґрунтується на ідеї реалізації трьох основних характеристик особистісно орієнтованої ситуації: життєвого контексту, діалогічності та рольової взаємодії її учасників.

Структура особистісно орієнтованої ситуації включає такі аспекти:

- а) життєву проблему, якусь подію в житті особистості;
- б) педагога – носія особистісного досвіду як специфічного виду змісту освіти;
- в) учня, який відчуває потребу у власному розвитку, відчуває дефіцит у певному особистісному досвіді;
- г) «факторне поле» – особисту значущу життєдіяльність;
- г) процесуальні компоненти ситуації: завдання різної предметної природи з особистісним контекстом, система діалогів з носієм особистісного досвіду, ігрову імітацію соціального простору для індивідуальної самореалізації.

---

<sup>1</sup> Серіков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва, 1999. 272 с

Спираючись на наукові дослідження О. Савченко, В. Серікова, О. Турянської, І. Кучеренко<sup>1</sup> пропонує такі види особистісно орієнтованих ситуацій, виділених за навчальною метою і відповідним способом формулювання цілі:

– ситуація зацікавленості – зумовлює виникнення мотивації до навчання, необхідності навчальних дій, уможлиблює набуття досвіду активної пізнавальної діяльності, осмислення цінності набутих особистісних знань, умінь і навичок;

– ситуація вибору – надає можливість вибрати навчальну діяльність, варіанти, способи, види, форми її здійснення;

– проблемно-пошукова ситуація – передбачає набуття досвіду проблемної, дослідної, пошукової, творчої навчальної діяльності; розвитку метакомпонентів мислення, впевненості у власній здатності до вирішення навчальних і життєвих комунікативних проблем; уможлиблює творчу, самостійну, пошукову пізнавальну діяльність;

– рольова ситуація – передбачає виконання певної комунікативної ролі, моделювання власної поведінки, виникає в умовах суб'єкт-суб'єктної інтеракції учителя – учня – учнів в умовах гри, діалогізації навчання, забезпечує здобуття досвіду комунікативної діяльності, упевненості у здатності до порозуміння з іншими людьми в різних ситуаціях спілкування;

– ситуації успіху – передбачає визнання учнем досягнутого результату як успіху, забезпечує надбання власного практичного досвіду, упевненості в спроможності до усвідомлених активних комунікативно-мовленнєвих практичних дій у навчанні, а потім у житті.

Впровадження технологія особистісно орієнтованого навчання сприяє формуванню у школярів позитивного ставлення до навчання, розвиває вміння працювати в групі та самостійно, забезпечує високу активність всього колективу, підвищує результативність уроку, стимулює розвиток пізнавальних можливостей, потребу спостерігати та досліджувати.

---

<sup>1</sup> Кучеренко І. Особистісно зорієнтоване навчання – домінуюча модель реалізації концепції «Нова українська школа». *Дивослово*. 2018. №11. С. 9–15.

#### 4. Педагогіка співробітництва

Серед усіх технологій та методик провідна роль відводиться педагогіці співробітництва, яка набуває популярності в сучасній європейській освіті.

Педагогіка співробітництва – напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію й гуманізацію педагогічного процесу.

Термін «педагогіка співробітництва» з'явився після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва» у 1986 році робочою групою вітчизняних педагогів-новаторів, які об'єднали свої зусилля й поділилися досвідом та надбаннями, накопиченими за двадцять років практичної роботи у школі. Серед них: Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинин, та деякі інші. Засновником педагогіки співробітництва вважається С. Соловейчик та В. Матвеев. У Маніфесті було узагальнено новаторський досвід учителів, які працювали на засадах навчальної співпраці, та сформульовано загальні положення педагогіки співробітництва.

*Мета*, заради якої було створено педагогіку співробітництва, - це поява альтернативи авторитарності, що панувала в освіті та вихованні. Тобто вихованець ставав одностороннім викладачем, рівноправним учасником освітнього процесу.

Основні ідеї педагогіки співробітництва, які були опубліковані «Учительською газетою» 18 жовтня 1986 року:

– ідея зміни стосунків з учнями, яка заснована на увазі вчителя до учнів, залучення дітей до навчання, викликаючи у них радісне почуття успіху, руху вперед, розвитку;

– ідея опори, що полягає у наданні учням опорних сигналів (символів, схем, таблиць тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування навчального матеріалу;

– ідея навчання без примусу, яка передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів;

– ідея вільного вибору, що полягає у наданні дитині свободи вибору в процесі навчання, тобто учень може обирати завдання, задачу, тему твору, сам брати участь у складанні завдань для однокласників. Це необхідно, щоб учні почували себе партнерами педагога у навчанні;

– ідея випередження, яка дозволяє включати у програму більш складний матеріал, об'єднувати його в блоки, починати заздалегідь вивчати складні теми, тобто, закладати перспективи навчання;

– ідея самоаналізу, що реалізує ідею колективного аналізу та оцінювання діяльності кожного учня. Коли учні знають, що їхня праця буде оцінена не тільки вчителем, але й колективом, тому вони поведуться гідно й працюють набагато старанніше;

– ідея інтелектуального фону класу, яка передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для чого необхідно розвивати здібності та нахили дитини в діяльності, яка її цікавить, надавати свободу творчості;

– ідея колективного творчого виховання, яка полягає в тому, що дітей навчають колективній суспільній творчості з першого класу до випускного;

– ідея особистісного підходу до кожної дитини, яка підсумовує всі вищеперелічені методики. Наголошується, що педагогіка співробітництва пропонує такі прийоми, за яких кожен учень відчуває себе особистістю, відчуває увагу вчителя особисто до себе;

– ідея співробітництва вчителів, яка передбачає не примушування, а взаємодію вчителів з метою впровадження ідей нової педагогіки. При цьому наголошується на тому, що не можна вчителів протиставляти один одному, не можна, щоб когось хвалили за застосування нового, а іншого засуджували за те, що він навчає по-своєму.

Психологічну основу педагогіки співробітництва становлять суб'єкт-суб'єктні стосунки співпраці двох суб'єктів. Цей тип взаємин є для навчально-виховного процесу оптимальним, бо, з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з іншого, – надає учневі можливість діяти самостійно.

Педагогіка співробітництва визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їх життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довір'я, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

Основні характеристики педагогіки співробітництва простежуються у порівнянні з традиційною педагогікою. Аналіз цих двох протилежних дидактичних концепцій навчання наведено Ягуповим В.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. Київ, 2002. 560 с.

## Порівняльний аналіз традиційного навчання і педагогіки співробітництва

Традиційне навчання	Педагогіка співробітництва
Найбільша мета дидактичного заходу – засвоєння знань, вироблення навичок та вмінь, розуміння навчального матеріалу	Основна мета дидактичного заходу – розвиток інтелектуальних, духовних і фізичних здібностей, формування інтересів, мотивів, наукового світогляду
Зміст дидактичних заходів – знання, передбачені навчальними програмами предметної підготовки, і певний навчальний матеріал	Зміст дидактичних заходів – засвоєння способів пізнання, перетворень у навколишньому середовищі та у собі
Рушійні сили навчання – погрози, заборона, накази, адресування, оцінка тощо	Рушійні сили навчання – радість творчості, відчуття свого духовного й інтелектуального збагачування, вдосконалення тощо
Основні методи навчання – пояснення, вправи, зубріння, дії за взірцем	Методи навчання – спільна діяльність, пошуки, евристична бесіда, різноманітні форми співробітництва суб'єктів навчального процесу
Основна форма роботи – фронтальна	Основна форма роботи – спільний пошук, вибір оптимальних варіантів вирішення навчально-пізнавальної проблеми, переваги групових та індивідуальних форм роботи над фронтальною
Роль суб'єкта викладання – роль всевладного і всезнаючого начальника над об'єктом навчання	Основна роль суб'єкта викладання – помічник, старший, більш досвідчений товариш, порадник і соратник учнів у пошуках істини
Головний обов'язок суб'єкта викладання – повідомлення знань у такій формі, щоб полегшити їх засвоєння	Головний обов'язок суб'єкта викладання – організація і залучення суб'єктів учіння до активного процесу вирішення різноманітних дидактичних завдань
Основна функція об'єктів навчання – запам'ятати ці знання, відповісти на запитання суб'єкта й отримати за це оцінку	Основна функція суб'єктів учіння – активно співробітничати в колективній праці, постійно вдосконалювати себе
Кінцевий результат учіння – відповідність знань, навичок і вмінь об'єктів навчання запрограмованим стандартам, яка з'ясується під час певного контролю	Головний результат учіння – здатність суб'єкта учіння самостійно переносити здобуті знання в нові ситуації, розуміти та вдосконалювати себе, опановувати професійну майстерність

В педагогіці співробітництва використовуються найрізноманітніші форми навчання: колективно-групова робота, колективна творча робота, робота в мікрогрупах, робота в змінних групах, ігрова діяльність.

На вибір методів навчання у педагогіці співробітництва впливає багато факторів. Основними з них є мета та рівень навчання, якого треба досягти, рівень мотивації, реалізація принципів навчання, рівень підготовленості учнів, їхня працездатність і вік, кількість і складність навчального матеріалу.

Підласий І., аналізуючи технології навчання, виділив методи, які краще від інших задовольнятимуть вимоги технологій<sup>1</sup>:

### Класифікація методів за технологічною спрямованістю

<i>Продуктивна технологія</i>	<i>Технологія співробітництва</i>	<i>Поблажлива технологія</i>
ОСНОВНІ	ОСНОВНІ	ОСНОВНІ
Пояснення Інструктаж Робота з книгою Вправи Тестування	Бесіди Обговорення Дискусія Пізнавальна гра Методи програмованого навчання Практичний метод Навчальний контроль	Розповідь Дискусія Диспут Гра Відеометод Спостереження
ДОПОМІЖНІ	ДОПОМІЖНІ	ДОПОМІЖНІ
Лекція Демонстрація Ілюстрація Відеометод	Ілюстрація Демонстрація Робота з книгою	Ситуаційний метод Нетрадиційні методи

Звичайно, і в педагогіці співробітництва педагог може використовувати відеометод, нетрадиційні методи, лекцію, інші методи, які не відносяться до даної технології. Але тоді він повинен бути готовий до погіршення результатів, і технологія в нього вийде іншою.

Завдання оптимізації методів формулюється однозначно: у наявних умовах з багатьох методів необхідно виділяти ті, що забезпечують необхідну продуктивність навчання за заданими критеріями. Вирішення цього завдання наштовхується на великі труднощі і пов'язане з витратами часу.<sup>2</sup>

Вишневецький О. зазначає, що до реалізації ідей педагогіки співробітництва ведуть два шляхи.

<sup>1</sup> Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя (8–17 розділи) Харків, 2010. 360 с. с 286

<sup>2</sup> Там же.

«По-перше, шлях, який можна назвати «романтичним» – «віддавши серце дітям». Учитель наближується до дитини за рахунок великої любові й поваги до неї, «схиляється до її рівня». Слідом за В. Сухомлинським цей шлях пропонував і відомий грузинський педагог Ш. Амонашвілі. На жаль, не всі педагоги готові до такого стилю стосунків, і далеко не всі діти повірять у свою «рівність» з учителем.

По-друге, шлях розподілу функцій вчителя та учня і організації їхньої співпраці, про що вже йшлося вище. У функції вчителя входить ретельно підготувати вдома для дитини навчальне завдання, продумати в деталях хід його вирішення різними групами учнів тощо. Функція учня – на добровільних засадах прийняти запропоновану вчителем задачу як свою і самостійно її вирішувати».<sup>1</sup>

Педагогіка співробітництва пройшла широку апробацію. Тисячі освітян перевіряли доцільність і ефективність її схем в різноманітних умовах початкової, загальної середньої, вищої школи. Зрештою, виявилися і були названі найбільш істотні мінуси педагогіки співробітництва. Зокрема, серед недоліків авторського уявлення задуму виділялися: наявність нечітких, суперечливих суджень; протиставлення особистісного підходу індивідуальним; завищення ролі оцінювання учнівських робіт; сумнівну тезу про необов'язковість вчительських оцінок; суперечлива мотивація відмови від примусу в навчанні; ігнорування глибоких індивідуальних відмінностей у здібностях учнів; недооцінка об'єктивних труднощів, пов'язаної з наявністю в школах значної кількості слаборозвинених і слабопідготовлених дітей; категоричне заперечення всякого примусу у вихованні як негуманного; загальна недооцінка значення ролі вихователя в розвитку особистості; відмова від колективного аналізу учнівських помилок; відмова від домашніх завдань; відмова від додаткових індивідуальних занять з неуспеваючими; твердження про те, що батькам потрібно говорити тільки приємні слова; тезу про дитячий колектив як про «всесильного педагогічному засобі, здатному втягувати в роботу всіх»; твердження про те, що педагогіка співробітництва озброює всіх учнів умінням вчитися.

Більшість зауважень, стосуються не процесуальної сторони (самої технології), а ідеологічних принципів радянської педагогіки. Сьогодні ми

---

<sup>1</sup> Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. Вид. 2-ге, доопрац. і доп. Дрогобич, 2006. 326 с.

можемо проігнорувати як несуттєві зауваження щодо протиставлення особистісного підходу індивідуальному, суперечливу мотивацію відмови від примусу у навчанні, категоричне заперечення проти примусу як негуманного ставлення, питання про загальну недооцінку значення ролі вихователя у розвитку особистості, теза про дитячий колектив як про «всесильний педагогічний засіб, здатний втягувати у роботу всіх» і деякі інші.

Отже, особливістю педагогіки співробітництва є те, що в ній на першому місці виступає:

а) процес формування високогуманних стосунків між вихователями та вихованцями (взаємна довіра, повага і любов, розумна вимогливість, турбота про всебічний розвиток кожного з урахуванням індивідуальності тощо);

б) організація освітнього процесу, який би забезпечував творче засвоєння соціального досвіду і сучасної культури за основними видами майбутньої діяльності;

в) індивідуалізація і диференціація навчання;

г) формування творчого колективу учнів, суспільно активної особистості кожного;

д) співробітництво педагогічного, учнівського колективів, сім'ї, громадськості, виробничих колективів, їх членів у досягненні загальної мети.

Спорідненим терміном *педагогіки співробітництва* є *педагогіка партнерства*, яка нині утверджується у «Новій українській школі».<sup>1</sup> У науковій літературі ці терміни часто ототожнюються. Проте, між ними існують певні розбіжності. Професор Вознюк О.<sup>2</sup> здійснив порівняльний аналіз принципів цих технологій.

Вознюк О. зазначає, що, суттєвої різниці в принципах не виявляється. Однак є відмінності в деяких нюансах. Розбіжними аспектами у педагогіці співробітництва виступають «необхідність самоаналізу і самооцінки», «налаштування на успіх», «рух уперед». У педагогіці партнерства – «розподілене лідерство», «горизонтальність зв'язків», «відповідальність за вибір», «обов'язковість виконання домовленостей».

---

<sup>1</sup> Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа»/ під заг. ред. Бібік Н.М. Київ, 2017. 206 с.

<sup>2</sup> Вознюк О.В. Аналіз співробітництва і партнерства як орієнтирів концепції «Нова українська школа». Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи / за заг. ред. В.Є.Литнєва, Н.Є.Колесник, Т.В.Завязун. Житомир, 2018. у 2-х ч. Ч. 1. 236 с. – С. 29–37



## Порівняльна таблиця основних принципів педагогіки співробітництва і педагогіки партнерства

<i>Принципи педагогіки співробітництва</i>	<i>Принципи педагогіки партнерства</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– зміна відносин з учнями, заснованих на повазі вчителя до учнів, на залученні дітей до навчання, налаштування їх на успіх, постійний рух уперед;</li> <li>– вільний вибір у процесі навчання;</li> <li>– необхідність самоаналізу і самооцінки;</li> <li>– співпраця з батьками;</li> <li>– особистісний підхід до дитини;</li> <li>– співпраця та взаємодія вчителів</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– повага до особистості;</li> <li>– доброзичливість і позитивне ставлення;</li> <li>– довіра у відносинах;</li> <li>– діалог – взаємодія – взаємна повага;</li> <li>– розподілене лідерство (проактивність, право вибору і відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);</li> <li>– принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)</li> </ul>

«При цьому викладені принципи аж ніяк не окреслюють усі аспекти представлених педагогік співпраці й партнерства. Насправді, педагогіка співробітництва має більш тривалий період розвитку, що дозволило виробити і поглибити основні аспекти даної педагогіки, в той час як педагогіка партнерства мала менший часовий простір для концептуалізації своїх положень і реалізації їх на практиці»<sup>1</sup>.

### 5. Гуманно-особистісна технологія Ш.О. Амонашвілі

Ш. Амонашвілі – академік, видатний діяч сучасної педагогіки, науковий керівник Всеукраїнського громадського об'єднання «Всеукраїнський центр гуманної педагогіки», розробив і втілює у своїй експериментальній школі педагогіку співробітництва, особистісний підхід, оригінальні методики навчання.

Виникла технологія зі створенням у 1964 році лабораторії експериментальної дидактики при НДІ педагогіки Грузії ім. Я.С.Гогешвілі під керівництвом Б. Хачапурідзе. В основу покладені ідеї гуманної педагогіки, що базуються на творчій спадщині класиків світової педагогіки: Г. Сковороди, М. Пирогова, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Я. Каменського, С. Гессена, Д. Узнадзе.

<sup>1</sup> Вознюк, О. В. Аналіз співробітництва і партнерства. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах нової української школи* : «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти». 2019.

Ш. Амонашвілі зазначає, що «поняття «гуманно-особистісна педагогіка» склалося в процесі пошуку та практики як одна з варіацій на тему гуманної педагогіки, яка, як Чаша Мудрості, є джерело для необмеженої кількості педагогічних систем і підходів».

Педагогічна технологія Ш. Амонашвілі базується на розумінні того, що дитина – цілісна особистість. Саме тому потрібно, щоб педагогічний процес захоплював її повністю, з усіма життєвими прагненнями й потребами. Навчання повинно стати для особистості сенсом життя, реалізуючи внутрішню готовність до розвитку, самостійності й морального становлення. Особистісно-гуманний підхід у тому й полягає, щоб необхідний для засвоєння в певний період педагогічного процесу зміст навчання зробити особистісно значущим для дитини. Педагог пояснює, що учень повинен усвідомлювати навчальну задачу як вільно обрану та приймати її на основі власного бажання.

Педагогічна технологія формування особистості учня молодшого шкільного віку, за Ш. Амонашвілі, базується на основних положеннях педагогіки гуманізму: вчителі повинні вміти розуміти дітей, бо дитина маленька, але турбот у неї багато. Розуміти дітей означає стати на їхню позицію, шанувати їхні почуття, ставитися до їх турбот, як до серйозних і зважати на них. Ш. Амонашвілі вказує на те, що не треба підкоряти їх своїй владі, а, спираючись на їх сьогоденне життя, плекати паростки їхнього завтрашнього життя. Він пише: «Розуміти дітей – означає оволодіти щонайвищою майстерністю виховання маленької людини».

Освітня діяльність спрямовувалась на формування у школярів мотивів навчальної діяльності, пізнавальної активності і самостійності, на перетворення учня з об'єкту навчання на суб'єкт. Сутністю експериментального навчання була послідовна реалізація гуманістичного принципу, основою якого є навчання заради розвитку особистості учня.

Цільові орієнтації гуманно-особистісної технології:

- сприяти становленню, розвитку і вихованню в дитині благородної людини шляхом розкриття її особистісних якостей;
- облагороджувати душу і серце дитини;
- розвиток і становлення пізнавальних сил дитини;
- забезпечення умов для розширеного і поглибленого обсягу знань і вмінь;
- ідеал виховання – самовиховання.

Концептуальними для цієї технології є такі положення:

- 1) положення особистісного підходу педагогіки співробітництва;
- 2) дитина як явище несе в собі життєву місію, якій вона повинна служити;
- 3) дитина – вище створіння Природи і Космосу і несе в собі їх риси – могутність і безграничність;
- 4) цілісна психіка дитини включає три пристрасті: до розвитку, до свободи і до дорослішання.

Система виховання та навчання за Ш. Амонашвілі – це «педагогіка цілісного життя дітей та дорослих», яка будується на началах гуманності й віри в дитину, вихованні творчістю і співпрацею педагогів із дітьми, де в якості педагогів розуміються також батьки. Щодо батьків, то в межах гуманної педагогіки їм потрібно зрозуміти – дитина не є їх власністю, вона скоріше гість, якого вони самі запросили. Якщо на дитину покладаються великі надії, то вони потребують і великої педагогіки. Не можна казати: «На виховання в мене немає часу», так само як не можна вважати гуманізм синонімом безперервного потакання, вседозвілля й безконтрольності. Гуманна педагогіка є педагогікою дисципліни, любов до дитини не може шкодити їй. Метою статті є аналіз концепції гуманної педагогіки Ш. Амонашвілі та виявлення місця й ролі толерантності в ній.

Принципи гуманної педагогіки Ш. Амонашвілі протиставляє традиціям «авторитарної» педагогіки, у яких педагогічне мислення зводиться до двомірності «заохочення – покарання»: якщо дитина вчиться і веде себе добре – заохочуємо, погано – караємо. У концепції гуманної педагогіки існує інший вимір педагогічного мислення – духовна спрямованість вгору, куди вчитель і дитина прямують разом. Цей вимір впливає з власне визначення поняття «школа». У розумінні Ш. Амонашвілі: «Школа (скале) – це скелясті, тяжкі сходинок підйому, піднесення душі, котрі потребують сили волі, ретельності, відданості, вони «вчать керувати порядок із хаосу». А носієм скале є вчитель, тобто вчитель і є школа, школа в ньому, а не поза ним».<sup>1</sup> Звісно, у такому розумінні школи смисл її значно розширюється: школа як сходження триває усе життя людини, вона перетворюється з назви навчального закладу на філософську категорію, що порівнюється із «сенсом життя».

---

<sup>1</sup> Амонашвілі Ш.О. Школа життя / Пер. з рос. Хмельницький, 2002. 170 с.

Крім поняття «школа», наголошується на певній різниці в базисних поняттях «виховання» й «освіта». Виховання «позначає живлення душі» й через це – процес духовного сходження на «скелю», «вгору», зміст виховання розширюється до формування духовно-душевного стану особистості, що стає джерелом і спрямовуючою силою цілісного життя людини. Відповідно до цього, виховання повинне випереджати навчання, отримання знань. Ця думка простежується в дослідженнях й інших багатьох видатних педагогів, наприклад, Я.С. Гогешвілі про те, що «виховання чесних і шляхетних почуттів в серцях дітей потрібніше й дорожче, ніж збагачення різними знаннями». Сила знань є нейтральною відносно до добра чи зла, тільки від якості серця й рівня духовності людини буде залежати, в який бік вона спрямує свої знання.

Головною метою гуманної педагогіки стає виховання Благородної Людини, Благородної Особистості, Благородного Громадянина. Школа Життя, наголошена в концепції гуманної педагогіки, веде дитину через осягнення цінностей свого народу, своєї нації, своєї країни, Батьківщини до осягнення загальнолюдських цінностей; через розвиток почуття громадянськості до відчуття планетарної співпричетності.

Власне методика початкового виховання у практичній діяльності самого Ш. Амонашвілі (практикуючого вчителя з великим стажем роботи) вбирає в себе багато новаторських прийомів і методів.

Навчально-пізнавальна діяльність школяра стимулюється не тільки за допомогою цікавої й різноманітної подачі навчального матеріалу, але й характером відносин, які затверджує педагог у процесі навчання. В атмосфері любові, доброзичливості, довіри, співпереживання та поваги дитина охоче й легко сприймає навчально-пізнавальну задачу, тобто якщо дитина відчуває, що цінується її гідність, її самостійна думка, творчий пошук, вона починає прагнути до рішення більш складних навчально-пізнавальних задач.

Отже, Ш. Амонашвілі пропонує таку організацію дитячого життя, яка допомагає дорослому спрямувати енергію дитини на продуктивні заняття.

Досягнення мети уроку, побудованого на принципах гуманно-особистісного мислення, передбачає поєднання доброзичливої атмосфери міжособистісного спілкування на уроці з широким застосуванням методів і прийомів, що прямо впливають на мотиваційний компонент уроку:

- гуманне ставлення до дітей;
- задоволення їхніх потреб у спілкуванні і співробітництві з учителем і однокласниками в процесі навчальної роботи на уроці;
- збагачення мислення емоціями, інтелектуальними почуттями;
- стимулювання допитливості, пізнавальних інтересів і потреб;
- формування правильної оцінки своїх можливостей, збудження і закріплення прагнення до самовдосконалення;
- виховання відповідального ставлення до навчальної праці.

Ш. Амонашвілі підкреслював, що в педагогічному процесі повинен бути простір для творчості, винахідливості, фантазії. У своїй творчій роботі він використовував ряд цікавих прийомів роботи (мовні ігри; вчитель стає учнем; хорову відповідь; нашіптування на вухо; завдання в темряві; помилки вчителя, виконання учнями творчих завдань, участь учнів у виборі видів занять на уроці та ін.). В експериментальному навчанні Ш. Амонашвілі широко використовував спеціальні завдання, спрямовані на загальний розвиток дітей, що були побудовані, з одного боку, на основі тих знань і досвіду, що є у дітей а з другого боку – на творчому використанні набутих знань у нестандартних ситуаціях.

Ш. Амонашвілі приділяв велику увагу емоційному стану дітей, він вважав, що без живого, емоційного спілкування вчителя з дітьми неможливо зацікавити учнів, зробити їх активними учасниками і творцями уроку.

Цікавими методичними новаціями у цій концепції Ш. Амонашвілі є:

- скасування оцінок за навчання у балах;
- недопустимість порівняння дітей між собою («він у нас найрозумніший, беріть із нього приклад» тощо);
- навчання одразу на кількох доступних учням рівнях, наприклад, читання можливе від знайомства з буквами для одних до біглого читання для інших;
- співучасть учнів у побудові уроку, у складанні завдань, утворенні власного підручника, в плануванні відповідей і под.

У педагогічних творах Ш. Амонашвілі багато уваги приділяється особливостям педагогічного процесу та його впливу на розвиток особистості дитини. На думку педагога-новатора, педагогічний процес – це складне поєднання процесів навчання та розвитку дітей. Найважливіше місце в ньому займає таке поняття, як саморозвиток і самодіяльність, бо без самодіяльності людина не може розвиватися. Також педагогічний

процес можна назвати працею педагога з дитиною. За Ш. Амонашвілі, саморозвиток, самодіяльність, педагогічний процес повинні утворювати єдине ціле, де останньому належить провідна роль.

Працюючи з дітьми, Ш. Амонашвілі сформулював для себе ряд правил. Ось деякі з них:

- спілкуйтеся з дитиною, як з дорослим, від якого чекають взаємної довіри, поваги, розуміння;

- встановлюйте з кожною дитиною особисті, довірливі відносини, викликайте довіру і щирість дитини до вас вашою довірою і щирістю до неї;

- своє роздратування поведінкою дитини виражайте натяком на те, що ви від неї такого не чекали, що у вас про неї краще уявлення;

- заохочуйте творчу діяльність дітей, допомагайте їм писати п'єси, робити вистави, здійснювати їх художнє і музичне оформлення, готувати святкові ранки, виступати перед батьками та іншими учнями.

- користуйтеся методом «допущення помилок»;

- розмірковуюйте вголос, щоб давати дітям зразки, як думати, як шукати рішення, обмірковувати;

- запрошуйте дітей бути співучасниками ваших педагогічних пошуків, висловлювати свою думку з приводу того чи іншого методу, завдання;

- вибачайтесь перед дитиною, якщо з якоїсь причини не можете відразу відповісти на пізнавальне запитання, поясніть причину відверто;

- пишіть батькам листи з позитивною оцінкою вчинків дитини;

- заохочуйте самооцінну й оцінну діяльність дитини, давайте їй можливість оцінювати свою роботу вголос, висловлювати свою думку про роботу товаришів<sup>1</sup>.

Ці правила не відображають усю повноту особистісно-гуманного спілкування вчителя з дітьми, однак вони можуть допомогти вчителю зробити перші кроки на шляху до демократизації і гуманізації педагогічного процесу.

---

<sup>1</sup> Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. Москва, 1995. С. 476–481.

## 6. Технологія «Створення ситуації успіху»

Передумовами виникнення технології «Створення ситуації успіху» стали ідеї «завтрашньої радості» А. Макаренка та «Школа радості» В. Сухомлинського. Результати діяльності цих педагогів стало впровадження в освітній процес такої педагогічної технології, яка здатна викликати у дітей почуття радощів, забезпечити успіх у навчанні.

*Ситуація успіху – це цілеспрямований, спеціально організований комплекс умов, що дозволяє учневі досягти значних результатів у діяльності, які супроводжуються позитивними емоційними, психологічними переживаннями.*

На думку засновника технології, Августа Соломоновича Белкіна, ситуація – це сполучення умов, які забезпечують успіх, а сам успіх – результат подібної ситуації.

Як зазначає О.Пехота,<sup>1</sup> ситуація успіху – це суб'єктивний психологічний стан задоволення, який є наслідком фізичного або морального напруження виконавця справи, творця явища. Вона досягається тоді, коли дитина сама визначає цей результат як успіх. Успішність теж тлумачиться як успіх, однак він є зовнішній, бо оцінюється іншими. Усвідомлення ситуації успіху учнем, розуміння її значимості виникає після подолання психологічних бар'єрів страху бути не таким, як усі, труднощів незнання, невміння тощо.

Характерною ознакою технології є психологічна підтримка розвитку особистості дитини. Мета – створити ситуацію успіху для розвитку особистості, дати можливість кожному вихованцю відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили.

З педагогічної точки зору ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики вчителя, сім'ї.

З психологічної точки зору успіх – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прямувала в своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями, сподіваннями (з рівнем домагань), або перевершив їх.

---

<sup>1</sup> Освітні технології : навчально-методичний посібник / За ред. О. М. Пехоти. Київ, 2001. 256 с.

З соціально-психологічної точки зору успіх – оптимальне співвідношення між очікуваннями оточуючих, особистості та результатами їх діяльності. В тих випадках, коли очікування особистості збігаються або перевершують очікування оточуючих, найбільш значних для особи, можна говорити про успіх. Може змінюватися коло людей, думку яких цінує особистість, але сутність успіху не змінюється.

В основі очікування успіху – прагнення заслужити схвалення; прагнення затвердити своє «Я», свою позицію, зробити заявку на майбутнє. Таким чином, щоб відбувся успіх необхідно створити оптимальне співвідношення між очікуваннями навколишніх, особистості й результатами її діяльності.

Створення ситуації успіху буде результативним за таких умов:

– співробітництво між вчителями й учнями. Співробітництво вчителя й учнів, засноване на любові до останніх, прийняття їх як особистостей, припускає створення в освітньому процесі ситуацій переживання успіху;

– диференційований підхід до визначення змісту діяльності й характеру допомоги учнем при її здійсненні. Природними в цьому випадку повинні бути й словесні, заохочення, що підбадьорюють учня, що викликають у нього впевненість у своїх силах, прагнення відповідати оцінці вчителя;

– загальна морально-психологічна атмосфера виконання тих чи інших завдань, оскільки це значною мірою знімає почуття непевності, остраху приступитися до виконання складних завдань.

*Завдання педагога* – допомогти особистості дитини зрости в успіху, дати відчутти радість від здолання труднощів, переконати, що задарма в житті нічого не дається, усюди необхідно докласти зусиль і успіх буде еквівалентним витраченим зусиллям.

Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» допомагає долати труднощі, включає створення різноманітних видів радості, використання прийомів, за допомогою яких розгортається робота з різними категоріями учнів.

У цій педагогічній технології всі учні (за А. Белкіним) умовно поділяються на групи<sup>1</sup>:

«Надійні» – це школярі, які мають добрі здібності, працюють самостійно, сумлінно ставляться до своїх обов'язків, самостійні, упевнені

---

<sup>1</sup> Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? Москва, 1991. 169 с.



в собі. У класі такі діти почуваються спокійно, упевнено, захищено. Основа їх надійності – у постійному відчутті радості, що відбулася як результат усвідомлення ними своєї значущості в шкільному житті. Та хоча радість їх у чомусь буденна, проте постійна та глибока. Такі учні користуються авторитетом у класі та серед учителів. У роботі з ними потрібна спеціальна методика.

	Категорії учнів				Різновиди радості
	Надійні	Впевнені	Невпевнені	Зневірені	
Прийоми технології	«Невтручання»	«Холодний душ»	«Емоційне поглажування», «Анонсування» (запобіжний контроль)	«Миша у сметані», «Гидке качення»	«Здійснена радість»
	«Даю шанс», «Сповідь»	«Даю шанс»	«Сходи», «Стань у стрій»	«Сходи», «Стань у стрій»	«Неочікувана радість»
	«Емоційний сплеск», «Обмін ролями», «Зараження»	«Обмін ролями», «Зараження», «Емоційний сплеск»	«Стеж за нами»	«Обмін ролями», «Зараження»	«Загальна радість»
	Творча співпраця вчителя з учнем, батьками – успіх		Радість учня	Радість батьків	«Сімейна радість»
	«Еврика», «Навмисна помилка», «Лінія горизонту»	«Еврика», «Навмисна помилка», «Лінія горизонту»	«Еврика», «Навмисна помилка»	«Еврика», «Навмисна помилка»	«Радість пізнання»

«Упевнені в собі» – здібності таких учнів можуть бути і вищими, ніж у «надійних», однак система їх роботи не настільки налагоджена. Періоди успіху, злету змінюються розслабленням, спадом. Діти дуже емоційно реагують і на досягнення, і на невдачі. У класі викликають симпатію, однак вадами таких учнів, крім можливих збоїв у роботі, є швидке звикання до успіху, переростання впевненості в самовпевненість.

«Невпевнені» – це загалом успішні школярі, пізнавальні інтереси яких пов'язані, зазвичай, з навчанням. Вони більш-менш відповідально ставляться до справи. Головна розпізнавальна риса їх – невпевненість у своїх силах. Причини цього можуть бути різні: занижена самооцінка, нестійкий настрій, складна психологічна атмосфера в сім'ї, епізодичні невдачі тощо. Найбільш хворобливо такі діти реагують на

несправедливість учителів, на необ'єктивність оцінювання. Вибір прийомів роботи вчителя з учнем цієї категорії залежить і від особистості учня, і від рівня взаємин з учителем, і від конкретної ситуації.

Категорія учнів «Зневірені» – це переважно діти, які мають непогану підготовку, здібності. Однак після відчутної колись радості сподівань, що здійснилися, з різних причин втратили її. Причини відчаю можуть бути різноманітні. Серія невдач, нетактовність педагога, ситуація в родині, у якій спочатку дитина займала місце загального улюбленця, а потім потрапила в ситуацію «Попелюшки».

Навчання за технологією передбачає три етапи:

Перший – «діагностика інтелектуального фонду колективу». Його мета – виявлення школяра з групи невпевнених (недостатній рівень інтелектуального розвитку, трохи лінивий до навчання, але доброзичливий і покладистий).

Другий – «вибір інтелектуального спонсора». Мета – виявлення школяра, який із задоволенням буде ділитися своїми знаннями з іншими (високий рівень інтелектуального розвитку, упевнений у своїх силах, активний і відповідальний).

Третій – «фіксація результату і його оцінювання». Мета – створити умови для самовираження та самоствердження учнів, заохотити до такого виду діяльності інших.

Прогнозовані результати: створення сприятливих психолого-педагогічних умов для саморозвитку та самореалізації особистості школяра.

Надія на успіх живе в кожній людині. Але, на жаль, не кожна надія здійснюється, тому що успіх гарантований лише для тих, хто докладає до його здійснення власні зусилля. Шляхи створення ситуації успіху різні, вони залежать від груп школярів, з якими працює вчитель. Допоможуть вести роботу у цьому напрямку, наблизити успіх до кожної дитини наступні прийоми:

Приєм «Невтручання» – максимальне надання самостійності у вирішенні проблеми «надійним учням. Давати їм деякий час спокою для того, щоб самостійно розібратися в собі та ситуації.

Приєм «Холодний душ». Учитель не поспішає з поліпшенням оцінок, навпаки дещо відтягує час. Він не тільки не «поливає бальзамом»

зачеплене самолюбство, ущемлені амбіції, але й трохи «підсипає солі» (за А. Макаренко).

Сенс прийому «*Емоційне поглажування*» – вселити дитині віру в себе, похвалити за будь – що, навіть незначне; усмішкою, поглядом дати зрозуміти учню, що серце, душа вчителя розкриті і готові піти на емоційний контакт.

Сутність прийому «*Анонсування*» – спершу обговорити з учнем, що йому потрібно зробити. Це мовби репетиція майбутньої події. Така попередня підготовка створить психологічну установку на можливий успіх, дасть впевненість у своїх власних силах.

У прийомі «*Гидке каченя*» створити всі можливі умови для розквіту дитини. Необхідно, щоб хтось повірив в неї, забажав допоїти удосконалитися.

Приєм «*Миша в сметані*» – потрібно, щоб вчасно надійшла допомога як з боку вчителя, так і з боку учнів, потрібно підтримати прагнення дитини стати на ноги, вселити впевненість у власні сили, показати учню, що і вчитель і діти бачать в ньому особистість, яка здатна здолати труднощі.

Сутність прийому «*Сходи*» або «*Стань у стрій*» – вчитель веде вихованця поступово вгору. Етапи прийому:

- «психологічна атака» – переломити стан психологічної напруги;
- «емоційне блокування» – обмежувати розгортання образи, розчарування, втрати віри у власні сили;
- «вибір головного напрямку» – встановити центр психологічної напруги дитини, знайти шляхи його нейтралізації;
- «вибір рівних можливостей» – створити для невпевненого школяра приблизно рівні з однокласниками можливості виявити себе;
- «неочікуване порівняння» – порівняти роботу, зроблену декількома учнями, при цьому показавши найкращі відмітні якості праці учня, задля якого проводиться цей прийом;
- «стабілізація» – створити умови, щоб загальна позитивна реакція класу на діяльність учня не стала одноразовою, а, по можливості часто повторювалася.

Приєм «*Даю шанс*» – раніше підготовлена педагогом ситуація, за якої дитина дістає можливість неочікувано для самої себе розкрити власні можливості, здібності.

Прийом «Сповідь» – розкриття перед учнями стану своєї душі, щире звернення до найкращих дитячих почуттів.

Прийом «Емоційний сплеск» – дати емоційний заряд упевненості в тяжку для учня хвилину, нагадавши йому про його інтелектуальні можливості.

Прийом «Обмін ролями» – вчитель показує дітям, що вони здатні зробити набагато більше, ніж від них очікують.

Прийом «Зараження» – складається з декількох етапів:

- «позитивна єдність емоційного й інтелектуального фону колективу» – заразити колектив інтелектуальними успіхами;
- «вибір гносіоносія» – потужного джерела інтелектуального носія»;
- «створення ситуації змагання». Завдання педагога на цьому етапі припускає виявлення гідного «суперника»;
- «вибір адекватних стимулів змагання». Стимул у цьому прийомі повинен бути привабливим для учнів, при втраті своєї актуальності швидко змінювати свою форму, тобто виступати як рухлива категорія.

Створення ситуації успіху має певний алгоритм:

1. *Зняття страху.* Допомагає перебороти невпевненість у власних силах.

2. *Авансування успішного результату.* Допомагає вчителю висловити тверду переконаність у тому, що його учень обов'язково впорається з поставленим завданням. Це, в свою чергу, переконує дитину у своїх силах і можливостях («У тебе обов'язково вийде», «Я навіть не сумніваюсь у позитивному результаті»).

3. *Прихований інструктаж дитини про способи і форми здійснення діяльності.* Допомагає дитині уникнути поразки. Досягається шляхом побажання «Можливо краще почати з ...», «Виконуючи роботу, не забудьте про ...».

4. *Внесення мотиву.* Показує дитині, заради чого, кого здійснюється ця діяльність, кому буде добре після виконання («Без твоєї допомоги твоїм друзям не впоратись...»).

5. *Персональна винятковість.* Визначає важливість зусиль дитини в діяльності, що здійснюється або здійснюватиметься («Тільки ти міг би...», «Тільки тобі і можу доручити...»).

6. *Мобілізація активності або педагогічне виконання.* Спонукає до виконання конкретних дій («Ми дуже хочемо розпочати роботу...», «Так хочеться швидко побачити...»).

7. *Висока оцінка деталі.* Допомагає емоційно пережити не результат в цілому, а якоїсь окремої деталі («Найбільше мені сподобалось у твоїй роботі...», «Найбільше тобі вдалося...»).

Технологія «Створення ситуації успіху» встановлює вимоги до особистості й діяльності педагога: емоційна культура вчителя, його психологічна компетентність, вербальна «інструментовка», вміння створити оптимістичну установку дитини, забути на деякий час про її недоліки, побачити тільки перспективні лінії її розвитку.

Безперечно, ця технологія заслуговує на пильну увагу з боку вчителів сучасної школи.

### ***Контрольні запитання***

1. Як Ви вважаєте, чи можливо впровадження у практику роботи сучасної загальноосвітньої школи особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у повному обсязі? Обґрунтуйте відповідь.

2. Які на Вашу думку, реальні заходи можна здійснити, щоб реалізувати окремі ідеї особистісно орієнтованої технології навчання і виховання в сучасній школі?

3. Розкрийте принципи особистісно орієнтованої технології навчання в ході організації сучасного уроку.

4. Охарактеризуйте системи розвивального навчання Л. Занкова, В. Давидова, Д. Ельконіна.

5. Дайте визначення принципів розвивального навчання.

6. Розкрийте алгоритм створення ситуації успіху.

7. Що є основою гуманно-особистісної технології Ш.О. Амонашвілі?

8. Доведіть, що технологія Ш.О.Амонашвілі є гуманістичною і демократичною.

### ***Рекомендована література:***

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как её создать: Кн. для учителя. Москва, 1991. 176 с.
2. Бех, І. Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання. *Позакласний час*. 2012. № 4. С. 6–10.

3. Белкін, А. С. Ситуація успіху. Як її створити: [способи педагогічної взаємодії]. Педагогічна майстерність. 2006. С. 343–349.
4. Дичківська М.І. Інноваційні педагогічні технології: Практикум. Київ, 2013. 448 с.
5. Мойсеюк, Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 3.вид., доп. Київ, 2001. 608 с
6. Нісімчук А.С., Падатка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ, 2000. 368 с.
7. Освітні технології : навчально-методичний посібник / За ред. О. М. Пехоти. Київ, 2001. 256 с.
8. Подмазін С.І. Особистісно орієнтована освіта як особливий вид діяльності. Сучасні шкільні технології. Київ, 2004. – Ч.1
9. Прокопенко І. Ф., Євдокімов В. І. Педагогічні технології : навч. посібник. Харків, 2005. 224 с.
10. Селевко Г. К. Образовательные технологии : учебное пособие. Москва, 1998. 256 с.
11. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование – поиск новой парадигмы. Москва, 1998. 180 с.
12. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва, 1999. 272 с.
13. Химинець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль, 2012. 312с.
14. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. №2. С.31–34.
15. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. Москва, 2000. 176 с.

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ОСНОВІ АКТИВІЗАЦІЇ ТА ІНТЕНСИФІКАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

1. Загальна характеристика педагогічних технологій на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів.
2. Ігрові технології в початковій школі.
3. Технологія проблемного навчання.
4. Проектна технологія навчання.
5. Інтерактивна технологія навчання.
6. Технологія розвитку критичного мислення.

### **1. Загальна характеристика педагогічних технологій на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів.**

Принцип активності дитини в освітньому процесі був і залишається одним з основних у педагогіці. Він полягає в цілеспрямованому активному сприйнятті учнями досліджуваних явищ, їх осмисленні, переробці та застосуванні. Цей принцип передбачає таку якість навчальної діяльності, яка характеризується високим рівнем мотивації, усвідомленою потребою в засвоєнні знань і умінь, результативністю та відповідністю соціальним нормам.

Ставлення школярів до навчання зазвичай характеризується активністю навчання, засвоєння змісту і т.п., яка визначає ступінь (інтенсивність, міцність) «зіткнення» учня з предметом його діяльності. У структурі активності виділяються наступні компоненти: готовність виконувати навчальні завдання; прагнення до самостійної діяльності; усвідомлення виконуваних дій; стійкість уваги до предмета активності; прагнення підвищити свій особистий рівень.

Основними напрямками перебудови навчання в сучасній школі є інтенсифікація і оптимізація навчального процесу.

Під інтенсифікацією навчання ми розуміємо підвищення продуктивності навчальної праці вчителя та учня в кожен одиницю часу.

Узагальнення результатів наукових досліджень і досвіду творчих педагогів, вчителів-новаторів дозволяє виділити наступні основні чинники інтенсифікації навчання:

- 1) підвищення цілеспрямованості навчання;

- 2) посилення мотивації навчання;
- 3) підвищення інформативної ємності змісту освіти;
- 4) застосування активних методів і форм навчання;
- 5) прискорення темпу навчальних дій;
- 6) розвиток навичок навчальної праці.

Будь-яка педагогічна технологія має мету і володіє засобами, що активізують і інтенсифікують діяльність учнів. Найбільший активізуючий ефект на уроках дають ситуації, в яких учні повинні:

- самостійно пояснювати оточуючі явища і процеси;
- відстоювати свою думку;
- брати участь у дискусіях та обговореннях;
- задавати питання своїм товаришам і вчителям;
- рецензувати відповіді товаришів;
- оцінювати відповіді і письмові роботи товаришів;
- займатися навчанням відстаючих;
- пояснювати більш слабким учням незрозумілий матеріал;
- самостійно вибирати посильне завдання;
- знаходити кілька варіантів можливого рішення пізнавальної задачі;
- перевірити результати своїх дій (самоперевірка), аналізувати особисті пізнавальні та практичні дії;
- вирішувати пізнавальні завдання, комплексно застосовуючи відомі їм способи рішення.

У деяких педагогічних технологіях цілі та засоби активізації складають головну ідею і стають основою ефективності результатів. До таких технологій можна віднести:

- ігрові технології;
- технології проблемного навчання, пошукові, дослідницькі, проєктні, творчі продуктивні; в них дитина вводиться в ситуації, що вимагають від неї самостійного пошуку виходу;
- інтерактивні технології, або технології міжособистісної комунікації (дебати, мозковий штурм, критичне мислення та ін.);
- технології формування суб'єктної активності людини (лідерства, суб'єктної соціальної активності, самозахисних якостей особистості).



## 2. Ігрові технології в початковій школі

У сучасній педагогічній літературі можна знайти цікавий матеріал з приводу різних інноваційних технологій, про їх місце в педагогічному процесі, про роль і значення в ньому. Однак здивування викликає той факт, що серед великої кількості справді нових методик зустрічаються і досить традиційні такі, як ігрові.

Ігрова технологія є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавою і захопливою не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, але й буденні кроки з вивчення української мови і літературного читання. Цікавість умовного світу гри робить позитивно емоційно забарвленою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрової дії активізує всі психічні процеси і функції дитини.

Іншою позитивною стороною гри є те, що вона сприяє використанню знань у новій ситуації, таким чином засвоюваний учнями матеріал проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність і інтерес у навчальний процес.

Актуальність ігрової технології в даний час підвищується і через перенасиченість сучасного школяра інформацією. У всьому світі, і в Україні зокрема, розширюється предметно-інформаційне середовище. Телебачення, відео, радіо, комп'ютерні мережі останнім часом виливають на учнів величезний обсяг інформації. Актуальним завданням школи стає розвиток самостійної оцінки та відбору одержуваної інформації. Однією з форм навчання, що розвиває подібні вміння, є дидактична гра, що сприяє практичному використанню знань, отриманих на уроці і в позаурочний час.

Гра – це природна для дитини і гуманна форма навчання. Навчаючи за допомогою гри, ми вчимо дітей не так, як нам, дорослим, зручно дати навчальний матеріал, а як дітям зручно і природно його взяти.

Педагоги та психологи, побачивши в грі потужний потенціал для подолання кризових явищ в освіті, вже багато років успішно використовують її у своїй діяльності. Деякі країни навіть визначилися з напрямком: США, наприклад, «спеціалізується» на ігрових методиках навчання, Франція – на рольових іграх, в Ізраїлі взагалі педагоги без знання ігрових технологій не допускаються до роботи з дітьми.

*Ігрова технологія* – це сукупність методів, прийомів і засобів організації освітнього процесу у формі різних педагогічних ігор з чітко поставленою метою й відповідними завданнями, що характеризуються активною навчально-пізнавальною та виховною спрямованістю<sup>1</sup>.

Навчально-ігрові технології виступають як засіб зацікавлення, спонукання, стимулювання учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності.

Г. Селевко зазначає, що ігрові технології виконують такі функції:

- розвивальну (це основна функція гри – розважати, приносити задоволення, надихнути, викликати інтерес);
- комунікативну: засвоєння діалектики спілкування;
- самореалізації в грі, як майданчик людської практики;
- ігротерапевтичну: подолання різних труднощів, які виникають в інших видах життєдіяльності;
- діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри;
- функцію корекції: внесення позитивних змін в структуру особистісних показників;
- соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм людського співжиття<sup>2</sup>.

Більшості ігор властиві такі риси (С. Шмаков):

- вільна розвиваюча діяльність, яка робиться лише за бажанням дитини, задля задоволення від самого процесу діяльності, а не тільки від результату (процедурне задоволення);
- творчий, у значній мірі імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності («поле творчості»);
- емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагальність, конкуренція, атракція тощо (почуттєва природа гри, «емоційна напруга»);
- наявність прямих або непрямих правил, які відображають зміст гри, логічну та часову послідовність її розвитку.

Педагогічні ігри – досить велика група методів і прийомів організації педагогічного процесу. Основна відмінність педагогічної гри від гри взагалі полягає в тому, що вона різниться суттєвою ознакою –

---

<sup>1</sup>Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній. Мукачево, 2018

<sup>2</sup> Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998.

чітко поставленою метою навчання і відповідним їй педагогічним результатом.

Основна мета ігрової технології у початковій школі – мотивація дітей до навчання. В процесі розважальних занять формується творча особистість школяра, він вчиться систематизувати отримані знання, використовувати їх у вирішенні різних завдань в майбутньому.

Ще одна мета гри – зміцнення фізичного та психологічного здоров'я учнів. Діти вчаться спілкуванню в колективі в активній формі. Багато ігри припускають легке фізичне навантаження, а емоційний підйом, який отримують діти в підсумку, сприяє зміцненню власного «Я». Саме гра допомагає впоратися з дитячими комплексами. Особливо це важливо для дітей, які не впевнені в собі.

Ігрова технологія в початковій школі повинна вирішувати наступні завдання:

- розвинути у дітей здатність самостійно мислити, вирішувати без сторонньої допомоги найпростіші завдання;
- формування в учнів уміння поєднувати теоретичні знання з практичними навичками;
- сприяти повному засвоєнню матеріалу з предмета;
- сприяти використанню знань в новій ситуації;
- розкриття творчих можливостей учнів.

І ще, ігрова технологія, крім навчальних, здатна вирішити багато виховних і розвивальних завдань без зайвих зусиль: виховання колективізму, толерантності та взаємодопомоги у розв'язанні складних проблем; виховання почуття співпереживання один одному; згуртування колективу та формуванню відповідальності.

Більшість педагогів вважає, що ігрова технологія в початковій школі повинна стати пріоритетним напрямком в організації освітнього процесу в молодшому шкільному віці.

*Дидактична гра* – індивідуальна, групова і колективна навчальна діяльність учнів, що включає в себе елемент суперництва та самодіяльність в засвоєнні знань, умінь і навичок, набуття досвіду пізнавальної діяльності і спілкування в процесі ігрового навчання.

*Мета дидактичних ігор* – формування в учнів уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками учень зможе лише тоді, коли він сам

виявлятиме до них інтерес, і коли вчитель зуміє зацікавити учнів. Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання учнями навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елемент цікавості.

### ***Класифікація педагогічних ігор та особливості їх проведення***

У педагогічному процесі гра виступає як метод навчання і виховання, передачі накопиченого досвіду, починаючи вже з перших кроків людського суспільства по шляху свого розвитку. Г. К. Селевко зазначає: «У сучасній школі, що робить ставку на активізації та інтенсифікації навчального процесу, ігрова діяльність використовується в наступних випадках:

- як самостійна технологія для засвоєння поняття, теми і навіть розділу навчального предмета;
- як елементи (іноді досить істотні) більш великої технології;
- як урок (заняття) або його частина (введення, пояснення, закріплення, вправи, контролю);
- як технологія позакласної роботи».<sup>1</sup>

Визначення місця і ролі ігрової технології в навчальному процесі, поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння учителем функцій і класифікації педагогічних ігор.

На сучасному етапі існують різні класифікації дидактичних ігор, запропоновані Н. Седж, Д. Менджерцецькою, О. Савченко, Н. Кудикіною, М. Кларінім та ін. Так, ігри класифікують:

- за змістом;
- формами організації;
- за видами використаних матеріалів;
- за використанням навчального часу;
- за наявністю чи відсутністю сюжету і ін.

За змістом дидактичні ігри поділяють на ігри, що ознайомлюють з навколишнім світом, спрямовані на розвиток мовлення, розвиток математичних уявлень, музичні ігри. Цю класифікацію пропонує Седж Н. Вчений розрізняє також ігри за використанням навчального часу: ігри-мініатюри – займають 3–5 хвилин; ігри-епізоди – 5–10 хвилин та ігри-заняття.

---

<sup>1</sup> Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Москва, 1998. с.23.



Класифікація педагогічних ігор за Селевко Г.К.

Седж Н. характеризує ігри-мініатюри як ігри, що вимагають, як правило, великого напруження уваги, швидкої реакції. Вони можуть проводитися в середині уроку, в кінці і зрідка, деякі з них, – на початку. На початку уроку проводяться тільки ті ігри, в яких перевіряються конкретні знання і вміння, отримані на попередніх заняттях, а також проходить корекція уваги дітей. Ігри-епізоди, в яких дітям потрібно вміти порівнювати предмети і їх зображення, поєднувати предмети за однією або кількома ознаками, – краще проводити в кінці заняття, коли діти

стомляться від серйозних видів роботи. Крім того, більшість епізодичних ігор передбачає виконання ролей, а в зв'язку з тим, що діти іноді дуже важко «входять у ролі», може порушитися дальший хід уроку.

Менджерєцька Д. класифікує ігри за використанням ігрового матеріалу. Вона виділяє такі їх види:

- предметні ігри (з іграшками і предметами);
- настільно-друковані (з картинками, малюнками);
- словесні (не пов'язані з безпосереднім сприйманням предмета, діти оперують абстрактними поняттями).<sup>1</sup>

За ступенем активності дітей і вчителя О. Савченко поділяє ігри на три групи: ігри-заняття, ігри-вправи, автодидактичні ігри (ігри з розрізними малюнками, словесні ігри та ігри на основі загадування і відгадування).<sup>2</sup>

Н. Кудикіна серед дидактичних ігор розрізняє також ігри з умовною ситуацією; ігри, побудовані на основі віршів та ігри інтелектуального характеру (загадки, кросворди, ребуси, шаради, метаграми, анаграми та ін.).<sup>3</sup>

Існують також інші погляди на класифікацію дидактичних ігор. На думку О. Сорокіної доцільно виокремити такі види дидактичних ігор:

1) ігри-подорожі. Відображають реальні факти і події через незвичайне: просте – через загадкове, складне – через переборне, необхідне – через цікаве. Вони покликані посилити враження, надати пізнавального змісту, казкової незвичайності, звернути увагу учнів на те, що існує поряд, але вони цього не помічають. Це може бути подорож у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки, уяви тощо;

2) ігри-доручення. Ігрове завдання та ігрові дії в них ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити;

3) ігри-припущення. Їх ігрове завдання виражене в назвах: «Що було б?», «Що б я зробив, якби ...?» та ін. Вони спонукають учнів до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активної роботи уяви;

4) ігри-загадки. Розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують уміння розмірковувати, робити висновки;

<sup>1</sup> Менджеріцкая Д.В. Воспитателю о детской игре. Москва, 1983. 89 с.

<sup>2</sup> Савченко О.Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников. Київ, 1982. 214 с.

<sup>3</sup> Кудыкина Н.В. Дидактические игры и занимательные задания для первого класса. Київ, 1989. 134 с.

5) ігри-бесіди. Основою їх є спілкування вчителя з учнями, учнів між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в активізації емоційно-розумових процесів (єдності слова, дії, думки, уяви учнів), у вихованні вміння слухати і чути питання вчителя, питання і відповіді учнів, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження.

Як зазначає В. Аванесова, відповідно до характеру ігрових дій, дидактичні ігри поділяються на:

– ігри-доручення. Ґрунтуються на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами: підбирати, складати, роз'єднувати, з'єднувати, нанизувати тощо;

– ігри з відшукуванням предметів, їх особливістю є несподівана поява і зникнення предметів;

– ігри з відгадуванням загадок. Вибудовуються вони на з'ясуванні невідомого: «Впізнай», «Відгадай», «Що змінилось?»;

– сюжетно-рольові дидактичні ігри. Ігрові дії, передбачені у них, полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, у виконанні ролей (покупця, продавця, вовка, гусей та ін.);

– ігри у фанти або в заборонений «штрафний» предмет (картинку). Вони пов'язані з цікавими для дітей ігровими моментами: скинути картку, утриматися, не сказати забороненого слова тощо.

Специфіку ігрової технології в значній мірі визначає ігрове середовище: розрізняють ігри з предметами і без предметів, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні та з ТЗН, а також з різними засобами пересування.

Дидактична гра, як метод навчання має свою *структуру*. Так, Г. П'ятакова і Н. Заячківська визначають 4 етапи в структурі навчального процесу, який передбачає дидактичну гру<sup>1</sup>:

1. Орієнтація. Вчитель визначає тему, яка вивчається, основні правила гри та її загальний хід.

2. Підготовка до проведення. Розподіл ролей, вивчення ігрових завдань, процедурні питання.

3. Проведення гри. Вчитель стежить за грою, фіксує наслідки (підрахунки балів, прийняття рішень), роз'яснює те, що незрозуміле.

---

<sup>1</sup> П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: [навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи]. Львів, 2003. 55 с.

4. Обговорення гри. Вчитель керує дискусійним обговоренням гри. Увага приділяється зіставленню імітації з реальним світом, установленню зв'язку гри зі змістом навчальної теми.

Б. Нікітін умовно ділить дидактичну гру на три етапи. Кожному етапу гри відповідають і визначені педагогічні завдання. На першому етапі педагог зацікавлює дітей грою, створює радісне чекання нової гри, викликає бажання гратись. На другому етапі вчитель виступає не тільки як спостерігач, але й як рівноправний партнер, що вміє вчасно прийти на допомогу, справедливо оцінити поведінку дітей у грі. На третьому етапі роль педагога полягає в оцінці дитячої творчості при розв'язанні ігрових задач<sup>1</sup>.

Схематично технологію дидактичної гри можна подати в такий спосіб:

Етап підготовки	Розробка гри	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розробка сценарію;</li> <li>– план ділової гри;</li> <li>– загальний опис гри;</li> <li>– зміст інструктажу;</li> <li>– підготовка матеріального забезпечення</li> </ul>
	Введення в гру	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умови, інструктаж;</li> <li>– регламент, правила;</li> <li>– розподіл ролей;</li> <li>– формування груп;</li> <li>– консультації.</li> </ul>
Етап проведення	Групова робота над завданням	<ul style="list-style-type: none"> <li>– робота з джерелом;</li> <li>– тренінг;</li> <li>– мозковий штурм;</li> <li>– робота з ігротехніком</li> </ul>
	Міжгрупова дискусія	<ul style="list-style-type: none"> <li>– виступ груп;</li> <li>– захист результатів;</li> <li>– правила дискусії;</li> <li>– робота експертів.</li> </ul>
Етап аналізу й узагальнення		<ul style="list-style-type: none"> <li>– висновок із гри;</li> <li>– аналіз, рефлексія;</li> <li>– оцінка і самооцінка роботи;</li> <li>– висновки й узагальнення;</li> <li>– рекомендації.</li> </ul>

Під час проведення дидактичних ігор в учителів виникає безліч проблем: за яким принципом відбирати навчальний матеріал для

<sup>1</sup> Нікітін Б.П. Сходинки творчості або розвиваючі ігри. Київ, 1991. 144 с.



створення ігор, яке місце дидактичних ігор у ряді інших форм і методів навчання, як одному вчителю справитися з класом учнів під час гри?

У навчальних іграх немає тих, хто програв або виграв, тут виграють усі. Їх можна проводити на будь-якому етапі уроку. Це дасть змогу виявити знання учня і вміння користуватися ними.

Дидактичні ігри, використовувані не як самоціль, не заради розваги, а як вправи і в цікавій формі, – важливий засіб навчання і виховання. Тому для вчителя є важливим:

- а) визначити місце дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці;
- б) доцільність використання їх на різних етапах вивчення різноманітного за характером навчального матеріалу;
- в) розробка методики проведення дидактичних ігор з урахуванням дидактичної мети уроку та рівня підготовленості учнів;
- г) вимоги до змісту ігрової діяльності у світлі ідей розвивального навчання;
- д) передбачення способів стимулювання учнів, заохочення в процесі гри тих, хто найбільше відзначився, а також для підбадьорення відстаючих.

Організуючи гру, вчитель повинен враховувати вік дітей, рівень знань учнів з даного матеріалу, цікавість і зрозумілість умов гри.

Щоб ігрова діяльність на уроці була ефективною і давала бажані результати, слід обов'язково дотримуватися таких вимог:

- 1) дидактична гра повинна органічно включатись у освітній процес;
- 2) кожна гра повинна мати мету, спрямовану на вирішення конкретних програмових завдань;
- 3) у дидактичній грі обов'язкова наявність цікавого завдання, розв'язування якого вимагатиме розумового зусилля, переборювання деяких труднощів;
- 4) правила гри не можна порушувати;
- 5) дидактичне завдання повинно поєднуватися з захопленням, гумором;
- 6) гра повинна бути творчою настільки, наскільки дозволяється правилами самої гри;
- 7) забезпечення кожного учня необхідним дидактичним матеріалом;
- 8) готовність учнів до участі у грі (кожний учень повинен засвоїти

- правила гри, чітко усвідомити мету її, кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі);
- 9) дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати;
  - 10) не можна допустити приниження гідності дитини (образливі порівняння, оцінки за поразку в грі, глузування тощо);
  - 11) доцільно розсадити учнів (звичайно непомітно для них) так, щоб за кожною партою сидів учень сильніший, а другий – слабший. У такому разі ігри між сусідами по парті проходять ефективніше і постійно контролюються сильнішими. Розсадити учнів по рядах парт треба так, щоб рівень їхніх знань і розумового розвитку був приблизно однаковим, щоб шанс виграти мав кожен ряд учнів;
  - 12) гра на уроці не повинна проходити стихійно, вона має бути чітко організованою і цілеспрямованою. Учні мають засвоїти правила гри, крім того зміст гри, її форма повинні бути доступними для учнів;
  - 13) урок не повинен бути перенасичений іграми.

Гру можна пропонувати на початку уроку. Такі ігри мають збудити думку учня, допомогти йому зосередитись і виділити основне, найважливіше, спрямовувати увагу на самостійну діяльність. Інколи гра може бути ніби фоном для побудови всього уроку. Коли ж учні стомлені їм доцільно запропонувати рухливу гру.

Дидактичні ігри можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і таких, для повнішого і глибшого їх осмислення засвоєння, формування умінь та навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору.

Ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи і урізноманітнюючи їх у міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо.

Добираючи гру до конкретного уроку, учителю потрібно керуватися змістом програми та враховувати принципи побудови системи дидактичних ігор: методичний, психологічний, суспільно-моральний.

Методичний принцип вимагає опори на логіку самого предмета,

програму та навчальний план. Більшість дидактичних ігор вирішують завдання поповнення, закріплення чи систематизації знань. Отриманих у процесі навчання, тому учителю потрібно враховувати чи пройдений навчальний матеріал за програмою, який ступінь його засвоєння. В процесі гри діти повинні вміти оперувати знаннями або гру доведеться переривати для пояснень та уточнень.

Психологічний принцип побудови системи ігор передбачає врахування вікових особливостей і можливостей, інтересів дітей. Як відомо, дуже прості ігри, як і надто складні, не викликають інтересу у дітей. Тому гра за ступенем складності повинна відповідати рівню психічного розвитку учнів. Слід зазначити, що гра – це, як правило, переживання, тому найбільш активною під час гри стає емоційна сфера. Подібно до того, як під час перегляду захопливого фільму глядачі стають причетними до його подій, так і в процесі цікавої гри її учасники можуть забувати про все інше. Гра може бути рухливою, коли поряд з емоційною активізується фізична сфера дитини, і може бути статичною з точки зору рухливості тіла – це ігри логічні, ігри на кмітливість, коли разом з емоційною активізується інтелектуальна сфера.

Оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків такі:

- весь урок будується як сюжетно-рольова гра;
- під час уроку, як його структурний елемент;
- під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації.

Проте існують деякі обмеження для проведення дидактичних ігор:

- не варто організовувати навчальну гру, якщо учні недостатньо знають тему;
- не доцільно впроваджувати ігри на підсумкових уроках та іспитах, якщо вони не використовувались у процесі навчання;
- не варто застосовувати ігри з тих предметів і програмних тем, де вони не можуть дати позитивного ефекту.

Якщо після гри знання, уміння і навички учнів не зростають, це означає, що гра не є ефективною і результати її впровадження негативні, тоді треба шукати причини негативних наслідків. Їх може бути дві:

- 1) якість самої гри низька і не відповідає вимогам.
- 2) методика проведення гри неправильна.

Результативність дидактичних ігор і цікавих завдань залежить від

методики їх застосування. Позитивних результатів у навчанні і вихованні дітей з використанням ігрових методів можна досягти лише за умови направленості кожної гри на вирішення програмових завдань конкретного навчального предмета.

### 3. Технологія проблемного навчання

Технологія проблемного вчення не нова: вона набула поширення в 20–30-х роках в радянській і зарубіжній школі. Проблемне вчення ґрунтується на теоретичних положеннях американського філософа, психолога і педагога Дж.Дьюї (1859–1952), що заснував в 1894 р. в Чикаго дослідну школу. Розмірковуючи над проблемою оптимізації якості освіти, Дж. Дьюї назвав три умови успішного навчання: проблематизація навчального матеріалу (знання, на думку ученого, засвоюються лише унаслідок здивування і цікавості); активність суб'єктів навчання (знання повинні засвоюватися з «апетитом»); зв'язок навчання із життям або подальшою практичною діяльністю (у такому випадку формується мотив до навчання, адже суб'єкт розуміє, для чого вчиться).

Сьогодні під *технологією проблемного навчання* розуміється спроектована вчителем організація процесу активного оволодіння учнями новими знаннями і способами дій, під час якого нові знання не даються учневі в готовому вигляді, а здобуваються ним під час розв'язування проблеми, сконструйованої педагогом<sup>1</sup>.

Актуальність даної технології визначається розвитком високого рівня мотивації до навчальної діяльності, активізації пізнавальних інтересів учнів, що стає можливим за умови вирішення виникаючих протиріч, що виникають під час створення проблемних ситуацій на уроці. Ця технологія спрямована на самостійне інтенсивне здобуття (а не одержання) учнем знань і вироблення вмінь, розвиток самостійної активної пізнавальної діяльності проблемно-діяльнісного спрямування. В процесі подолання посильних труднощів в учнів виникає постійна потреба в оволодінні новими знаннями, новими способами дій, вміннями й навичками.

Проблемне вивчення матеріалу розпочинається зі створення проблемної ситуації. *Проблемна ситуація* – це психологічний стан, який виникає у результаті мислительної взаємодії суб'єкта (учня) з об'єктом

---

<sup>1</sup> Дендеренко О.О., Шарко В.Д. Проблемне навчання як освітня технологія. *Відкритий урок*. 2003. № 2. С.13

(навчальним матеріалом), що викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, які вивчаються<sup>1</sup>.

Проблемна ситуація, за О. Матюшкіним, має психологічну структуру, що включає три компоненти:

1) невідоме поняття, спосіб або умова дії, що розкриваються у проблемній ситуації;

2) дія, необхідність виконання якої в поставленому завданні спричинить потребу в новому, що підлягає засвоєнню знань або способу дії;

3) можливість учня в аналізі умов поставленого завдання і засвоєння (відкриття) нових знань. Ні надто складне, ні надто легке завдання не викличе проблемної ситуації<sup>2</sup>.

Навчальна проблема не тотожна науковій проблемі: її особливість полягає у тому, що рішення уже відоме науці, але невідоме учневі. Головною ознакою навчальної проблеми є наявність суперечливої інформації або ситуації.

Проблемна ситуація виникає тоді, коли суб'єкт навчання, розуміючи завдання та намагаючись його розв'язати, відчуває брак знань або умінь, – як наслідок, настає суперечність між пізнавальною задачею й готовністю до її вирішення [3, с. 8].

Проблемні ситуації створюють різними способами:

– зіткнення учнів з життєвими явищами, фактами, які потребують теоретичного обґрунтування;

– зіткнення із зовнішніми невідповідностями між явищами викликає в учнів бажання пояснити їх, спонукує до активного засвоєння нових знань;

– використання навчальних і життєвих ситуацій. Такі ситуації виникають під час виконання учнями практичних завдань у школі, вдома, в навчальній майстерні, під час спостереження за природою на пришкольній ділянці. У цих випадках учні самостійно доходять висновків;

– постановкою дослідницьких завдань учням. Прикладом – будь-яка дослідна робота учнів у лабораторії, на пришкольній ділянці, на уроках з гуманітарних дисциплін, що потребує нових знань;

– спонуканням учнів до аналізу фактів і явищ дійсності, зіткненнями їх з життєвими уявленнями і науковими поняттями про ці факти;

---

<sup>1</sup> Матюшкін А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Москва, 1972. 208 с.

<sup>2</sup> Матюшкін А. Теоретические вопросы проблемного обучения : Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Москва, 1981. С. 274–279.

- висуненням гіпотез і організація їх дослідження;
- спонуканням учнів до порівняння, зіставлення, протиставлення фактів, явищ, правил, дій, внаслідок яких виникають проблемні ситуації;
- ознайомлення учнів з фактами.

За галуззю і місцем виникнення розрізняють такі навчальні проблеми:

- 1) предметна – виникає в межах одного предмета і розв'язання засобами і методами цього предмета;
- 2) міжпредметні – виникають в процесі навчання у результаті міжпредметних зв'язків і зв'язку навчання з життям;
- 3) урочні – виникають безпосередньо на уроці, вирішуються колективно або індивідуально під керівництвом вчителя;
- 4) позаурочні – виникають у процесі виконання домашніх завдань, у позакласній роботі, в життєвих ситуаціях учнів; вирішується переважно індивідуально.

Залежно від ролі в освітньому процесі проблеми поділяють на:

- 1) основні – на початку уроку вчитель ставить основну проблему уроку (тему), яка активізує пізнавальну діяльність учнів щодо всього матеріалу уроку;
- 2) допоміжні – основна проблема інколи непосильна для самостійного розв'язання, тому вчитель ділить матеріал на частини і ставить допоміжні проблеми.

Специфіка проблемного навчання в початковій школі проявляється у формах організації проблемно-пошукової діяльності учнів, в типах проблемно-пізнавальних завдань.

Проблемне навчання в початковій школі може застосовуватися у формі проблемних завдань і запитань.

*Проблемним називають відкрите запитання, яке спрямоване на виявлення протиріччя в ситуації. Формулюючи проблемне питання, ми допомагаємо собі й іншим усвідомити, в чому саме полягає проблема, усвідомити її. Характерною рисою проблемного запитання є те, що воно не передбачає прямої відповіді, готового алгоритму розв'язку, а утримує приховану суперечність. Якраз у формі таких запитань виражається усвідомлення учнем недостатньої глибини розуміння навчального матеріалу.*

Щоб зрозуміти різницю, розглянемо два питання, пов'язаних із Сонячною системою. Припустимо, що діти вже вивчили її будова. У

такому випадку питання: «Яким космічним тілом є Сонце?» – не можна назвати проблемним. Школярі знають відповідь на нього, їм не потрібно шукати нову інформацію. Досить звернутися до своєї пам'яті.

Проаналізуємо питання: «Що стане з Землею і іншими планетами, якщо зникне Сонце?» Діти, на підставі наявних знань, можуть висунути припущення про просування планет у відкритий космос, стрімкому похолоданні, непроглядній темряві. Однак для цього необхідна активна розумова діяльність. Учням відомо про будову Сонячної системи, але у них недостатньо відомостей про значення Сонця і його взаємозв'язках з планетами. Таким чином, можна говорити про наявність проблемного питання. Аналіз уявної ситуації навчить дітей працювати з інформацією, виявляти закономірності і робити самостійні висновки<sup>1</sup>.

*Проблемне завдання* дає вказівки, які пропонуються учням для їх самостійної пошуково-пізнавальної діяльності. Вони спрямовані на отримання необхідного результату. Проблемні завдання виконуються у формах пошуку, творчості, винахідництва, експерименту, моделювання та інших формах.

*Проблемною задачею* може бути завдання, спосіб виконання якого учневі заздалегідь невідомий, але в нього достатньо знань і вмінь для того, щоб самостійно відшукати результат і шлях виконання завдання розв'язуючи проблемні задачі з допомогою вчителя, учні вчаться поетапно. Приклад проблемної задачі:

Довжина плавального басейну 200 м; ширина 50 м. В басейн налили 2 000 000 л води. Чи можна плисти в цьому басейні?

Проблема: невідповідність одиниць вимірювання.

Учні шукають шляхи розв'язання задачі, використовуючи розповідь вчителя про одиниці вимірювання об'єму.

Проблемні ситуації можна створювати, змінивши структуру завдання:

– завдання з недостатніми даними. Через брак якихось даних не можна дати однозначної відповіді на поставлене запитання. Учні мають проаналізувати завдання і пояснити відсутні умови;

– завдання з надлишковими вихідними даними. Зайві дані роблять завдання громіздким. Учні мають виявити необхідні для розв'язування

---

<sup>1</sup> Проблемне питання – це ... Види, класифікація, спеціалізація, методика і мотивації URL : <https://ua.perfectumly.com/problemne-pitannya-tse-vidi-klasifikatsiya-spetsializatsiya-metodika-i-motivatsiyi/>

дані і відкинути зайві;

- завдання з багатьма варіантами розв'язання. Кожен варіант оцінюється учнями з погляду його ощадливості та раціональності;

- завдання з несформульованою метою. Мета логічно випливає з вихідних даних. Учні мають виявити логіку вихідних даних, сформулювати мету завдання;

- видозмінене завдання. Уже відомий учням тип завдання перетворюється в такий спосіб на цілком новий;

Тобто учні мають проаналізувати проблемну ситуацію з інших точок зору, відмовитись від шаблонного мислення.

Виходячи із загальної підготовки учнів класу, складну задачу можна розчленувати на кілька задач, іноді розв'язування кожної з них полегшить наближення учнів до виконання завдання. Іноді можна провести евристичну бесіду, що складається із серії взаємозв'язаних запитань, кожне з яких є кроком на шляху до розв'язування задачі. І в першому, і в другому випадках спрямовують учнів на пошуки способу розв'язування не цілісної задачі, а окремих її елементів, що в сукупності ведуть до розв'язування поставленої проблеми.

Для того, щоб використання проблемних запитань і завдань було успішним, вони повинні відповідати таким вимогам:

- доступність. Школярі повинні розуміти формулювання питання, терміни, що використовуються;

- посиленість. Якщо більшість учнів не здатні самостійно знайти рішення проблеми, весь розвиваючий ефект втрачається;

- інтерес. Мотивація дітей – важлива умова. Її значно підвищує розважальна форма завдання, що спонукає шукати відповідь на проблемне питання;

- природність. До проблеми учнів треба підвести поступово, щоб вони не відчували тиску педагога.

Отже, проблемне навчання є однією з найважливіших технологій сучасного навчання, яка має бути застосована у найбільш широких масштабах. Адже саме ця технологія навчання забезпечує високу ефективність інтелектуального розвитку особистості. Саме висока ефективність розвитку учнів і є найбільш позитивною особливістю технології проблемного навчання. Але, як і в будь-якій технології навчання, в технології проблемного навчання мають місце і негативні



особливості, які є дуже значними та вирішальними для навчання.

#### **4. Проектна технологія навчання**

Проектна технологія навчання є однією з педагогічних технологій, яка відображає реалізацію особистісно зорієнтованого підходу в освіті і сприяє формуванню уміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства.

У педагогічній науці проектна технологія навчання не є новою. Одним із перших став поширювати та реалізовувати його американський педагог і філософ Дж. Дьюї. Проектна технологія навчання знайшла своїх прихильників і пропагандистів у практиці вітчизняної школи в 20-30-х роках ХХ ст.

Починаючи з 90-х років ХХ ст., проектна технологія навчання повернулася в освітянську практику і стала предметом наукових педагогічних досліджень. Вона розглядалася із загальнопедагогічних позицій (В. Гузеєв, Н. Кисельова, І. Колесникова, М. Морозова, О. Новиков) і методичних особливостей застосування (О. Волжина, Л. Масол, Н. Матяш, Є. Полат, Г. Сазоненко, В. Симоненко). Ученими досліджувалася, зокрема, проблема ролі проектної технології навчання у контексті особистісно орієнтованого навчання (І. Джужук, О. Блохін); її функцій як засобу формування ключових компетентностей (Г. Голуб, Н. Пахомова, О. Чуракова), активізації пізнавальної діяльності учнів (О. Гребеннікова, Н. Замошнікова), розвитку творчих здібностей (М. Сердюк, Т. Шевцова).

Технологію реалізації навчальних проектів у шкільній освіті як форми інноваційної діяльності відображено в наукових працях В. Беспалька, В. Бондаря, Л. Ващенко, Ю. Громика, Л. Даниленко, О. Коберника, Н. Масюкової, Б. Пальчевського, Г. Щедровицького, С. Ящука та інших.

На сучасному етапі відповідно до змістового та процесуального наповнення проектна технологія навчання розглядається як:

- метод навчання, якщо він застосовується на окремому етапі навчальної діяльності як комплекс дидактичних прийомів, спрямованих на досягнення освітньої мети в межах певної організаційної форми;
- форма організації навчання, якщо узгоджена діяльність учителя й

учнів здійснюється за встановленими етапами і в певному режимі (наприклад, уроки-проекти);

– педагогічна технологія, якщо це комплексний інтегративний процес, який передбачає цілепокладання, планування, відповідну організацію, реалізацію цілей за допомогою адекватних методів і форм, аналіз результатів.<sup>1</sup>

Мета проєктної технології навчання полягає у стимулюванні інтересу учнів до визначеної проблеми, оволодіння необхідними знаннями і навичками, а також організації проєктної діяльності щодо вирішення проблеми для практичного застосування отриманих результатів

*Проектна технологія навчання* – це технологія пошуку, тобто така організація навчання, при якій учні набувають знань в процесі планування та виконання практичних завдань-проектів. Проєкт дає можливість тісно поєднати теорію з практикою.

В умовах збереження класно-урочної системи проєктні технології мають такі переваги:

- одночасне поєднання індивідуальної та колективної діяльності, можливість самореалізації, робота в команді;
- реалізація вікових потреб в самостійній та практичній діяльності;
- можливість бачити результат своєї діяльності;
- оцінка результатів, їх суспільна значущість;
- можливість застосування в процесі роботи над проєктом сучасних технологій не тільки вчителями, але й учнями;
- використання різноманітних форм взаємодії, в тому числі інтерактивних, дозволяє практично реалізовувати педагогіку співробітництва;
- глобалізація освітнього процесу, націленого на певний результат, а не на невідомі цілі у майбутньому;
- можливість реальної міжпредметної інтеграції;
- реалізація проєкту – набуття нових знань та життєвого досвіду;
- нові можливості для неформального контролю за рівнем досягнень ліцеїстів; проєкт – колективна творчість, де кожний реалізує свої сутнісні сили;

---

<sup>1</sup> Селевко Г.А. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 2.– М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С.743-760.

- участь у проєктивній діяльності дає змогу учням здійснювати свідомий вибір: спочатку визначення сфери діяльності у майбутньому, а потім наближення до свідомого вибору професії (це положення набуває особливої актуальності саме зараз, коли ми стоїмо перед проблемою здійснення профільного навчання).

Успіх застосування проєктної технології навчання залежить від того, наскільки учні захочуть самотійно чи спільними зусиллями вирішувати проблему, застосовувати необхідні знання, отримувати реальний і відчутний результат.

Проєктна технологія навчання дозволяє розвивати пізнавальні інтереси учнів, уміння самотійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. Він завжди орієнтований на самотійну діяльність учнів (індивідуальну, парну, групову) протягом визначеного часу. Вирішення проблеми за проєктною технологією передбачає, з одного боку, використання сукупності різноманітних засобів навчання, а з іншого, необхідність інтегрування знань і умінь з різних сфер науки, техніки, культури тощо. Результати виконаних проєктів мають бути відчутними: теоретична проблема вимагає конкретного її вирішення, практична – конкретного результату, готового для впровадження. Тому проєктна технологія навчання сприяє створенню соціально значущих ситуацій, а згідно з концепцією Л. Виготського, психологічний розвиток дитини визначається соціальною ситуацією, тобто її статусом у суспільстві, системою взаємовідносин із дорослими і ровесниками. При цьому соціальна ситуація розвитку не створюється ззовні, а складається в процесі живого спілкування між дитиною та її оточенням.

Уміння використовувати проєктну технологію навчання – це показник високої кваліфікації, прогресивності професійної діяльності учителя, спрямованості на творчий розвиток учнів. Особливого значення при цьому набуває уміння організувати спільну діяльність з учнями.

Основні вимоги щодо використання навчальних проєктів:

- формулювання значущої у дослідницькому і творчому аспектах проблеми (задачі), вирішення якої потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку;

- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;

- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів;
- структуризація змістовної частини проєкту із визначенням результатів окремих етапів;

- використання дослідницьких методів, що передбачає певну послідовність дій: обговорення методів дослідження, способів оформлення кінцевих результатів, збір, систематизація, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, оформлення результатів, їхня презентація, висновки, висування нових проблем для дослідження.

Саме у молодшому шкільному віці закладається низка ціннісних установок, особистісних якостей і ставлень. Якщо ця обставина не враховується, якщо цей вік розглядається як малозначущий, «прохідний» для проєктної технології навчання, то порушується наступність між етапами розвитку навчально-пізнавальної діяльності учнів і значній частині школярів не вдається згодом досягти бажаних результатів у проєктній діяльності.

*Видова характеристика навчальних проєктів.* У початковій школі можна користуватися загальноприйнятою класифікацією проєктів розробленою Є. Полат:

- за діяльністю, домінуючою у проєкті – дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний, інформаційний;
- за предметно-змістовною галуззю знань – монопроєкт у рамках однієї галузі знання, міжпредметний проєкт;
- за характером координації проєкту: безпосередній (жорсткий, гнучкий), опосередкований (неявний, що імітує учасника проєкту);
- за характером контактів (серед учасників однієї школи, класу, міста, регіону, країни, різних країн світу);
- за кількістю учасників проєкту;
- за тривалістю виконання проєкту.<sup>1</sup>

Дослідницькі проєкти виконуються за логікою і структурою наукового дослідження. Творчі проєкти відрізняє від інших відповідне оформлення результатів: такі проєкти не мають детальної структури спільної діяльності учасників, вона тільки намічається, а згодом розвивається, підкоряючись вимогам кінцевого результату, логіці спільної діяльності, інтересам учасників проєкту.

---

<sup>1</sup> Тягло О. В., Цимбал О. М., Цимбал П. В. Проєктні технології: особливості впровадження у початковій школі // Початкова навчання та виховання. – № 19–21 (167–169) липень 2008 р.

У рольових, ігрових проєктах структура також тільки намічається і залишається відкритою до завершення роботи. Учасники беруть на себе певні ролі, зумовлені характером і змістом проєкту. Це можуть бути літературні персонажі або вигадані герої, які імітують соціальні, ділові відносини, що ускладнюються тими ситуаціями, які вигадують учасники проєкту. Ступінь творчості тут дуже високий, але провідним видом залишається рольова чи ігрова діяльність.

Інформаційні проєкти спрямовані на збір даних про якийсь об'єкт або явище, вони передбачають ознайомлення учасників з інформацією, її аналіз і узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії. Такі проєкти часто інтегруються в дослідницькі і стають їх органічною частиною, модулем.

Практичні (практико зорієнтовані) проєкти відрізняє чітко визначений із самого початку результат діяльності його учасників, який враховує їхні соціальні інтереси. Такий проєкт потребує ретельно продуманої структури, сценарію діяльності його учасників з визначенням функцій кожного з них, чітких висновків, участі в оформленні результатів кінцевого продукту.

Особливого значення набуває координація і коригування роботи над проєктом: обговорення ходу його виконання та спільних або індивідуальних дій, організація презентації, аналіз отриманих результатів і можливих способів їхнього впровадження в практику, а також зовнішня оцінка проєкту.

За кількістю учасників можна виділити такі проєкти:

- особистісні (одноосібні або за участю двох партнерів, які знаходяться в різних школах, регіонах, країнах);
- парні (між парами учасників);
- групові (між групами учасників).

За тривалістю виконання проєкти можуть бути:

- короткостроковими (для вирішення невеликої проблеми або частини більш складної проблеми), які можуть бути розроблені на декількох уроках за програмою одного предмета чи як міждисциплінарні;
- середньої тривалості (від тижня до місяця);
- довгостроковими (від місяця до декількох місяців).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Метод проєктів: особливості застосування в початковій школі: Посіб. для вчителів початкових класів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів. – Видавництво Київського міського педагогічного університету імені Б.Д.Грінченка. – 2009

Короткостроковими найчастіше є проекти, що проводиться на уроках з конкретного предмета. Стосовно проектів середньої і довгої тривалості, то вони – звичайні чи телекомунікаційні, внутрішні чи міжнародні – є міждисциплінарними і спрямованими на вирішення масштабної проблеми чи декількох взаємозалежних проблем. Такі проекти зазвичай проводяться в позаурочний час, хоча частину роботи над ними можна виконувати і на уроках.

Щодо визначення вчителем дидактичної мети під час організації проекту, то вона має передбачати освітній, виховний, розвивальний аспекти.

*Освітній аспект* передбачає підвищення мотивації учнів для отримання нових знань; формування вміння висувати, аргументувати та захищати свої ідеї; ознайомлення з різними способами роботи з інформацією.

*Розвивальний аспект* має сприяти розвитку дослідницьких і творчих здібностей молодших школярів, критичного мислення, комунікативних умінь та навичок аналізу й рефлексії.

*Виховний аспект* впливає на формування загальнолюдських цінностей та почуття відповідальності, самодисципліни і самоорганізації.

Крім того, виховний аспект спрямовується на збагачення особистого досвіду учнів та вироблення власного погляду на події.

Плануючи тематику проекту, вчитель має з'ясувати, чи:

- тема вибрана у відповідь на питання дітей?
- зможуть діти досягти успіху при виконанні проекту?
- заохочує проект творче мислення, уяву?
- засвоять діти основні навички?
- зможуть діти краще зрозуміти предмети, явища навколишнього світу?
- відповідає проект спробам дітей самостійно осмислити та зрозуміти нову інформацію?

Лише за дотримання вищезазначених умов виконання проекту буде результативним.

Ефективна реалізація дидактичної мети під час організації проектної діяльності, на думку Є. М. Землянської, дозволяє позитивно впливати на формування таких груп умінь, як-то:

1. *дослідницькі* (генерувати ідеї, вибирати кращі рішення);
2. *соціальної взаємодії* (співпрацювати в процесі навчальної діяльності,

- надавати допомогу товаришам та приймати від них, слідкувати за ходом спільної роботи й спрямовувати її в потрібне русло);
3. *оцінні* (оцінювати хід, результат своєї діяльності та інших);
  4. *інформаційні* (самостійно виконувати пошук потрібної інформації; виявляти, якої інформації або яких вмінь не достає);
  5. *презентаційні* (виступати перед аудиторією; відповідати на незаплановані запитання; використовувати різноманітні засоби наочності; демонструвати артистичні можливості);
  6. *рефлексивні* (відповідати на питання: «Чого я навчився?», «Чого необхідно навчитися?»), адекватно вибирати свою роль у колективній справі;
  7. *менеджерські* (проектувати процес; планувати діяльність – час, ресурси; приймати рішення, розподіляти обов'язки при виконанні колективної справи).<sup>1</sup>

На практиці найчастіше доводиться мати справу зі змішаними типами проєктів. Кожен тип проєкту характеризується тим чи іншим видом координації, термінами виконання, етапами, кількістю учасників. Тому, розробляючи проєкт, необхідно враховувати його ознаки і характерні риси.

Вибір тематики проєктів може бути різним. В одних випадках учителі визначають тематику з урахуванням навчальної ситуації з конкретного предмета, в інших, особливо в проєктах для позаурочної діяльності, тематика пропонується самими учнями і цілком відповідає їхнім інтересам: пізнавальним, творчим, прикладним. Слід прагнути до того, щоб теми проєктів відображали необхідність вирішення конкретних практичних задач, актуальних для повсякденного життя, що потребують від учнів знань з різних предметів, творчого мислення, дослідницьких навичок.

Організовуючи проєктну діяльність у початковій школі, вчитель має враховувати вікові і психолого-фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Дитина молодшого шкільного віку має невеликий життєвий досвід, тому і коло соціально значущих проблем, з якими вона могла зустрітися вузьке і уявлення її про такі проблеми малодиференційовані, однопланові. Разом з тим, проблема проєкту, яку ми пропонуємо молодшому школяру, має бути соціально детермінованою

---

<sup>1</sup> Землянская, Е.Н. Учебное сотрудничество младших школьников на уроках. *Начальная школа*. № 1 2008. с. 17–23.

та знайомою і цікавою для нього. Тому теми дитячих проектних робіт краще вибирати із змісту навчальних предметів або із близьких до них галузей.

Як показує досвід роботи, при застосуванні проектної технології у початковій школі ефективною є наступна послідовність її модифікацій: від короткотривалих (1-2 уроки) однопредметних проектів до довготривалих, міжпредметних, від особистих до групових і загальнокласних.

Формулюючи тему, вчитель має забезпечити мотивацію включення учня в самостійну діяльність, крім того, враховувати певну навчальну ситуацію з метою розширення знань та індивідуальні інтереси і здібності молодших школярів.

*Етапи планування змісту та ходу навчального проекту.* Розпочинаючи роботу над обраним проектом, слід дотримуватися наступних вимог:

- Метою роботи над проектом є розв'язання конкретної, соціально-значущої *проблеми* – дослідницької, інформаційної, практичної.
- Виконання роботи завжди починається з проектування, *планування* самого проекту.
- Обов'язкова умова кожного проекту – дослідницька робота, яка полягає у *пошуку* інформації, яка потім обробляється і представляється учасникам проектної групи.
- Кінцевим результатом роботи над проектом є *продукт*, створений учасниками проектної групи в ході вирішення поставленої проблеми.
- Завершальним етапом проекту має стати *презентація* продукту.

Таким чином, проект – це «п'ять П»: проблема – планування – пошук інформації – продукт – презентація. Шоста «П» проекту – це його портфоліо, тобто папка, у якій зібрані всі робочі матеріали.<sup>1</sup>

Процес роботи над проектом передбачає такі види діяльності:

На 1 етапі (вибір теми, визначення завдань, типу проекту) учитель мотивує діяльність учнів, формулює і пояснює мету і завдання; учні обговорюють тему, мету і завдання проекту. Плануючи і аналізуючи процес розгляду теми, учитель передбачає можливі звітні документи:

---

<sup>1</sup> Метод проектів: особливості застосування в початковій школі: Посіб. для вчителів початкових класів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів. – Видавництво Київського міського педагогічного університету імені Б.Д.Грінченка. – 2009.



класний альбом, у якому можуть бути зібрані ідеї дітей, їхні пропозиції, план роботи, описи занять, художні твори, виготовлені учнями під час вивчення теми, дитячі оцінки результатів тощо.

Другий етап – визначення важливих проблем дослідження – спонукає вчителя продумати можливі варіанти проблем у межах визначеної тематики, підвести учнів до самостійного визначення проблем, спостерігає за діяльністю учнів; учні, користуючись технікою «Мозковий штурм», «Обговорення в загальному колі», висувають з подачі вчителя проблеми з подальшим їх обговоренням.

На третьому етапі відбувається розподіл за групами, обговорення можливих методів дослідження. Учитель пропонує можливі варіанти складу груп, за необхідності допомагає в аналізі, пошуку інформації, виборі форм презентації. Учні розподіляють ролі в групах, здійснюють планування роботи, вибирають форму презентації, обґрунтовують критерії роботи над проектом.

Наступним етапом є самостійна робота учнів над виконанням відповідно до ролей та плану роботи. Завдання вчителя – ненав'язливо контролювати діяльність, за необхідності – надавати консультацію.

На етапі підготовки до представлення проекту учні оформлюють проекти, ведуть підготовку до захисту, беруть участь у колективному самоаналізі, а учитель на прохання надає консультації, спостерігає за роботою.

На наступному етапі учні захищають проект, демонструють розуміння проблеми, цілей та завдань, уміння планувати та здійснювати діяльність, аргументувати свої висновки. Учитель обґрунтовує отримані результати, підбиває підсумки роботи.

На сьомому етапі відбувається колективне обговорення та оцінюванні результатів проекту, підбиваються підсумки.

*Типовий план діяльності за темою матиме таку структуру:*

I. Назва теми і що дало привід до її розгляду.

II. Перелік необхідних матеріалів.

III. Відповіді на питання під час вступного заняття:

- Що ми знаємо про...? (Оцінка попереднього рівня знань).
- Що ми хочемо дізнатися про...? (Цілі та завдання).
- Як ми можемо добути інформацію про..? (План вивчення).
- Що ми вивчили про...?

#### IV. Оцінка результатів.

V. Пропозиції стосовно удосконалення процесу вивчення теми, до яких можуть бути включені:

- пропозиції щодо індивідуалізації;
- суміжні теми для майбутнього вивчення;
- пропозиції по удосконаленню занять.

Реалізуючи проєкти, молодші школярі можуть значно поповнити знання, навчитися працювати самостійно чи в групі, доповідати результати своєї роботи, обговорювати їх, відбирати необхідний матеріал, набувати досвіду міжособистісного спілкування і взаємодії. При цьому неможливо недооцінювати роль учителя. Насправді життєвий досвід молодших школярів ще бідний, тому особливо на перших етапах вони не зможуть сформулювати питання, які виникли, і намітити шляхи вирішення проблем, тому вчитель має постійно допомагати учням на кожному з етапів діяльності.

У той же час, організовуючи і координуючи роботу як окремих учнів, груп, так і всього класу, необхідно надати дітям свободу дій і вибору, право самостійно вирішувати дискусійні питання, приходити до єдиної думки. Керівництво діяльністю дітей, втручання в їхню роботу і спілкування повинно бути максимально тактовним. У цьому випадку результати проєкту будуть корисними і приємними як для школярів, так і для вчителя.

## **6. Інтерактивна технологія навчання**

Сьогодні в освіті відчутним є пріоритет загальнолюдських цінностей. Згідно з особистісно-діяльнісним підходом до організації освітнього процесу в центрі його знаходиться той, хто вчиться. Формування особистості і її становлення відбувається в процесі навчання, коли дотримуються певних умов:

- створення позитивного настрою для навчання;
- відчуття рівного серед рівних;
- забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей;

– усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених висновків;

– можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого співрозмовника;

– вчитель не є засобом «похвали і покарання», а – другом, порадиником, старшим товаришем. Всім цим умовам відповідає інтерактивна технологія.

Слово *інтерактив* прийшло до нас з англійської від слів *inter* – взаємний і *act* – діяти. Отже, *інтерактивний* – здатний до взаємодії, діалогу.

«Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень (учасник навчального процесу) відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність»<sup>1</sup>.

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як взаємодію учнів, знаходження їх у режимі бесіди, діалогу, спільної дії. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, у якому той, хто навчається є учасником, який разом з іншими здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власно створюючи це.

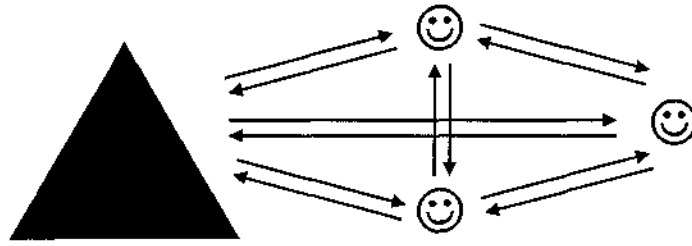
Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці). Вчитель під час інтерактивного навчання виступає як організатор процесу навчання, консультант, фасилітатор, який ніколи не «замикає» освітній процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між учнями, їхня взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, які беруть на себе відповідальність за результати навчання<sup>2</sup>.

Схематично інтерактивне навчання можна зобразити так:

---

<sup>1</sup> Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2004. 192 с. С.9.

<sup>2</sup> Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: Методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль, 2011. 304 с. С.5.



Ця схема відображає постійне спілкування вчителя з учнями та учнів з учнями, тобто спілкування всіх членів освітнього процесу.

Ключовим поняттям, що визначає сутність інтерактивної технології, є «взаємодія». Взаємодія, розуміється як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої визнається здатність людини «приймати роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер по спілкуванню або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію і конструювати власні дії. Педагогічна взаємодія – це обмін діяльністю між педагогом і учнями, в якому діяльність одного обумовлює діяльність іншого (інших). Вона є процесом спільної діяльності педагога і учнів, атрибутами якого є:

- присутність учасників у єдиному часі і просторі, що створює можливість особистого контакту між ними;
- наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам всіх і сприяє реалізації потреб кожного;
- планування, контроль, корекція і координація дій;
- розподіл єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками;
- виникнення міжособистісних відносин.

Технології інтерактивного навчання О. Пометун, Л. Пироженко поділили на чотири групи<sup>1</sup>: технології кооперативного навчання (парне навчання (робота учня з вчителем чи однолітком один на один); інтерактивні технології колективно-групового навчання (фронтальне навчання), (навчання у грі), (навчання у дискусії); інтерактивних технології ситуативного моделювання; інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань.

Працюючи за технологіями кооперативного навчання, вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він

<sup>1</sup> Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посібник / авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ, 2002. 135 с.

спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для учнів можливість співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню особистостями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

До цієї групи належать такі інтерактивні методи, як:

- робота в парах,
- ротаційні (змінні) трійки,
- два-чотири – всі разом,
- карусель,
- робота в малих групах,
- акваріум.

*Інтерактивні технології колективно-групового навчання* включають такі групи інтерактивних методів, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу:

- обговорення проблеми в загальному колі,
- мікрофон,
- незакінчене речення,
- навчаючи – вчусь (кожен учить кожного, броунівський рух),
- ажурна пилка («мозаїка»),
- дерево рішень.

До *інтерактивних технологій ситуативного моделювання* належать інтерактивні методи, що передбачають навчання у грі:

- імітаційні ігри,
- симуляції,
- спрощене судове слухання,
- розігрування ситуації за ролями,
- рольова гра.
- драматизація.

Навчаючись за ігровою моделлю, учні перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Учням надається максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Школярі самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну

ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Вчитель в ігровій моделі виступає як: інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), суддя-рефері (коригування і поради стосовно розподілу ролей), тренер (підказки студентам з метою прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення).

*Інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань* дають можливість учням виявити різні позиції з певної проблеми або з суперечливого питання. Обговорення в ході дискусії навчить учнів слухати свого співрозмовника та подавати переконливі аргументи. Для того щоб вона була відвертою, необхідно створити в класі атмосферу довіри та взаємоповаги. До інтерактивних технологій опрацювання дискусійних питань належать:

- метод «Прес»,
- обери позицію,
- зміни позицію,
- безперервна шкала думок,
- дискусія в стилі телевізійного ток-шоу»,
- дебати.

#### *Психолого-педагогічні умови реалізації інтерактивного навчання.*

Застосування вчителем інтерактивної технології навчання змінює звичну для учня ситуацію навчання, характер його діяльності, ставить його в іншу позицію: учень стає активним учасником навчання, тому вчитель має створити такі умови, які надають інші можливості для організації процесу навчання, а саме:

- багатосторонній тип комунікації, що відтворюється в освітньому процесі;
- сприятлива, позитивна психологічна атмосфера в класі під час уроку;
- норми спільної праці, що виробляються вчителем разом із учнями;
- спеціальне розташування меблів;
- обладнання навчальної аудиторії й різноманітні матеріали, які педагог і учні можуть використовувати під час занять.

Зупинимось ґрунтовніше на аналізі окремих аспектів діяльності вчителя:

- знання, які повідомляє педагог, не мають бути незаперечними. Для успішного протікання процесу навчання, необхідно створювати ситуації «відкритого зіткнення власних сумнівів і протиріч із сумнівами й протиріччями інших»;
- те, що вчителі традиційно вважали помилками, має сприйматися як процес просування учня до знань, як проблема на даному етапі навчання;
- виклад педагогом готової інформації, монолог вчителя застосовується ТІЛЬКИ, якщо:
  - необхідно настроїти учнів на вивчення нового матеріалу;
  - учні не можуть самостійно вирішити проблему в зв'язку з недостатністю інформації. У такому випадку вчитель викладає основні положення даної теми, організовуючи їх активне обговорення<sup>1</sup>.

Застосування технологій інтерактивного навчання припускає наявність різних способів розміщення меблів в класі. Педагог, готуючись до заняття, вибирає технологію, метод навчання і визначає форму розташування меблів. Перед початком заняття йому буде досить попросити учнів розставити столи і стільці відповідно до певної схеми.

Реалізація моделі інтерактивного навчання вимагає дотримання найпростіших правил роботи:

- не оцінювати вислови один одного;
- говорити тільки від себе;
- конструктивно ставитись до висловів інших.

Вчитель має пропонувати учням самим встановити правила для роботи на уроці, занотувати кожне правило. Правила поведінки і роботи, вивішені в кабінеті, є частиною педагогічних умов для реалізації моделі інтерактивного навчання.

#### *Структура інтерактивного уроку.*

Застосування інтерактивної технології висуває певні вимоги до структури уроку. Як правило структура таких занять складається з п'яти елементів:

---

<sup>1</sup> Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: Методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль, 2011. 304 с. С.5.

- мотивація (не більше 5% часу заняття);
- оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів(не більше 5% часу заняття);
- надання необхідної інформації (10–15 % часу);
- інтерактивна вправа – центральна частина заняття (45–60% часу на уроці);
- підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку (до 20% часу).

Розглянемо кожен з цих елементів більш ґрунтовно.

Мета етапу *мотивації* – сфокусувати увагу учнів на проблемі й викликати інтерес до обговорюваної теми. З цією метою можуть бути використані прийоми, що створюють проблемні ситуації, викликають у дітей здивування, подив, інтерес до змісту знань та процесу їх отримання, підкреслюють парадоксальність явищ та подій. Це може бути і коротка розповідь учителя, і бесіда, і демонстрування наочності, й нескладна інтерактивна технологія («мозковий штурм», «мікрофон», «криголам» тощо). Мотивація чітко пов'язана з темою уроку, вона психологічно готує учнів до її сприйняття, налаштовує їх на розв'язання певних проблем. Як правило, матеріал, вербалізований (словесно оформлений) учнями під час мотивації, наприкінці підсумовується і стає «місточком» для представлення теми уроку.

*Оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів* забезпечує розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти на уроці і чого від них чекає вчитель. Доцільно долучати до визначення очікуваних результатів самих учнів. Формулювання очікуваних результатів уроку (які по суті є тим, що ми традиційно називаємо дидактичною метою уроку) є іншим, аніж ми можемо побачити це у багатьох існуючих методичних чи дидактичних посібниках.

Формулювання результатів інтерактивного уроку для сприяння успішності навчання учнів має відповідати таким вимогам:

- висвітлювати результати діяльності на уроці учнів, а не вчителя, і бути сформульованими таким чином: «*Після цього уроку учні зможуть...*»;
- чітко відображати рівень навчальних досягнень, який очікується після уроку.

Тому воно має передбачати:



- обсяг і рівень засвоєння знань учнів, що буде забезпечений на уроці;
- обсяг і рівень розвитку навичок і вмінь, який буде досягнуто після уроку;
- розвиток (формування) емоційно-ціннісної сфери учня, яка забезпечує формування переконань, характеру, вплив на поведінку тощо.

Останній компонент навчальних результатів, до якого можна прагнути на окремому уроці, це – визначення, усвідомлення або формування емоційно-наповненого ставлення учнів до тих явищ, подій, процесів, що є предметом вивчення на уроці.

Результати мають бути сформульовані за допомогою відповідних дієслів, наприклад:

*Після цього уроку учні зможуть:*

- **знання:** пояснювати, визначати, характеризувати, порівнювати, відрізняти... тощо;
- **уміння і навички:** дискутувати, аргументувати думку, дати власну оцінку, проаналізувати тощо;
- **ставлення:** сформулювати та висловлювати власне ставлення до..., пояснювати своє ставлення до... .

Наприклад: «Після цього уроку учні зможуть: пояснювати суть явища та наводити приклади подібних явищ» – це легко перевірити і виміряти в оціночних балах, врахувавши, наприклад, точність і повноту пояснення і кількість прикладів, що наведено; бути коротким, ясним і абсолютно зрозумілим і для учнів, і для самого учителя, і для батьків учнів, і для інших вчителів, і для директора школи або завуча, який має перевіряти урок з огляду на те, чи досяг він очікуваних результатів.

Для того щоб почати з учнями спільний процес руху до результатів навчання, в цій частині інтерактивного уроку потрібно:

- назвати тему уроку або попросити когось з учнів прочитати її;
- якщо назва теми містить нові слова або проблемні питання, звернути на це увагу учнів;
- попросити когось з учнів оголосити очікувані результати за текстом посібника або за записом на дошці, зробленим заздалегідь, пояснити необхідне, якщо йдеться про нові поняття, способи діяльності тощо;

- нагадати учням, що наприкінці уроку перевірятиметься, наскільки вони досягли таких результатів. Якщо це важливо, треба також пояснити учням, як оцінюватимуть їхні досягнення в балах.

Мета етапу *надання необхідної інформації* – дати учням достатньо інформації, для того щоб на її основі виконувати практичні завдання, але за мінімально короткий час. Це може бути міні-лекція, читання роздаткового матеріалу, виконання домашнього завдання, опанування інформацією за допомогою технічних засобів навчання або наочності. Для економії часу на уроці і для досягнення максимального ефекту уроку можна подавати інформацію для попереднього домашнього вивчення. На самому уроці вчитель може ще раз звернути на неї увагу, особливо на практичні поради, якщо необхідно прокоментувати терміни або організувати невеличке опитування.

*Інтерактивна вправа* – центральна частина заняття, мета якої є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку. Інтерактивна частина уроку має займати близько 50-60% часу на уроці. Обов'язковою є така послідовність і регламент проведення інтерактивної вправи:

- інструктування – вчитель розповідає учасникам про мету вправи, правила, послідовність дій і кількість часу на виконання завдань; запитує, чи все зрозуміло учасникам (2–3 хв);

- об'єднання в групи і (або) розподіл ролей (1–2 хв);

- виконання завдання, при якому вчитель виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи і навчання у співпраці один з одним (5–15 хв);

- презентація результатів виконання вправи (3–15 хв);

- рефлексія результатів учнями: усвідомлення отриманих результатів, що досягається шляхом їх спеціального колективного обговорення або за допомогою інших прийомів (5–15 хв).

Рефлексія здійснюється в різних формах: у вигляді індивідуальної роботи, роботи в парах, групах, дискусії, в письмовій та усній формі. Вона завжди містить кілька елементів: фіксація того, що відбулось, визначення міркувань та почуттів щодо отриманого досвіду, плани на майбутній розвиток.

Рефлексія застосовується після найважливіших інтерактивних вправ, після уроку, після закінчення певного етапу навчання. Технології рефлексії після окремих вправ, фрагментів уроку. Усне обговорення може проводитись за запитаннями:

- З якою метою ми робили цю вправу?
- Які думки вона у вас викликала?
- Які почуття?
- Чому ви особисто навчилися?
- Чому б хотіли навчитись у подальшому?

Підбиття підсумків (рефлексія) уроку – це дуже важливий етап інтерактивного заняття. На першій стадії використовують відкриті запитання: як? чому? що?; виражають почуття, здійснюють описові, а не оціночні коментарі, говорять про зроблене, а не про те, що могло бути зроблене.

На другій стадії з'ясовують причини: Чому? Як? Хто?; вникають у відповіді: Чому цього немає? Що було б, якщо?; шукають альтернативні теорії: Чи є інша можливість?, підбирають інші приклади: Де ще відбувалося щось подібне?, наводять думки незалежних експертів.

На третій стадії прагнуть, щоб учні взяли на себе зобов'язання щодо подальших дій.

Для підсумків уроку та оцінювання його результатів у балах доцільно залишати до 20% часу<sup>1</sup>.

Інтерактивне навчання, особливо у контексті компетентнісного підходу, змінює завдання оцінювальної діяльності вчителя. Крім контролю за засвоєнням знань, оцінювання здійснюється ще і задля того, щоб:

- перейти від перевірки знань і невеликої кількості пізнавальних умінь до оцінки широкого спектра умінь, зокрема соціальних, комунікативних тощо, необхідних для життя людини (наприклад, здатності спільно працювати і приймати рішення, висловлювати обґрунтовані думки, уміння слухати, розв'язувати конфлікти, застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях);

---

<sup>1</sup> Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Науково-методичний посібник. Київ, 2004. 192 с.

- спонукати як вчителя, так і учнів до роздумів над якістю навчання і над тим, як його можна підвищувати;
- дати учням можливість демонструвати свою здатність обдумувати та вирішувати дискусійні питання та проблеми;
- оцінювати виконання учнями складних колективних завдань, наприклад: розв'язання проблем і прийняття рішень;
- оцінювати старанність, яку учні вкладають у співпрацю, й їхнє прагнення допомагати один одному в роботі. Завдяки цьому школярі самі навчаються, впорядковують і структурують свої знання;
- повністю оцінити всі навчальні досягнення учнів, які є результатом їх інтерактивної взаємодії.

Такі завдання вимагають змін у позиції учня в оцінювальній діяльності. Насамперед, якщо за традиційної моделі навчання вчитель оцінює учнів сам, індивідуально (залучення в окремих випадках деяких учнів не змінює загальної картини) і тільки результат навчальної діяльності школярів, то інтерактивне навчання потребує розвитку самооцінної діяльності учнів, яка передбачає побудову та аналіз відповідної власної діяльності, міркування про якість роботи і про те, як її можна підвищити.

Таким чином, за інтерактивного навчання в оцінюванні беруть участь усі суб'єкти освітнього процесу. Важливого значення набувають самооцінка учнів та зворотний зв'язок під час навчання. Оцінювання здійснюється не тільки з метою відстеження просування учнів у знанневому просторі, а й розвитку умінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій учнів.

## **7. Технологія розвитку критичного мислення**

В сучасному інформаційному просторі уміння аналізувати інформацію, брати до уваги різні точки зору (попри те, що не погоджуєшся з ними), об'єктивна оцінка подій, явищ, прийняття рішень на основі аналізу даних, вміння «жити» в медійному просторі тощо, є важливими навичками для людини XXI століття. Саме тому очевидна

життєва необхідність формування критичного мислення. наскрізною лінією через усю навчальну програму.

Етимологія словосполучення критичне мислення пов'язана із спеціальним типом мислення (міркувань), орієнтованим на всебічний розгляд характеристик явищ реальності, їх оцінку з метою виявлення хиб, вад, помилок, а також позитивних, раціональних аспектів.

Критичне мислення входить до загальної структури мислення в процесі пізнання і є мисленням вищого порядку. Структура мислення виглядає наступним чином<sup>1</sup>:

- 1) загальне мислення;
- 2) предметне мислення (історичне, математичне тощо);
- 3) критичне мислення.

Кожний наступний рівень включає в себе попередній: 1) загальне мислення – це загальний процес обробки інформації; 2) предметне мислення – це процес обробки інформації з певного предмета за допомогою методів наукового дослідження, збагачений предметними та методологічними знаннями; 3) критичне мислення – це процес контролю за перебігом загального та предметного мислення, їх вдосконалення.

Критичне мислення, як один із типів мислення, має свій змістовний (знання) та операційний (процедури) блоки.

*Змістовний блок* критичного мислення складається з двох частин:

1) загальнометодологічні принципи (переконавання у необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; врахування інших точок зору; готовність бути критичним та самокритичним);

2) загальні стратегії (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними способами; розглядати окремі випадки, щоб відчути проблему; аналіз засобів та цілей).

До *операційного блоку* критичного мислення належать наступні процедури:

- 1) усвідомлювати проблему та діалектичний зв'язок між суперечностями;

---

<sup>1</sup> Такман Б. В. Педагогическая психология: от теории к практике / Пер. с англ. Москва, 2002. 572 с

- 2) доводити – добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи;
- 3) знаходити контраргументи;
- 4) помічати факти, що суперечать власній думці;
- 5) обґрунтовувати;
- 6) оцінювати – співвідносити об'єкт дослідження з певною системою цінностей (існуюче з належним); вибирати одну із багатьох альтернатив; усвідомлювати обмеження, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов); використовувати різні критерії;
- 7) спростовувати;
- 8) узагальнювати;
- 9) будувати гіпотези;
- 10) робити висновки.

В Україні вперше проблема розвитку критичного мислення була піднята харківським дослідником О. Тягло (Логика критического мышления, 1996).

На думку фундатора Інституту критичного мислення США Метью Ліпмана, критичне мислення є «вмілим відповідальним мисленням, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно: а) ґрунтується на певних критеріях; б) є таким, що само коригується; в) впливає з конкретного контексту»<sup>1</sup>.

В наукових джерелах існують різноманітні визначення критичного мислення. Д. Браус і Д. Вуд визначають критичне мислення як розумне рефлексивне мислення, сфокусоване на вирішенні того, у що вірити і що робити. Критичне мислення, на їхню думку, це пошук здорового глузду – як міркувати об'єктивно і діяти логічно з урахуванням як своєї точки зору, так й інших думок, уміння відмовитися від власних упереджень.

З точки зору філософії, критичне мислення – це вміння логічно мислити та аргументувати, правильно вести дискусію, дебати, приймати обґрунтовані, виважені рішення.

З точки зору теоретиків літератури<sup>2</sup>, критичне мислення – це підхід, за яким тексти розкладаються на складові частини і який розглядає, як вони досягають впливу на читачів, які мотиви тих, хто їх написав. Воно

---

<sup>1</sup> Липман М. Рефлексивная модель практики образования, 1991. URL: <http://www.philosophy.ru/iphras/library/deti/ch2.html>

<sup>2</sup> Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів». Київ, 2001. 104 с.

дозволяє міркувати про свої власні думки і причини, які стоять за нашими точками зору.

На думку Д. Клустера, визначення складається з п'яти пунктів<sup>1</sup>.

По-перше, критичне мислення є мисленням самостійним. Коли заняття будується на принципах критичного мислення, кожний формулює свої ідеї, оцінки і переконання незалежно від інших. Ніхто не може думати критично за нас, ми робимо це винятково самостійно. Отже, мислення стає критичним лише тоді, коли воно має індивідуальний характер. Учні повинні бути достатньо вольовими, щоб думати і самостійно вирішувати складні питання.

По-друге, інформація є відправним, але аж ніяк не кінцевим пунктом критичного мислення. Знання створює мотивацію, без якої людина не може мислити критично. Щоб породити вагому думку, потрібно переробити гору «сировини» – фактів, ідей, текстів, теорій, даних тощо. У своїй пізнавальній діяльності учням й вчителям варто піддавати кожний новий факт критичному обмірковуванню. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання набуває індивідуальності, стає осмисленим, безупинним і продуктивним.

По-третє, критичне мислення починається з формулювання запитань і з'ясування проблем, які потрібно вирішити. Складність навчання критичного мислення полягає в тому, щоб допомогти учням побачити нескінченне різноманіття оточуючих нас проблем.

Американський філософ і педагог Дж. Дьюї стверджував, що критичне мислення виникає тоді, коли учні починають займатися конкретною проблемою: «Головне питання, яке має бути поставлене з приводу ситуації чи явища, узятого за точку відліку в процесі навчання, є питання про те, якого роду проблеми це явище породжує». На думку Дж. Дьюї, фокусування на проблемах стимулює природну допитливість учнів і спонукає їх до критичного мислення. Тільки пораючись із конкретною проблемою, відшукуючи власний вихід зі складної ситуації, учень дійсно думає.

Готуючись до занять, вчителю необхідно визначити коло проблем, що постануть перед учнями, а у подальшому, коли учні будуть до цього готові, допомогти їм сформулювати проблеми самостійно. Завдяки критичному мисленню навчання з рутинної «школярської» роботи

---

<sup>1</sup> Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена: международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. 2001. № 4.

перетворюється в цілеспрямовану, змістовну діяльність, у ході якої учні проробляють реальну інтелектуальну роботу і розв'язують реальні життєві проблеми. Збираючи дані, аналізуючи тексти, зіставляючи альтернативні точки зору і використовуючи можливості колективного обговорення, вони шукають і знаходять відповіді на питання, які їх хвилюють. Р. Джонсон визначає критичне мислення як «особливий вид розумової діяльності, що дозволяє людині винести здорове судження щодо запропонованої йому точки зору або моделі поведінки».

По-четверте, критичне мислення прагне до переконливої аргументації. Критично мисляча людина знаходить власний розв'язок проблеми і підкріплює це рішення розумними, обґрунтованими доводами. Вона також усвідомлює, що можливі й інші розв'язання цієї ж проблеми, і намагається довести, що обране нею рішення є логічнішим і раціональнішим за інші. Будь-яка аргументація містить у собі три основних елементи. Центром аргументації, головним її змістом є твердження (теза, основна ідея чи положення). Твердження підтримується доводами. Кожний з доводів, у свою чергу, підкріплюється доказами. Як докази можуть використовуватися статистичні дані, цитати, особистий досвід і взагалі усе, що свідчить на користь аргументації і може бути визнане іншими учасниками обговорення. Під усіма згаданими елементами аргументації (твердженням, доводами і доказами) знаходиться четвертий елемент: підстава. Підстава – це загальна посилка, точка відліку, що є спільною для оратора та його аудиторії, вона надає обґрунтування всій аргументації.

Аргументація підсилюється, якщо враховується існування можливих контраргументів, які або спростовуються, або визнаються припустимими. Визнання інших точок зору тільки підсилює аргументацію. Приміром, захисник прав вуличних художників зміцнить свої позиції, якщо визнає, що у власників будинків теж є права, які необхідно поважати, і варто відшукати компроміс між правами художника і правами власника будинку. Критично мисляча людина, яка озброєна сильними аргументами, навіть здатна протистояти авторитетам, силі традиції і переконанням більшості. Такою особистістю практично неможливо маніпулювати. В основі багатьох визначень критичного мислення покладений принцип розумного, зваженого підходу до ухвалення складних рішень про вчинки або цінності.

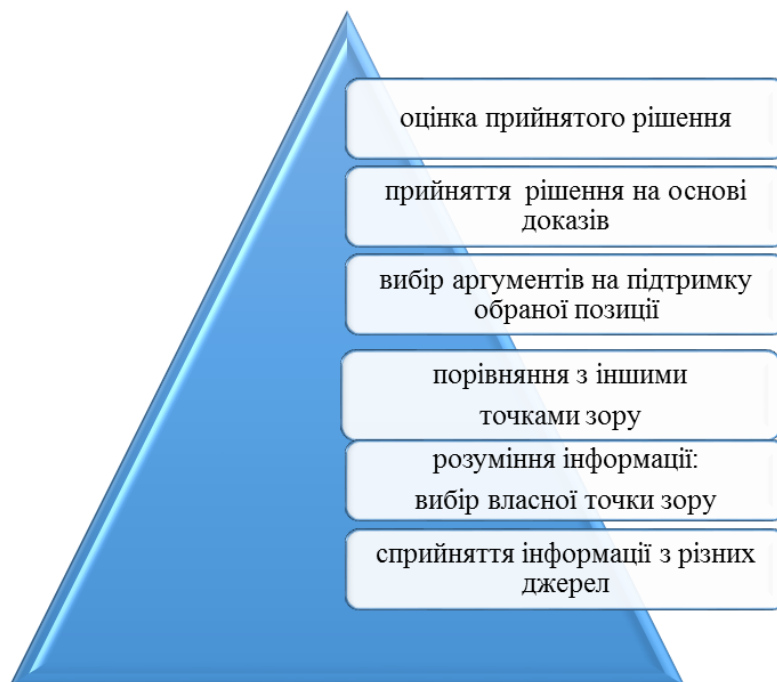


По-п'яте, критичне мислення є мисленням соціальним. Будь-яка думка перевіряється та відшліфовується, якщо її обговорюють з іншими. Коли ми сперечаємося, читаємо, обговорюємо, заперечуємо й обмінюємося думками з іншими людьми, ми уточнюємо і поглиблюємо свою власну позицію. Тому педагогам, що працюють у руслі критичного мислення, варто завжди використовувати на своїх заняттях усілякі різновиди парної і групової роботи, зокрема проведення дебатів і дискусій, а також різноманітні види письмової роботи учнів. Критичний мислитель працює в певному співтоваристві й вирішує ширші завдання, ніж конструювання власної особистості. Саме тому вчителям варто приділяти значну увагу виробленню якостей, необхідних для продуктивного обміну думками: терпимість, вміння слухати інших, відповідальність за власну точку зору. Таким чином, відбувається наближення освітнього процесу до реального життя.

Усі п'ять пунктів цього визначення критичного мислення слід втілювати в різних видах навчальної діяльності.

**Критичне мислення** – це здатність використовувати певні прийоми опрацювання інформації, що дають змогу отримати бажаний результат. Це наукове мислення, суть якого полягає у прийнятті ретельно обміркованих та зважених рішень щодо будь-якого твердження: чи можемо ми його прийняти, чи, навпаки, маємо відкинути або відкласти, а також ступінь упевненості, з якою ми це робимо. Це не різко негативне ставлення до будь-чого, а наукова оцінка позитивних і негативних явищ дійсності.

За Б.Блумом, критичне мислення має таку структуру:



Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що під *критичним мисленням* розуміють мислення вищого порядку, яке характеризується цілеспрямованістю, обґрунтованістю, рефлексивністю, контрольованістю, самоорганізованістю, самостійністю. Це процес аналізу, синтезування, обґрунтовування і оцінки достовірності та цінності інформації; властивість сприймати ситуацію глобально, знаходити причини, наслідки і альтернативи; здатність генерувати чи змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів, коректно застосовувати отримані результати до проблем і приймати виважені рішення – чому довіряти та що робити в житті.

Інтерес до технології розвитку критичного мислення як освітньої інновації з'явився в Україні близько десяти років тому. Натомість в освіті США та Канади цей напрям сучасного навчання розвивається вже майже півстоліття. Критичне мислення сприяє переходу від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів.

На думку О. Пометун, найважливішим аспектом критичного мислення є його відповідність вимогам демократизації освіти та суспільства. Воно є дієвим способом виховання демократичного менталітету громадян, як вчителів, так і учнів.

Початки технології розвитку критичного мислення були закладені бразильським педагогом-гуманістом П.Фрейре й викладена в його роботі «Педагогіка пригноблених», яка побачила світ у 1970 році.

У 90-і роки ХХ століття американські вчені Бостонського університету Курт Мередит, Чарльз Темпл, Джінні Стіл запропонували методичну систему «Читання та письмо для розвитку критичного мислення»<sup>1</sup>, що містить одну з відповідей на запитання: «Як вчити критично мислити?»

У педагогічну практику українських вчителів технологія «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» почала впроваджуватися в 90-х роках ХХ століття. Серед українських фахівців, які узагальнюють теоретичні положення технології розвитку критичного мислення, варто виділити О.Пометун, Н.Дементієвську, І.Сущенко, О.Тягло. С.Терно та ін.

Нині в освітньому процесі НУШ активно використовують технологію «Читання та письмо для розвитку критичного мислення», основними положеннями якої є:

- ✓ Процес учіння – це процес пов’язування нової інформації з уже відомою. В учнів виникають нові уявлення на основі вже набутих знань та уявлень.
- ✓ Діти допитливі від природи, прагнуть пізнавати світ, здатні розмірковувати над серйозними питаннями та висувати оригінальні ідеї.
- ✓ Роль вчителя – позиція вдумливого помічника, який скеровує самостійну пізнавальну діяльність дітей та стимулює пізнавальну активність.
- ✓ Критичне мислення формується насамперед у дискусіях, у процесі активної взаємодії з текстами, створення письмових робіт тощо.
- ✓ Завдання вчителя – не передавати учням власне розуміння певної інформації, а надати допомогу у розширенні та реструктуризації вже набутих ними знань під впливом одержаної нової інформації; в інтерпретації та розумінні нових явищ у світлі того, що учні вже знали; стимулювати школярів брати активну участь у пошуках відповідей на власні запитання.
- ✓ Розвиток критичного мислення учнів сприяє формуванню демократичної громадянської свідомості.

---

<sup>1</sup> Стіл Дж., Мередит К., Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів». Київ, 2001. 104 с.

*Мета технології розвитку критичного мислення* – розвиток мисленнєвих навичок учнів, які необхідні як у навчанні, так і в повсякденному житті; формування особистості, готової до життя у світі, що постійно змінюється, здатної до аналізу та осмислення інформації, різних сторін процесів і явищ, навчання та самовдосконалення, прийняття ефективних рішень.

Технологія розвитку критичного мислення націлена на формування таких освітніх навичок:

- використовувати такі мисленнєві операції як аналіз, синтез, оцінювання в роботі з різними джерелами інформації;
- ефективно здійснювати пошук інформації, використовуючи різні джерела, структурувати, систематизувати та критично оцінювати її;
- ставити запитання різних типів і відповідати на них, виходячи з особливостей джерела інформації або ситуації;
- відрізняти факти від думок, виявляти спрямованість і необ'єктивність інформації;
- знаходити, розуміти і оцінювати аргументи в текстах і висловлюваннях інших людей;
- будувати власні аргументи й оцінювати їх, використовувати контраргументи і спростування;
- конструювати тексти різних видів в усній та письмовій формах;
- брати участь у дискусіях та дебатах, ефективно відстоюючи свою позицію;
- брати на себе відповідальність;
- будувати конструктивні взаєностосунки з іншими людьми;
- приймати обґрунтовані, виважені рішення, а значить бути успішним.

*Очікуваний результат* застосування технології розвитку критичного мислення:

- здатність особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу;
- навички аналізувати ту чи іншу проблему з різних боків;
- навички користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про нього;
- навички логічного, обґрунтованого мислення;

- навички адекватно визначати причини, передумови та наслідки наявних проблем;
- готовність докладати зусилля для практичного подолання проблем;
- навички працювати в колективі, комунікативність;
- навички прийняття виважених рішень тощо.

Для розвитку критичного мислення молодших школярів учителю необхідно:

- виділити час і забезпечити можливості для застосування критичного мислення;
- дозволити учням вільно розмірковувати;
- приймати різноманітні ідеї та думки;
- сприяти активному залученню учнів до процесу навчання;
- забезпечити для учнів безризикове середовище, вільне від насмішок;
- виражати віру у здатність кожного учня породжувати критичні судження;
- цінувати критичні міркування учнів.

Для того щоб критично мислити, учні мають:

- розвивати впевненість у собі й розуміння цінності власних думок та ідей;
- брати активну участь у навчальному процесі;
- ставитися з повагою до різноманітних думок;
- бути готовими породжувати й відхиляти судження.

Технологія розвитку критичного мислення орієнтована на запитання як основну рушійну силу мислення. Традиційно вчителі використовували запитання для того, щоб оцінити засвоєння учнями поданого матеріалу. Однак використання запитань може виконувати і багато інших функцій, наприклад, зацікавити учня або надати йому допомогу в навчанні, привернувши його увагу до прогалини у знаннях чи слабкого місця у міркуваннях, підбадьорити його, надаючи можливість оригінальної відповіді на цікаве запитання, відкрити для нього нові сторони проблеми за допомогою порівняння власних думок з думками інших. За допомогою запитань можливо:

- знайти потрібну інформацію;

- уточнити й перевірити наявну інформацію;
- визначити шлях розв'язання проблеми;
- побудувати дослідження і винайти щось нове, інноваційне;
- прийняти обґрунтоване рішення;
- змінити спосіб дії, міркування чи поведінку на більш ефективні;
- розвивати власне мислення;
- зацікавити іншу людину у діяльності чи у спілкуванні;
- з'ясувати позицію іншої людини;
- налагодити стосунки з іншими.

Як зазначає О.Пометун, найпростішим і водночас найзагальнішим підходом до дидактичної класифікації запитань є поділ їх на закриті і відкриті<sup>1</sup>. Ці типи запитань є важливим у навчанні.

*Закриті* запитання починаються із запитальних слів: *Що? Де? Які факти перелічені? Хто? Скільки? Що відбулось з учасниками подій? Що говориться у документі про..? Коли? У якому році..?* тощо. Цей тип запитань характеризується тим, що:

- відповідь на них коротка – «так» або «ні», або складається з одного речення, кількох слів.;
- вони можуть передбачати одну коротку правильну беззаперечну відповідь, що відповідає факту;
- відповідь на них повідомлено в попередньому тексті (іншому джерелі знань). Тоді відповідь на закриті запитання може складатись з кількох речень, бути розгорнутою і досить складною для відтворення. Однак вона заздалегідь відома й цілком передбачувана.

Ця характеристика стосується і закритих запитань у спілкуванні, комунікації, риторичних запитань.

Однак закриті запитання не вимагають від учнів мислення, не розвивають їхнє мовлення. Переважання таких запитань не сприятимуть розвиткові критичного мислення і поступово створюють в учнів помилкові переконання, що на будь-яке запитання існує єдина правильна відповідь. Саме тому вчитель повинний застосовувати на уроках відкриті запитання.

*Відкритими* вважають запитання, які або не мають однозначної правильної відповіді, або мають багато відповідей (кожна з яких є

<sup>1</sup> Запитання на уроці: Навіщо? До кого? Як і про що? : Метод. посібник для вчителів загальноосвітніх шкіл / О. Пометун. Київ, 2019. 96 с.

«правильною»), зокрема й ті, що суперечать одна одній. Вони починаються із запитальних слів: *Як ви розумієте? Як? Чому? Які причини/наслідки? У чому відмінність/подібність..? Які складові? Чи погоджуєтесь ви..? Що буде, якщо..? Як ви оцінюєте?* тощо.

Відкриті запитання виконують у навчанні такі функції:

- спонукають учнів розмірковувати над складними проблемами, які найчастіше не мають єдиного «правильного» рішення, та обговорювати їх;
- сприяють розвитку мислення, мовлення й інших пізнавальних здібностей учнів;
- навчають шукати відповіді на будь-які складні питання, з якими ми стикаємося в реальному житті, знаходити рішення або робити свідомий вибір серед кількох рівноцінних позицій<sup>1</sup>.

Саме відкриті запитання породжують думки та почуття на відміну від закритих запитань, які вимагають пригадування або констатації фактів.

Слід увагу ще на три типи запитань, які розрізняються за дидактичною метою їх застосування. Це:

- *мотивуючі* питання, що фокусують увагу учнів. Вони частіше використовуються на початку уроку;
- *додаткові* (іноді їх називають «навідні»), що звичайно використовуються в середині уроку;
- *оцінювальні* або *контрольні* питання, що можуть задаватися на початку, всередині й наприкінці уроку.

Мотивуючі, додаткові й оцінювальні питання бувають як відкритими, так і закритими. Вони також можуть передбачати застосування учнями умінь розуміння, аналізу, синтезу, застосування чи оцінки.

*Мотивуючі* питання допомагають підвищити рівень засвоєння учнями матеріалу під час читання чи якого-небудь іншого виду діяльності. Наприклад, пропонуючи учням фрагмент тексту для самостійного опрацювання, треба визначити найважливіше питання, над яким їм потрібно буде задуматися під час читання, для того, щоб вони не відволікалися на неважливу інформацію. Такі питання можуть також стимулювати інтерес учнів до теми уроку, пов'язуючи її з тим, що учням уже відомо, з їх

---

<sup>1</sup> Пометун О. Гулан Н. Потенціал закритих і відкритих запитань у навчанні історії. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Вип. 1(3), ч. 1, 2020. С127–139.

життєвим досвідом або викликаючи у них певні емоції. Наприклад, якщо ви викладаєте на уроці питання покарань, те гарним мотивуючим питанням могло би бути: «Чому ваші батьки карають вас?» Інформацію, що нададуть вам учні, можна ув'язати з деякими загальноприйнятими поглядами на цілі покарань (такими як відплата, перевиховання, попередження проступків тощо.). Нарешті, такі питання, можуть сприяти організації пошуку учнями інформації та зосередженню уваги на ключових питаннях, головних положеннях під час розв'язання складної проблеми.

*Додаткові, чи навідні*, питання зазвичай виникають у процесі уроку. Сиавити такі запитання складно, оскільки найчастіше вони ґрунтуються на інтуїції вчителя, а також його умінні визначати, де знаходяться учні у своєму розумінні і куди їм потрібно просуватися. Додаткові питання можна розглядати як «місток», що пов'язує поточне розуміння учнів з поглибленим розумінням сутності проблеми.

*Оцінювальні* запитання використовуються для з'ясування того, що учні знають. Іноді корисно поставити оцінювальне запитання на початку уроку, щоб визначити початковий рівень розуміння учнями проблеми чи поняття. Наприклад, учитель може запитати: «Що таке демократія?» Якщо учні скажуть тільки, що при демократії проводяться вибори, то одразу ж зрозуміло, що в них досить обмежене уявлення про демократію. Це допоможе визначити потребу учнів в додатковому навчанні для того, щоб зробити їхнє розуміння більш глибоким. Якщо ж вони виявляться здатними дати повну характеристику сутності демократії, можна переходити до інших понять чи застосувати їхнє розуміння при розгляді інших питань.

#### Запитання за рівнями таксономії Б. Блума <sup>1</sup>

Запитання	Питальні слова за допомогою яких формулюється	Питальні слова і дієслова для різного рівня запитань
на знання інформації	Що таке? Де? Коли? Що саме? Скільки? Які приклади?	Визначте, повторіть, знайдіть, покажіть, перекажіть, перерахуйте, запам'ятайте, назвіть, розкажіть
на розуміння інформації	Як передати іншими словами...? Як ви розумієте...? Як іншими словами пояснити ...?	Поясніть, опишіть, оберіть, розташуйте, перекажіть своїми словами

<sup>1</sup> Пометун О. Що таке таксономія Блума і як вона працює на уроці <https://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-pratsyue-na-urotsi/>



на використання, застосування інформації	<i>До яких ще ситуацій можна застосувати це поняття? Хто може використовувати ці знання? Чим це може бути корисно/ зашкодити? Що може зашкодити ...?</i>	<i>Завершіть, використайте, поясніть, виберіть, завершіть, дослідіть, проілюструйте</i>
на аналіз	<i>Які основні елементи? З чого складається? До якої групи відноситься..? Які причини, які наслідки...? Як влаштоване ...? Які функції...? У чому схожість (відмінність)? Що спільного між ...?</i>	<i>Визначте причини, ознаки, наслідки, встановіть послідовність, розділіть, порівняйте, структуруйте</i>
на синтез	<i>Про що говорить наявність таких елементів як..? Поясніть чому? Чому ви думаєте...? У чому зв'язок між...? Що спільного між ...? Який висновок можна зробити з фактів?</i>	<i>Згрупуйте, скомбінуйте, складіть, створіть, розробіть, узагальніть, сформулюйте, об'єднайте, придумайте, змініть, запропонуйте, підготуйте, перепишіть, встановіть, замініть</i>
на оцінку	<i>Добре чи погано ...? Які переваги (недоліки)...? Чи правильно (помилково)...? Чи ефективно? Чи згодні Ви, що..., чому? Чи правильно, що..., чому?</i>	<i>Оцініть, порівняйте, що найкраще, хто правий, чому саме це важливе, доведіть, переконайте, обґрунтуйте, перевірте, порекомендуйте, підтримайте</i>

Оцінювальні питання можуть допомогти визначити, де що знають учні, перш ніж розпочати навчання. Оцінювальні питання важливо задавати в середині уроку, щоб переконатися, що учні розуміють те, що було уже вивчене до цього моменту і готові продовжувати урок. І, нарешті, оцінювальні питання дають учителю можливість виставити учням оцінки після засвоєння теми чи курсу. З цією останньою функцією оцінювальних питань вчителі знайомі найкраще<sup>1</sup>.

Всі типи запитань важливі, адже всі вони уможливають міркування учнів на різних рівнях. Закриті запитання сприятимуть розвиткові в учнів мисленневих операцій нижчого рівня. Щоб допомогти учням перейти від

<sup>1</sup> Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: Методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль, 2011. 304 с.

фактів до узагальнень, до більш високого рівня розумового процесу, вчитель має визначити, як буде сформульовано питання і коли його буде поставлено. Для цього варто скористатися таксономією Б. Блума<sup>1</sup>, яка допоможе ставити запитання, перевіряючи знання учнів і в той же час стимулювати різні рівні мислення та ефективно розвивати критичне мислення учнів.

Уміння вчителя формулювати такі запитання є обов'язковою умовою розвитку критичного мислення в учнів. При побудові запитань, які ставитиме учитель на уроці, слід дотримуватися таких рекомендацій:

– заздалегідь готувати запитання ще на етапі планування уроку. Пов'язувати запитання з найважливішою інформацією, це її підсилить, дасть школярам зрозуміти, що саме на це слід звернути увагу;

– ставити потрібно відкриті та зрозумілі запитання для того, щоб учні повірили в те, що учитель дійсно зацікавлений отримати відповідь на них;

– для залучення всіх учнів до роботи необхідно радити окремим учням записати відповідь, а потім запропонувати кільком учням прочитати свої відповіді;

– якщо вчитель не отримує бажаної відповіді на запитання, необхідно його перефразувати. Це пов'язано з тим, що інколи вчитель та учні по-різному розуміють те саме запитання;

– залучити всіх учнів до відповідей допоможе прийом звертання на ім'я до найбільш невпевнених, скромних дітей та ігнорування тих учнів, які вважають, що можуть відповісти на кожне запитання;

– готуючись до уроку, вчитель повинен обов'язково поставати собі й відповісти на ті запитання, які ставитиме учням.

### ***Структура уроку за технологією розвитку критичного мислення.***

Особливістю уроків за умови використання інноваційних технологій технології є спеціальна структура уроку, основними етапами якої є *вступна, основна та підсумкова частини*. Така ж структура стосується і уроків за технологією розвитку критичного мислення.

***Вступна частина*** уроку (зазвичай перші 5–7 хвилин), яку в технології розвитку критичного мислення називають ***викликом***, є *етапом*

---

<sup>1</sup> Пометун О. Гулан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії Український педагогічний журнал. 2019. № 3. С. 50–58.

*актуалізації та мотивації навчання.* На цьому етапі завдання, які пропонуємо учням, сприяють тому, щоб вони разом з учителем:

- пригадати наявні в них знання, уявлення, уміння, пов'язані з опрацьовуваною темою;
- здійснити перевірку цих знань і уявлень (у тому числі, помилкових);
- зосередити увагу на новій темі;
- створити настрій для сприйняття нових ідей.

На цьому етапі, як і протягом усього уроку, учитель виступає провідником, стимулюючи учнів до роздумів, уважно вислуховує їхні міркування, якомога більше надає слово учням для відновлення у пам'яті опорних знань і способів оперування ними. Крім того, таке звернення до вже засвоєного матеріалу підвищує увагу учнів до теми, проблеми, будить їх зацікавленість, тобто виконує мотиваційну функцію.

Мотивація дає можливість учням усвідомити, які завдання вони повинні вирішувати упродовж уроку, які знання вони мають отримати, у яких ситуаціях можуть їх використати чи застосувати, тобто діти повинні переконатися в необхідності засвоєння тієї чи іншої теми.

Далі вчитель оголошує тему уроку і його очікувані результати, прагнучи, щоб школярі усвідомили свої власні цілі навчання.

На наступному етапі уроку учитель організовує активну діяльність учнів з дослідження, осмислення матеріалу, пошуку відповідей на раніше поставлені питання, постановки нових запитань і пошуку відповідей на них. Це **основна частина (осмислення)** уроку, яка триває до 27–35 хвилин з 45-хвилинного уроку. Сутність цього етапу – *побудова знань*, якій відводиться значна частина часу.

На цьому етапі учень долучається до нової інформації або ідей у процесі читання тексту, перегляду фільму, розповіді вчителя, знаходить відповіді на попередні запитання та визначає нові, намагається відповісти на них для побудови нового власного знання, оцінює інформацію, вчиться відстежувати своє розуміння нового й не ігнорувати прогалини в ньому, записуючи у вигляді запитань те, що не зрозумів, аби з'ясувати в майбутньому. Учитель має постійно відстежувати перебіг думок школярів (процесів мислення, досягнутих проміжних результатів); узагальнювати матеріал та підбивати підсумки; забезпечувати поєднання змісту вивченого з досвідом учнів; перевіряти рівень розуміння вивченого, основних положень та ідей за допомогою запитань. Учням варто час від

часу пропонувати висловлюватися про те, як вони розуміють ті чи інші значення слів, що їм зрозуміло, а що – ні. Слід поступово навчити дітей такого самоаналізу.

Подальше відпрацювання й закріплення учнями нових знань і способів діяльності на цьому етапі уроку відбувається за допомогою різноманітних методів і прийомів організації їх активної самостійної роботи. Обов'язковими є два елементи – індивідуальний пошук учнів і обмін ідеями в групах чи загальному колі, причому особистий пошук мусить неодмінно передувати обміну думками.

На цьому етапі учні за допомогою вчителя:

- порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити;
- експериментують, пробують зробити що-небудь з того, чого навчаються, на практиці, виходячи з наявних уявлень, знань, умінь незалежно від того, чи є вони достатніми;
- аналізують отриманий досвід;
- переглядають свої очікування й висловлюють нові;
- виявляють головне, осмислюють теоретичні ідеї, концепції;
- відстежують хід власних думок;
- роблять висновки про матеріал;
- пов'язують зміст уроку з особистим досвідом;
- переймаються питаннями про зміст уроку;
- відпрацьовують уміння і стратегії мислення<sup>1</sup>.

До кінця уроку, коли учні зрозуміли тему й виконали вправи для формування вмінь, слід перейти до *підсумкової частини уроку*, якою є *рефлексія*. Цей третій етап уроку – найважливіша фаза для розвитку критичного мислення, що є рефлексивним за своєю природою.

Важливою складовою критичного мислення є мотивація учнів до навчання. Рефлексія після заняття стимулює виникнення в школярів мотивації вищого рівня – внутрішньої мотивації – на відміну під початку уроку, коли вона є зовнішньою, такою, що ініційована вчителем, через те що ситуація, що виникає на занятті, допомагає школярам усвідомити власні успіхи й не доопрацювання.

На цьому етапі учні разом з учителем:

- узагальнюють основні ідеї уроку;

---

<sup>1</sup> Пометун О., Сущенко І. Як розвивати критичне мислення учнів. *Заступник директора школи*, 2017. № 8. С 10–19.

- інтерпретують та апробують ці ідеї;
- обмінюються думками й висловлюють особисте ставлення до них;
- оцінюють отримані знання та вміння;
- ставлять перед собою додаткові питання.

На цьому етапі важливо, щоб учні подумали про те, що вони дізналися, чого навчилися, запитали себе, що це для них означає, як це змінює їхні уявлення і як вони можуть це використовувати. Цей етап дає змогу учневі цілісно осмислити, узагальнити отриману на уроці інформацію, привласнити нове знання, сформувані власне ставлення до того, що вивчається. Саме на цьому етапі учні удосконалюють важливе вміння – резюмувати інформацію, повідомляти складні ідеї, передавати почуття й уявлення в кількох словах, співвідносити нову інформацію зі своїми сталими уявленнями, тобто свідомо пов'язувати нове з уже відомим.

Дотримання вимог до структури та складових уроку за технологією розвитку критичного мислення є обов'язковою умовою успіху.

**Методи розвитку критичного мислення.** Ця технологія має унікальний набір прийомів і методів, які дозволяють на занятті створювати ситуацію мислення. Вибір методів навчання з інструментарію технології розвитку критичного мислення залежить від завдань тої чи іншої частини уроку: одні методи багатofункціональні – їх застосовують у різних частинах уроку, а інші – лише в одній. Розподіл методів розвитку критичного мислення згідно з частинами уроку детально описує О. Пометун<sup>1</sup>, що й проілюстровано в таблиці.

#### Розподіл методів розвитку критичного мислення на уроці

Частина уроку	Методи	Примітка
Вступна (виклик)	Кластер Семантична карта Бортовий журнал Дерево передбачень Асоціативний куц «Знаємо–Хочемо дізнатися – Дізналися» (З–Х–Д) Мозковий штурм Робота в парах Кошик ідей	Методи цієї частини передбачають завдання, що займають мінімум часу для виконання. Не передбачають коментування чи виправлення помилок учнів; іноді як «З–Х–Д») лише починаються в цій частині.

<sup>1</sup> Пометун О. Урок, що розвиває критичне мислення: структура і методи (частина 1) URL: [www.criticalthinking.expert/user-materialy/urok-shho-rozvyvaye-krytychne-myslennya-struktura-i-metody-chasty-na-i/](http://www.criticalthinking.expert/user-materialy/urok-shho-rozvyvaye-krytychne-myslennya-struktura-i-metody-chasty-na-i/)

<p>Основна (побудова знань)</p>	<p>Робота в парах та малих групах Карта понять Тонкі й товсті запитання Бортовий журнал Читання й узагальнення в парах Формування визначення поняття Читання з маркуванням Т-таблиця Концептуальна таблиця</p> <p>Дискусія Карта персонажів Займи позицію Кубування Коло ідей ПРЕС Запитаємо один одного Кластер Кола (діаграма) Венна Фішбоун Дерево рішень Драматичні ролі Майнд-мепінг Навчаючи вчуся Запитай в автора «Знаємо–Хочемо дізнатися – Дізналися» (З–Х–Д)</p>	<p>Перша половина названих методів оптимальні для першого етапу цієї частини уроку.</p> <p>Решта методів – для другого етапу, бо вимагають від учнів вже знайомства з матеріалом.</p>
<p>Підсумкова (рефлексія)</p>	<p>Сенкан (сенквейн) Дискусія Бортовий журнал Концептуальна таблиця «Знаємо–Хочемо дізнатися – Дізналися» (З–Х–Д) Шкала думок ПМЦ («Плюс, мінус, цікаво») ПРЕС Займи позицію</p>	

Це далеко не повний перелік методів критичного мислення. Детально вони описані в Енциклопедії інтерактивного навчання О.Пометун<sup>1</sup>.

У процесі вибору методу потрібно враховувати час, який потрібен для організації роботи; особливості організації освітнього простору (насамперед, розташування меблів) та наявність джерел інформації (доступ до Інтернету, книжки або роздавальні матеріали).

Отже, урок за технологією розвитку критичного мислення має бути обдуманим, професійно сконструйованим, щоб підібрані методи і стратегії формували навчальне середовище, яке дозволило б учням одержати навички критичного мислення як базові життєві цінності.

### ***Контрольні запитання***

1. Назвіть чинники інтенсифікації навчання.
2. У чому полягають особливості використання ігрових технологій у початковій школі?
3. Схарактеризуйте функції гри.
4. Наведіть форми організації проблемного навчання.
5. Дайте характеристику основним типам проблемних ситуацій.
6. Яким чином можна організувати проблемне навчання?
7. Визначте переваги проєктної технології в умовах збереження класно-урочної системи.
8. Назвіть види навчальних проєктів.
9. Доведіть міжпредметний характер проєктної діяльності.
10. Охарактеризуйте етапи планування змісту та ходу навчального проєкту.
11. Розкрийте особливості впровадження технологій інтерактивного навчання у початковій школі.
12. З яких елементів складається структура інтерактивного уроку?
13. Проаналізуйте слабкі і сильні сторони інтерактивного навчання.
14. Розкрийте суть поняття «критичне мислення».
15. Назвіть прийоми розвитку критичного мислення.
16. Охарактеризуйте типи запитань, що сприяють розвитку критичного мислення.

---

<sup>1</sup> Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.

17. Назвіть стадії побудови уроку із застосуванням технологій розвитку критичного мислення.

**Рекомендована література:**

1. Башинська Т. Проектувальна діяльність – основа взаємодії вчителя та учнів. *Початкова школа*. 2003. №№ 6, 7.
2. Блум Б. Таксономія образовательных целей: сфера познания. URL:: [http://en.wikipedia.org/wiki/Bloom's Taxonomy](http://en.wikipedia.org/wiki/Bloom's_Taxonomy).
3. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання. *Рідна школа*. 2002. № 10. С.46–48
4. Вукіна Н.В., Дементієвська Н.П., Сущенко І.М. Критичне мислення: як цьому навчати: Науково-методичний посібник / За наук. ред. О.І.Пометун. Харків, 2007. 190 с.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологи*. 1966. № 6. С. 41–44.
6. Дендеренко О.О., Шарко В.Д. Проблемне навчання як освітня технологія. Відкритий урок. 2003. № 2. С.13
7. Дичківська М.І. Інноваційні педагогічні технології: Практикум. Київ, 2013. 448 с.
8. Жуковська Р.И. Игра и ее педагогическое значение. Москва, 1975. 112 с.
9. Запитання на уроці: Навіщо? До кого? Як і про що? : Метод. посібник для вчителів загальноосвітніх шкіл / О. Пометун. Київ, 2019. 96 с.
10. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів: Методичний посібник для вчителів початкової школи / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, О. А. Біда та ін. Тернопіль, 2011. 304 с.
11. Игры и упражнения в обучении шестилеток /Под ред. Седж Н.В. Москва, 1986. 165 с.
12. Кларин М.В. Игра в учебном процессе. *Народное образование*. 2016. № 4–5, с. 65–76
13. Клустер Д. Что такое критическое мышление? *Перемена: международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо*. 2001. № 4. URL:: <http://testolog.narod.ru//Other15.html>.
14. Князьська Л., Прокопенко В. Метод проектів як засіб креативно-пізнавальної діяльності молодших школярів. *Початкова школа*. 2007. № 5.
15. Макаренко В.М., Туманцова О.О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків, 2008. 96 с.
16. Менджерцкая Д.В. Воспитателю о детской игре. Москва, 1983. 89 с.
17. Метод проектів: особливості застосування в початковій школі: Посіб. для



- вчителів початкових класів, слухачів курсів підвищення кваліфікації, студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів. – Видавництво Київського міського педагогічного університету імені Б.Д.Грінченка. – 2009. – 42 с
18. Навчаємо мислити критично: пос. для вчителів / автори-укладачі О.І.Пометун, І.М.Сущенко. Дніпро, 2016. 144 с.
  19. Нагай Л.Розвиток молодшого школяра в процесі ігрової діяльності. *Початкова школа*. 1997. № 6. С.42–44.
  20. Нікітін Б.П. Сходинки творчості або розвиваючі ігри. Київ, 1991. 144 с.
  21. Нісімчук А.С., Падатка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ, 2000. 368 с.
  22. Онопрієнко О. В. Управління проектною діяльністю молодших школярів. *Початкова школа*. 2005. С. 53–64.
  23. Освітні технології : навчально-методичний посібник / За ред. О. М. Пехоти. Київ, 2001. 256 с.
  24. Основи критичного мислення: метод. пос. для вчителів / О.І.Пометун, І.М.Сущенко. Дніпро, 2016. 156 с.
  25. Паскал Н Використання гри та ігрових ситуацій на уроках читання. *Початкова школа*. 1997. № 6. С. 44–45.
  26. Пехота О.М., Кіктенко А.З. Освітні технології. Київ, 2004. 256 с.
  27. Пометун О. Гупан Н. Потенціал закритих і відкритих запитань у навчанні історії. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. Вип. 1(3), ч. 1, 2020. С127–139.
  28. Пометун О. Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 50–58.
  29. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
  30. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ, 2005. 192 с.
  31. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
  32. Прокопенко І. Ф., Євдокімов В. І. Педагогічні технології : навч. посібник. Харків, 2005. 224 с.
  33. Прочан В.І. Метод проектів як педагогічна технологія. <http://www.nbuiv.gov.ua/portal>
  34. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів / автори-укладачі: О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.

35. Селевко Г. К. Образовательные технологии : учебное пособие. Москва, 1998. 256 с.
36. Стіл Дж., Мередіт К., Темпл Ч. Методична система «Розвиток критичного мислення у навчанні різних предметів». Київ, 2001. 104 с.
37. Терно С.О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : посібник для вчителя. Запоріжжя, 2012. 70 с.
38. Тягло О. В. Критичне мислення: навчальний посібник. Харків, 2008. 189 с.
39. Тягло О. В., Цимбал О. М., Цимбал П. В. Проектні технології: особливості впровадження у початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. № 19–21 (167–169) липень 2008 р.
40. Химинець В.В., Кірик М.Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль, 2012. 312с.

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ОСНОВІ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

1. Загальна характеристика педагогічних технологій на основі ефективності управління та організації освітнього процесу.
2. Технології рівневої диференціації.
3. Технології індивідуалізації навчання.

### **1. Загальна характеристика педагогічних технологій на основі ефективності управління та організації освітнього процесу**

Провідною тенденцією розвитку сучасних освітніх систем стала переорієнтація освітнього процесу на формування розвиненої особистості, створення максимально сприятливих умов для розкриття потенційних здібностей дитини, її спрямування на постійний духовний, моральний і фаховий прогрес. Тому освітній процес необхідно спрямовувати на формування ключових, загальнопредметних і предметних компетентностей учнів, досягнення якісної освіти, яка спроможна забезпечити кожній дитині можливість творчо самостверджуватися в соціумі.

Нерівномірний розвиток дітей – факт давно відомий у педагогічній науці і практиці. Як правило, обраний учителем середній темп діяльності підходить лише для певної частини учнів.

Психолого-педагогічні дослідження виявили типові особливості мислительної діяльності учнів у процесі засвоєння знань. На цій основі створені всебічні характеристики різних рівнів научуваності (високий, середній, низький). Загальновідомо, що у кожному класі умовно можна виділити індивідуально-типологічні групи учнів - в основному за ступенем навченості чи научуваності школярів («сильні», «середні», «слабкі»). Успішність засвоєння навчального матеріалу, темп оволодіння ним, міцність збереження та рівень осмисленості знань залежать не лише від рівня розвитку учня, а й від протікання мислительних процесів. Якщо «слабким» учням пояснити незрозумілий матеріал «по-іншому» – вони все зрозуміють. При традиційній організації навчання вчитель не завжди в змозі це врахувати і змушений здійснювати навчання відповідно до середнього рівня – середнього розвитку, середньої підготовленості,

середньої успішності. Це неминуче веде до того, що «сильні» учні штучно стримуються у своєму розвитку, втрачають інтерес до навчання, яке не вимагає від них розумової напруги, у свою чергу «слабкі» приречені на хронічне відставання, теж втрачаючи інтерес до навчання, яке вимагає від них надмірного розумового напруження. У зв'язку з цим, учителі початкових класів при підготовці до уроку повинні продумувати його організацію так, щоб кожен учень відчував свою успішність, інтелектуальну спроможність, можливість досягти мети власними зусиллями.

У початковій школі технологіями, які стимулюють індивідуальний розвиток учня і дозволяють управляти процесом засвоєння знань, є технологія рівневої диференціації та технології індивідуалізації навчання.

## 2. Технологія рівневої диференціації

Сутність поняття *диференційоване навчання* вітчизняні й зарубіжні педагоги трактували по-різному. Швейцарський педагог Й. Песталоцці зазначав, що кожному учневі в групі властиві відмінності, а тому необхідно здійснювати своєрідний підхід до кожного з них, вивчати природу кожної дитини, її особливості і, в залежності від результатів цього вивчення, вирішувати питання навчання, роблячи це ввічливо, тактовно, гуманно.

Вітчизняний науковець К. Д. Ушинський стверджував, що необхідно працювати з учнями різного рівня знань. Такий поділ класу на групи, із яких одна сильніша другої, як підкреслював педагог, не тільки не шкідливий, але навіть корисний, якщо наставник вміє, навчаючись з однією групою сам, дати ж іншим корисні самостійні завдання.

Сучасна дослідниця Н. Волкова диференційоване навчання трактує як організацію «навчально-виховного процесу з урахуванням типових індивідуальних особливостей». <sup>1</sup> А С. Логачевська пов'язує диференційоване навчання з інтерактивним навчанням. З цього приводу вона пише: «Диференціація навчання – це одна із форм інтерактивного навчання молодших школярів (практика через дію, навчання інших,

---

<sup>1</sup> Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. Київ, 2007. С. 415

негайне творче застосування набутих знань)»<sup>1</sup>. Метою диференціації навчання є забезпечення в навчально-виховному процесі умов для максимального розвитку здібностей, нахилів школярів завдяки врахуванню індивідуальних особливостей їхнього розвитку.

У вітчизняній педагогіці розрізняють кілька взаємопов'язаних *рівнів диференціації повної середньої освіти*:

- за структурою системи освіти (загальноосвітні школи, вищі навчальні заклади I, II рівнів акредитації тощо);

- за змістом навчання (масове, поглиблене, профільне різних спрямувань);

- за характером організації **навчального** процесу (зовнішня – профільна, внутрішня – рівнева).

Організація *зовнішньої диференціації* передбачає утворення класів високого інтелектуального розвитку, вікової норми, підвищеної педагогічної уваги, що, у свою чергу, зумовлює диференціацію навчальних програм, навчально-методичного забезпечення, підготовку вчителів до роботи в нових умовах. Зовнішня диференціація впроваджується у закладах, що мають статус експериментального майданчика, ліцеях, гімназіях тощо.

В умовах одночасного навчання в класі учнів з рідним рівнем навчальних можливостей постає проблема оптимальної організації їх пізнавальної діяльності. Вирішенню цієї проблеми сприяє здійснення *внутрішнього диференційованого навчання*, обов'язковою умовою якого є створення динамічних навчальних груп приблизно з однаковим рівнем розвитку, що дозволяє навчати дітей на достатньо високому рівні складності з використанням різних методів, прийомів, форм самостійної роботи, адекватних дидактичним можливостям кожної із груп, що забезпечує оптимальний інтелектуальний розвиток учнів і тим самим сприяє більш успішному засвоєнню ними знань.

Ураховуючи рівень пізнавальних можливостей дітей, застосовують різні прийоми організації навчальної діяльності: за ступенем складності, за ступенем самостійності, за обсягом.

Диференціація *за ступенем складності* передбачає застосування таких завдань: які потребують різної ґрунтовності узагальнення та

---

<sup>1</sup> Логачевська С. П. Диференціація – одна із форм інтерактивного навчання молодших школярів. *Початкова школа*. 2006. № 10 С. 18–23.

висновків; які розраховані на різний рівень роботи; репродуктивного і творчого характеру.

Диференціація *за ступенем самостійності* передбачає 3 Залежно від сформованості у дітей навичок розв'язання пізнавальних завдань, інформація дозується від найбільш до найменш повної.

Диференціація *за обсягом* передбачає завдання однакового змісту, але диференціюється або обсяг, або час його виконання.

Як педагогічна *технологія рівневої диференціація* (автор М. Гузик) навчання знаходить своє місце в освітніх практиках з кінця 80-х років ХХ ст. в загальноосвітній середній школі.

Технологія рівневої диференціації припускають таку систему навчання, при якій у кожного учня є можливість опанувати певним мінімумом підготовки, яка допомагає йому адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях. Подібний підхід дозволяє вчителям враховувати схильності і можливості дитини. Використання рівневої диференціації навчання вносить значні зміни в освітній процес, які проявляються не стільки в методичних прийомах, які застосовує вчитель, скільки в зміні стилю взаємодії з учнями.

Рівнева диференціація передбачає таку форму організації навчання, при якій учні, навчаючись за однією програмою, мають засвоювати її на різних планових рівнях, але не нижче обов'язкового. Отож, як відмічає І. Бугайов, диференціація «спирається на нове розуміння індивідуалізації, що полягає у плануванні результатів навчання, за якого виділяють рівень обов'язкових знань і на цій основі – вищі рівні оволодіння навчальним матеріалом. Зважаючи на ці рівні, а також враховуючи свої здібності, нахили, інтереси, потреби, учень дістає право і змогу вибирати глибину засвоєння матеріалу та оптимізувати своє навантаження»<sup>1</sup>.

Навчаючись в одному класі, за однією програмою і підручником, школярі мають можливість засвоювати матеріал на різних рівнях. Визначальним при цьому є, звичайно ж, рівень обов'язкової підготовки. Його досягнення свідчить про виконання учнем мінімально необхідних вимог до засвоєння змісту. На його основі формуються вищі рівні оволодіння матеріалом. Такий вид диференціації одержав назву *рівнева диференціація*.

---

<sup>1</sup> Бугайов І. Диференціація навчання у сучасній середній школі. Радянська школа. 1991. № 8. С. 7–15.

Рівнева диференціація припускає перехід учня з одного рівня навчання на інший шляхом досягнення певних результатів. Виділяють: загальнокультурний (або обов'язковий (базовий)) рівень, який повинні засвоїти всі учні; прикладний і творчий рівні.

На загальнокультурному рівні учні повинні розуміти основні ідеї курсу й вміти їх пояснювати. На прикладному – вміти застосовувати отримані знання в різних життєвих ситуаціях. Творчий рівень проявляється не лише у глибокому розумінні навчального матеріалу, а й у використанні знань для встановлення й доказу нових закономірностей.

Для успішного й ефективного здійснення рівневої диференціації необхідне виконання ряду важливих умов:

1. Виділені рівні засвоєння матеріалу й у першу чергу обов'язкові результати навчання повинні бути відкритими для учнів. Якщо мета відома і посильна учневі, а їхнє досягнення заохочується, то є цілком природним прагнення дитини до їхнього виконання. Відкритість рівнів підготовки є механізмом формування позитивних мотивів навчання, свідомого відношення до навчальної роботи. Дозволяє залучити самооцінку знань учня в організації диференційованої роботи.

2. Не треба ототожнювати рівень, на якому ведеться викладання, з обов'язковим рівнем засвоєння матеріалу. Перший повинен бути вищим, інакше рівень обов'язкової підготовки не буде досягнуто, учні потенційно здатні засвоїти більше, не будуть просуватися вперед. Кожен учень повинен пройти через повноцінний навчальний процес. Рівнева диференціація здійснюється не за рахунок того, що одним учням дають менший обсяг матеріалу, а іншим більший, а в силу того, що, пропонуючи учням однаковий обсяг матеріалу, встановлюємо різні рівні вимог до його засвоєння.

3. У навчанні повинна бути забезпечена послідовність і просування учня за рівнями. Це означає, що в процесі навчання не треба виставляти більш високих вимог до тих учнів, які не досягли рівня обов'язкової підготовки. Треба, щоб труднощі у навчанні для таких школярів були посильними. Водночас, якщо для одних учнів необхідно продовжити етап відпрацювання основних, опорних знань і умінь, то для інших не потрібно необґрунтовано затримуватися на цьому етапі. Зміст контролю й оцінки повинні відбивати прийнятий рівневий підхід. Контроль повинен передбачати перевірку досягнення всіма І учнями обов'язкових

результатів навчання як державну вимогу, а також доповнюватися перевіркою засвоєння матеріалу на вищому рівні.

4. Добровільність у виборі рівня засвоєння і звітності. Кожен учень має право добровільно і свідомо вирішувати для себе, на якому рівні засвоювати матеріал. Саме такий підхід дає змогу формувати в школярів пізнавальну потребу, навички самооцінки, планування і регулювання своєї діяльності. Рівневу диференціацію можна організувати в різних формах, що істотно залежать від індивідуального підходу вчителя, від особливостей класу, від віку учнів тощо. Як основний шлях здійснення диференціації навчання, пропонується формування мобільних груп. Розподіл на групи здійснюється насамперед на основі критерію досягнення рівня обов'язкової підготовки. Робота цих груп може проходити в рамках звичайних уроків, а також їх можна тимчасово виділити для окремих занять.

Здійснення рівневої диференціації на практиці передбачає:

а) вивчення типологічних особливостей учнів та рівня їхньої успішності з метою загальної оцінки їхніх можливостей;

б) організаційне розв'язання проблеми диференціації, наприклад, поділ класу на групи з урахуванням навчальних можливостей учнів; знання структурно-логічних схем застосування диференційованих завдань тощо;

в) вивчення вимог програми і змісту навчального предмета;

г) побудова на цій основі системи різнорівневих навчальних завдань;

д) управління процесом засвоєння знань.

Рівнева диференціація навчання на уроці – проблема досить складна, тому для її ефективного розв'язання потрібно дотримуватися таких педагогічних вимог:

1. Враховувати загальну готовність учнів до навчальної діяльності.

2. Для поетапної роботи добирати завдання за варіантами (*це полегшує не тільки діяльність учителя у підготовці до уроку, а й роботу учнів, які можуть виконати посильне для коленого завдання*).

3. Обов'язково створювати ситуацію успіху для кожного учня.

4. Конструювати систему таких завдань, які поступово ускладнюються для сильних учнів і зменшують міру допомоги для слабших (*однотипні завдання не створюють належних умов для розвитку мислення учнів*).



5. Виробляти уміння розподілу уваги: тримати у полі зору виконання завдання кожним учнем (*не має значення кількість дітей у класі*).

6. Правильно визначати спосіб дозування часу. Завдання добирати таким чином, щоб їх одночасно виконували усі групи учнів.

7. Використовувати естафету вправ, щоб сильніші учні підтримували слабших (*починається опитування з учнів, які найкраще засвоюють навчальний матеріал. Це дає можливість учням інших груп прослухати правильні відповіді, що сприяє міцнішому запам'ятовуванню навчального матеріалу*).

8. Створювати об'єктивні умови вибору учнями варіантів, використовуючи різні засоби зворотного зв'язку (*умовний і рухомий поділ на групи*).

9. Не оцінювати учнів на кожному етапі роботи (при поетапній роботі), а тільки після виконання спільного завдання.

10. Не стримувати розвитку жодного учня.

11. Робота на уроці повинна бути не ефектною, а ефективною.

12. Проводити перспективний аналіз власної діяльності та діяльності учнів (з якою метою планується використання того чи іншого способу диференціації, чому на даному етапі уроку, як продовжити розпочату роботу на наступних уроках).

Відомо, що існують різні способи використання диференційованих завдань. Їх класифікують за етапами уроку залежно від змісту, осягу матеріалу, запасу і якості знань учнів та дидактичної мети уроку. Плануючи роботу з використанням технології рівневої диференціації, потрібно враховувати особливості і доцільність використання цих способів на певних етапах уроку, а саме:

На етапі актуалізації опорних знань:

*Спосіб 1.* Підготовка до вивчення нового матеріалу. Робота дворівневих груп.

На етапі вивчення нового матеріалу:

*Спосіб 2.* Багаторазове пояснення.

*Спосіб 3.* Вироблення правильного, свідомого, виразного читання.

На етапі закріплення вивченого:

*Спосіб 4.* Поєднання фронтальної, парної та індивідуальної форм роботи.

*Спосіб 5.* Зменшення міри допомоги слабшим і ускладнення завдань.

*Спосіб 6.* Варіативна робота над задачами.

*Спосіб 7.* Додаткові завдання до основного.

*Спосіб 8.* Групова робота.

*Спосіб 9.* Вільний вибір варіантів.

*Спосіб 10.* Складання плану на уроках української мови (читання) і природознавства.

Суть рівневої диференціації можна представити у вигляді моделі:

Учитель навчає всіх учнів	
Учитель працює індивідуально	Учні працюють самостійно

У цій моделі вчитель частину часу, як і завжди, працює з усіма учнями класу, навчає їх. Решта часу в процесі навчання взагалі, і на уроці зокрема, використовується для самостійної роботи учнів. Суть, однак, у тому, що ефективність уроку помітно підвищується тоді, коли вчитель не просто спостерігає за самостійною роботою учнів, а й працює в цей час з окремими школярами індивідуально.

Учитель пояснив нове, дав учням завдання для самостійної роботи, а сам у цей час почав працювати з одним із учнів біля дошки.

Учні відповідно можуть працювати в трьох режимах:

- 1) спільно з учителем;
- 2) з учителем індивідуально;
- 3) самостійно під керівництвом учителя.

Самостійна робота учнів продовжується вдома. Однак може виникнути ситуація, коли деякі учні за тих чи інших причин не виконують завдання, призначене для самостійної роботи вдома. Але і в цьому випадку, прийшовши до класу, вони можуть включитися в окремі види роботи на уроці, тому що не всі з режимів роботи на уроці базуються на домашньому завданні, яке виконується за особливою програмою.

Час уроку максимально використовується для усної самостійної роботи за умови, що для кожного, хто говорить, забезпечений той, хто слухає (робота в статичних, динамічних і варіаційних парах, робота в малих групах). Для відокремленої самостійної роботи, яка включає читання, письмо, розв'язання задач, виконання практичних і лабораторних завдань, створюються багаторівневі програми, які виконуються в класі і частково вдома незалежно від решти видів діяльності.

Безперервне управління всією самостійною роботою учнів здійснюється за допомогою плану-сітки і графіку само обліку та здійсненням суцільного контролю результатів всіх видів самостійної роботи.

Актуальним і важливим щодо диференційованого навчання у початковій школі є досвід заслуженого вчителя України з Кіровоградщини Логачевської Світлани Панасівни саме. Диференційовані завдання, які розробила Логачевська С.П., поділяються на дві групи:

- диференціація за ступенем складності;
- диференціація за ступенем самостійності.

С. Логачевська визначила 10 способів використання диференційованих завдань в освітньому процесі для учнів різних груп, які класифікувала за етапами уроку залежно від дидактичної мети уроку, від змісту, обсягу, запасу і якості знань учнів.<sup>1</sup>

На етапі актуалізації опорних знань використовується підготовка до вивчення нового матеріалу і робота дворівневих груп, що дозволяє систематично повторювати вивчений матеріал, готує учнів до усвідомлення нового матеріалу.

На етапі вивчення нового матеріалу використовуються способи:

- багаторазове пояснення, яке допомагає кожній дитині включитись у навчальний процес, ефективно засвоювати новий матеріал;
- поєднання фронтальної, парної та індивідуальної роботи, що дозволяє застосувати в процесі вивчення нового матеріалу колективну роботу, роботу в парах та індивідуальну роботу;
- вироблення правильного свідомого виразного читання, що дає змогу значно вдосконалити навички читання школярів.

На етапі закріплення вивченого матеріалу застосовуються такі способи:

- зменшення міри допомоги слабшим і ускладнення завдань сильнішим учням, що сприяє переходу сильних учнів до творчих завдань, а слабшим учням – навчитися працювати самостійно;
- варіативна робота над задачами, яка дає змогу навчити кожну дитину самостійно розв'язувати задачі;

---

<sup>1</sup> Логачевська С. П. Диференціація в звичайному класі. Київ. 1998. 288 с. Логачевська С. П. Методика диференційованого навчання. 150 фрагментів уроків мови і математики в 1-4-х класах з елементами диференціації. Кам'янець-Подільський. 2005. 240 с.

– додаткові завдання до основного, які допомагають кожній дитині відшукати самостійний шлях вирішення проблеми на різних етапах розвитку;

– вільний вибір варіантів, який дає можливість кожній дитині самостійно вибрати завдання різної складності;

– складання учнями плану, який допомагає виділити головну думку, переказати прочитане за планом.

Організацію багаторазового пояснення схематично можна зобразити так:

I етап	Пояснення вчителя		
II етап	А	Б	В
Виконай за зразком	Робота під керівництвом вчителя а) пояснення б) виконання вправи за зразком з коментуванням	Виконай самостійно	
III етап	Виконай самостійно	Виконай за зразком	Робота під керівництвом вчителя: а) пояснення; б) вправи за зразком
IV етап	Творче завдання	Виконай самостійно	Виконай за зразком Самостійне виконання роботи
V етап	Спільне завдання (при необхідності вчитель надає допомогу окремим учням)		

Застосування технології рівневої диференціації в конкретній педагогічній практиці дозволяє:

- залучати кожного учня до активної пізнавальної діяльності;
- підвищувати рівень мотивації до пізнання;
- створювати ситуації, що сприяють успіху у навчанні;
- надавати можливості працювати:

а) в сприятливому темпі;

б) за індивідуальним графіком і власним вибором рівня складності матеріалу;

в) у сприятливій організації самостійної роботи на індивідуальному і груповому рівні;

г) використовувати різні способи пояснення матеріалу із залученням різноманітних прийомів проведення занять.

Технологія диференційованого навчання гуманізує освітній процес, створює сприятливі умови для забезпечення повноцінного розвитку кожної дитини.

### **3. Технології індивідуалізації навчання**

Технологія індивідуалізованого навчання – така організація освітнього процесу, при якій індивідуальний підхід та індивідуальна форма навчання пріоритетні. Вона пропонує проектування педагогічної діяльності на основні індивідуальних якостей дитини (інтересів, потреб, здібностей, інтелекту).

Реалізація індивідуалізованого навчання обов'язково базується на індивідуальному підході. Це педагогічний принцип, який обумовлюється індивідуальними особливостями учнів у навчанні та вихованні<sup>1</sup>.

У педагогічній літературі є суперечливі розуміння категорій «індивідуалізація навчання», «індивідуалізоване навчання», «індивідуальне навчання». У педагогічному словнику поняття «індивідуалізація навчання» визначається як організація навчального процесу, коли вибір засобів, заходів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності навчання<sup>2</sup>.

Індивідуалізація навчання – це педагогічний принцип побудови системи відносин учня з учителем. У такій системі навчання враховуються і розвиваються індивідуальні особливості кожного учасника. Особливе значення і розвиток одержують такі якості: самостійність, ініціативність, дослідницький або пошуковий стиль діяльності, творчість, упевненість, культура праці тощо. Близьким до цього поняття є поняття «індивідуалізоване навчання»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Коберник Г.І. Індивідуалізація навчання молодших школярів в умовах розв'язування адаптованих навчальних завдань. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013.- № 46. С. 101–105.

<sup>2</sup> Гончаренко С. Н. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 374 с.

<sup>3</sup> Володько В. М. Індивідуалізація і диференціація навчання. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: 36. статей. Ч.1.- Київ, 2000. С. 21–23.

Індивідуалізоване навчання – це навчання за індивідуальними програмами, змістом, формами, засобами, темпом, формами контролю і оцінювання тощо. Воно передбачає наступне: всебічне вивчення особливостей учнів: їхніх потреб, інтересів, здібностей і можливостей; наявність відповідно підготовлених учителів; наявність адаптованих та індивідуалізованих курсів, програм; добре налагоджену і розвинену матеріально-технічну базу<sup>1</sup>.

Індивідуальне навчання – форма, модель організації навчального процесу, за якої<sup>2</sup>: вчитель взаємодіє лише з одним учнем; один учень взаємодіє лише із засобами навчання (книги, комп'ютер тощо); двоє учнів взаємодіють між собою (взаємонавчання) без участі вчителя.

Провідною перевагою індивідуального навчання є те, що воно дозволяє повністю адаптувати зміст, методи і темпи навчальної діяльності дитини до її особливостей, стежити за кожною її дією і операцією в процесі розв'язання конкретних завдань, за рухом від незнання до знання, вчасно вносити необхідні корективи в діяльність учня. Все це дозволяє дитині працювати економно, у своєму темпі, постійно контролювати витрати своїх сил, що, природно, дозволяє досягати якісних результатів навчання.

Індивідуальне навчання у «чистому» вигляді застосовується в масовій школі дуже обмежено (в основному – для занять з особливими дітьми).

У сучасній педагогічній практиці і теорії найбільш яскравими прикладами технологій внутрішньокласної індивідуалізації навчання є наступні: технологія індивідуалізованого навчання Інге Унт (на основі індивідуалізованої самостійної роботи),; адаптивна система навчання А.С.Границької (з використанням індивідуальної роботи учителя з учнями на уроці, карток з багаторівневими завданнями); навчання на основі індивідуально-орієнтованого навчального плану В.Д.Шадрікова (класи із змінюваним складом, орієнтованим на один із шести рівнів складності).

Інге Унт вважає, що в сучасних умовах провідною формою індивідуалізації навчання є самостійна робота учня в школі і вдома. Вона розробила індивідуальні навчальні завдання для самостійної роботи, робочі зошити з друкованою основою з керівництвом до

---

<sup>1</sup> Лозенко А.П. Індивідуалізація в умовах традиційної технології навчання: проблеми і перспективи. *Наукові записки. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград. 2016.- Вип. 9(3). С. 191–194.

<sup>2</sup> Онишків З. М. Індивідуалізація навчального процесу як науково-педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. 2002. № 9. С. 6–9.

індивідуалізованої самостійної роботи, пристосованої до наявної навчальної літератури.

Ідея А. С. Границької в тому, що в рамках класно-урочної системи можлива така організація роботи класу, при якій 60-80% часу вчитель може виділити для індивідуальної роботи з учнями. З цією метою вводиться нелінійна конструкція уроку: частина перша – навчання всіх, частина друга – присвячується самостійної роботи учнів і індивідуальній роботі з ними. Використовується робота в парах, застосовуються опорні схеми В. Шаталова і багаторівневі завдання на картках.

Шадриков В.Д. вважає, що розвиток здібностей результативний, якщо давати дитині картину складніших завдань, мотивувати сам процес навчання, але залишати учню можливість працювати на тому рівні, який для нього нині можливий, доступний. Педагог створив навчальний план, програми і методичні посібники для шести рівнів, які дозволяють вести навчання залежно від здібностей кожного учня. Вибираючи посильний рівень, учні опиняються в класах із змінним складом. Вибір рівня складності досить рухливий і робиться «не назавжди», як у класах вирівнювання. Шість рівнів складності дозволяють охопити практично всіх дітей, не виключаючи невстигаючих, організувати освітній процес, посильний для всіх, адаптований до здібностям учня, до розвитку здібностей.

Технологія індивідуалізації навчання робить акцент на такі цілі: зберігання і подальший розвиток індивідуальності дитини, її потенційних можливостей; співробітництво засобами індивідуалізації у виконанні навчальних програм кожним учнем, попередження невстигання учнів; формування загальнонавчальних вмінь і навичок при спиранні на зону найближчого розвитку кожного учня; поліпшення навчальної мотивації і розвиток пізнавальних інтересів; формування особистих якостей: самостійності, працелюбності, творчості.

Слід зауважити, що розв'язання проблем застосування елементів індивідуалізованого навчання в умовах традиційної класно-урочної системи вимагає від вчителя попереднього вивчення і діагностики всіх індивідуальних особливостей розвитку учнів класу. Отже, обов'язковою передумовою індивідуалізації навчання є вивчення особливостей школярів, які стосуються: функціонування нервової системи і мозку, стану

здоров'я, потреб, інтересів, здібностей і можливостей; загальнонавчальних та предметних знань і вмінь, здатності до навчання тощо.

Облік індивідуальних особливостей і характеру навчання необхідний уже в початковій школі. Кожному учневі слід надати можливість створення власної освітньої траєкторії засвоєння всіх навчальних дисциплін. Одночасність реалізації персональних моделей освіти – одна з цілей освіти сучасної школи. Тому, провідним завданням навчання є забезпечення індивідуальної зони творчого розвитку дитини, що дозволяє їй на кожному етапі створювати освітню продукцію, спираючись на свої індивідуальні якості та здібності.

### ***Контрольні запитання***

1. Що таке диференційоване навчання?
2. Які переваги диференційованого навчання у початковій школі?
3. Назвіть види диференційованого навчання у початковій школі.
4. У чому полягає готовність вчителя до диференційованого навчання?
5. Які сильні та слабкі сторони диференційованого навчання?
6. Що Ви розумієте під технологією індивідуального навчання?
7. Назвіть загальні принципи технології індивідуального навчання.
8. Особливості змісту і методики індивідуального навчання Інги Унт.
9. Назвіть особливості технологій індивідуального навчання у початковій школі.

### ***Рекомендована література:***

1. Бугайчук Ф. Диференційований підхід до навчання. *Початкова школа*. 2000. № 5. С.10–14.
2. Заперченко Н. Диференційований підхід до навчання. *Початкова школа*. 2000. №5. С.10–12.
3. Коновець С. Впровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи С. Коновець // *Початкова школа*. 2011. № 7. С. 44
4. Корсакова О. Диференційоване завдання з навчання грамоти. *Рідна школа*. 2001. № 9. С.44–46.
5. Корсакова О. Різномірні диференційовані завдання з української мови для початкових класів. *Початкова школа*. 2005. №7. С. 14–44.
6. Костенко Г. Диференціація процесу навчання в умовах функціонування різновікових перших класів. *Початкова освіта*. 2003. №33. С.2–5.
7. Логачевська С. П. Диференціація в звичайному класі. Київ. 1998. 288 с.



8. Логачевська С. П. Методика диференційованого навчання. 150 фрагментів уроків мови і математики в 1-4-х класах з елементами диференціації. Кам'янець-Подільський. 2005. 240 с.
9. Нечипоренко О. Диференціація – одна з форм інноваційних технологій. *Початкова школа*. 2011. № 5. С. 21–24.
10. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. Київ, 2000. 368 с.
11. Остапенко Н. М. Технологія сучасного уроку рідної мови: навчальний посібник. Київ, 2011. 248 с.
12. Педагогічні технології: теорія та практика / За ред. М.Гриньової. Полтава, 2004. С. 9–15.
13. Пехота О.М., Старєва А.М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Монографія. Миколаїв, 2006. 272 с.
14. Селевко Г. К. Образовательные технологии : учебное пособие. Москва, 1998. 256 с.
15. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання: монографія. Львів , 2000. 421 с
16. Стрілець С. Диференційований підхід на уроках української мови під час вивчення окремих орфограм у 2-3 класах. *Початкова школа*. 2012. № 6. С. 9-11.
17. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. Москва, 1990. 176 с.
18. Чепіль М. Педагогічні технології: навчальний посібник. Київ, 2012. 224 с.
19. Янкович О. І., Беднарк Ю., Анджеєвська А Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник. Тернопіль, 2015. 212 с.

## **ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ОСНОВІ ДИДАКТИЧНОГО УДОСКОНАЛЕННЯ І РЕКОНСТРУЮВАННЯ МАТЕРІАЛУ**

1. Загальна характеристика педагогічних технологій на основі дидактичного удосконалення і реконструювання матеріалу.
2. Інтегрована освітня технологія.

### **1. Загальна характеристика педагогічних технологій на основі дидактичного удосконалення і реконструювання матеріалу**

Сьогодні проблема невідповідності обсягу знань та кількості навчального часу, відведеного на їх засвоєння, особливо актуальна, оскільки обсяг знань у кожній галузі безперервно зростає, а кількість навчального часу на їх вивчення дуже обмежена. Тому в дидактичній системі елементи знань поєднані найкоротшими логічними зв'язками, кількість доказів зведено до мінімуму, щонайбільше уваги приділяється головним, найбільш загальним і значущим відомостями та ідеям. У цьому полягає принцип оптимального змісту дидактичної системи знань.

Наступна найважливіша вимога до побудови дидактичної структури знань випливає з принципу систематичності навчання в його сучасному, розширеному розумінні, що включає вимоги системності переданої інформації. Завдання навчання включає послідовне формування систем в індивідуальних знаннях учнів: частковопонятійних, внутрішньо предметних, міжпредметних тощо. Підхід до знань з системних позицій реалізується і в структурі пропонованої інформації, і у використанні заснованих на ній прийомів систематизації знань.

Нарешті, побудова дидактичної структури знань не може не враховувати вміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися в стрімкому потоці інформації. Сьогодні учень повинен не тільки демонструвати самі знання, а й опанувати найбільш раціональними методами оволодіння знаннями. За П. Я. Гальперіним, учень, опанувавши загальними методами аналізу певного кола явищ, здатний надалі самостійно скласти орієнтовну основу для засвоєння нового матеріалу в певній галузі знань. Частково ця проблема вирішується шляхом застосування освітніх технологій на основі дидактичного удосконалення та реконструювання змісту.

## 2. Інтегрована освітня технологія

*Інтеграція як педагогічне поняття.* Сучасні підходи до реформування Нової української школи передусім базуються на формуванні в учнів ключових компетентностей на рівні з предметними. Саме для реалізації формування ключових компетентностей важливим стає впровадження інтегрованого підходу в освітній процес, який долає суперечність між безмежністю сучасного інформаційного простору та обмеженістю людських можливостей щодо сприйняття, засвоєння та застосування отриманої інформації.

Інтеграція (від лат. *integratio* – поєднання, відновлення) – об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнюваності.

На думку Н. Костюка, «інтеграція – це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів»<sup>1</sup>.

Інтеграція – це створення *нового цілого на основі виявлення однотипних елементів* і частин у кількох раніше різних одиницях, пристосування їх у раніше відсутній моноліт особливої якості<sup>2</sup>.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» подано наступні визначення понять інтеграція, інтегрований. *Інтеграція* – доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи. *Інтегрований* – оснований на об'єднанні, інтеграції; комплексний. (Інтегроване навчання)<sup>3</sup>.

Словосполучення «*інтеграція навчання*» у «Педагогічному словнику» тлумачиться як «відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); це створення інтегрованого змісту навчання – предметів, які об'єднували б в єдине ціле знання з різних галузей»<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Костюк Н. Т. Об'єктивна зумовленість і діалектика інтеграції сучасного наукового знання. Київ, 1998. 327 с.

<sup>2</sup> Короткий термінологічний словник з педагогіки / Укладач С. Г. Мельничук. Кіровоград, 2004. 34 с.

<sup>3</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, 2002. 1440 с.

<sup>4</sup> Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.

*Інтеграцію знань* М. Сова визначає як «цілісний процес взаємодії і взаємопроникнення різних систем, що виражається у виникненні їх інтегральних форм, узагальнювальних теорій і методів, ущільненні і взаємно обміні інформації, діалектизації, фундаменталізації та прикладнізації знання, посиленні його міждисциплінарності й комплексності, у результаті чого створюється нова цілісність, що проявляється через єдність з протилежним процесом – диференціації»<sup>1</sup>.

Інтеграція характеризується як процес встановлення зв'язків між інформацією, знаннями, науками, забезпечення їх цілісності, що охоплює всі компоненти в їх єдності. Інтеграція передбачає:

- розгляд різних явищ з будь-яких точок зору;
- розвиток умінь застосовувати знання з різних галузей у розв'язанні конкретних творчих завдань;
- формування здібностей до проведення творчих досліджень.

Важлива умова для прояву інтеграції – знайти підставу для об'єднання. Слід пам'ятати, що інтеграція – це не поєднання, а взаємопроникнення двох або більше предметів. Це не просто поєднання частин, а об'єднання їх у єдине ціле на основі спільного підходу.

Таким чином, інтеграція – це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи.

Інтеграція в освіті – об'єктивно існуючий процес. На думку американських дослідників, інтеграція в освіті – це організація процесу пізнання, за якою учні можуть використовувати знання та вміння, отримані в школі, в реальних життєвих ситуаціях.

Застосування інтегрованого навчання сприяє розвитку наукового стилю мислення, дає можливість широкого застосування природничо-наукового методу пізнання, формує у дитини загальне розуміння географії, біології, фізики, математики, хімії, природознавства, дає надпредметні знання, вміння і навички.

Інтегровані курси та програми допомагають подолати роздріб навчальних предметів, дають змогу за менший відрізок часу оволодіти більшим за обсягом досвідом без перевантаження, тому що подача

---

<sup>1</sup> Сова М. Філософсько-культурологічні основи інтеграції знань. *Рідна школа*. 2002. № 5. С. 33 – 36.

матеріалу у взаємозв'язках значно полегшує його сприйняття й осмислення.

У процесі інтеграції кількість навчальних годин, передбачених на вивчення кожної освітньої галузі, перерозподіляється таким чином, що їх сумарне значення не зменшується. Зміст природничої, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, технологічної, інформатичної освітніх галузей у початковій школі інтегрується в різній комбінації їх компонентів, утворюючи інтегровані предмети і курси, перелік і назви яких зазначаються в освітніх програмах і навчальних планах. Інтеграція ґрунтується на засадах компетентісного підходу, поняття міжпредметна компетентність визначається як здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знань, умінь, навичок, способів діяльності та ставлення, які належать до певних навчальних предметів і предметних галузей.

Метою інтегрованого навчання є:

- формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань і вмінь;
- досягнення якісної, конкурентоздатної освіти;
- створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів у процесі вивчення загальноосвітніх;
- активізація пізнавальної діяльності учнів на уроці;
- ефективна реалізація розвивально-виховних функцій навчання.

Переваги інтегрованого навчання:

- інтеграція пожвавлює навчальний процес, посилює пізнавальний інтерес учнів, відбувається всебічний розвиток особистості;
- економить навчальний час;
- різноманітні види діяльності дозволяють позбавитися від перевтоми, зняти напругу;
- отримання системних знань.

Переваги інтегрованого навчання для вчителя:

- більш ефективне використання навчального часу;
- збільшення часу на відпрацювання практичних умінь і навичок;
- використання сучасних форм навчання;
- підвищення професійного зростання, майстерності учителя.

Недоліки інтегрованого навчання:

- зменшується кількість предметів.;

– відсутність спеціальної підготовки педагогів, учителі не мають чіткої системи методичних рекомендацій з цього питання;

– введення нових інтегрованих курсів ускладнює сприймання матеріалу дітьми.

Визначають **три рівні інтеграції**: *внутрішньо предметна, транспредметна та міжпредметна*. Якщо внутрішньо та транспредметна інтеграція застосовується, як правило, при розробці навчальних курсів, підручників і посібників, то вчителі у своїй практичній роботі застосовують міжпредметну інтеграцію.

Міжпредметна інтеграція визначається як синтез фактів, понять, принципів двох і більше дисциплін і використовується в різних освітніх ланках, починаючи з дошкільної.

Не слід ототожнювати різні дидактичні поняття міжпредметна інтеграція і міжпредметні зв'язки. Міжпредметні зв'язки передбачають короточасне та фрагментарне перенесення інформації з одного предмета на інший. Як правило, вони короткотривалі в часі.

*Міжпредметна інтеграція* – структурно-логічні зв'язки між окремими навчальними дисциплінами, які об'єднують їх в єдину систему дисциплін конкретного профілю. Міжпредметна інтеграція висвітлює комплексний підхід до виховання та навчання, дозволяє виділити як окремі елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між предметами, забезпечує вищий рівень узагальнення і систематизації інформації, що сприяє розумінню виучуваного матеріалу.

Можливі різні **форми інтеграції** знань: повне злиття навчального матеріалу в єдиному предметі, тобто інтеграція за змістом (тематичний підхід), інтеграція на рівні способів дій (навичок) (діяльнісний підхід).

Інтеграція змісту слугує засобом формування цілісних знань. Зміст смислових блоків різних предметів має бути ретельно дібраний і структурований навколо однотипних елементів (проблем, сюжетів, подій тощо), а згодом і об'єднаний спільною метою в рамках теми уроку. Навчальна інформація повинна бути зрозумілою та усвідомленою дітьми. Цьому сприяє постійне звернення вчителя до особистісного досвіду дітей, його узгодження з навчальними завданнями, націленість на формування особистісної форми змісту.

Інтеграція за змістом, тобто за тематичним підходом можуть інтегруватися такі предмети: математика з арифметикою, початки алгебри

та геометрії; навчання грамоти: мова, література; природознавство може охоплювати такі предмети: астрономію, екологію, економіку, зоологію, ботаніку, анатомію, географію; мистецтво інтегрується з образотворчим, музичним, декоративно – прикладним, танцювальним. Наприклад, тема: «Першоцвіти» розглядається на уроках української мови і читання, математики, природознавства і мистецтва<sup>1</sup>.

Інтеграція на рівні способів дій (навичок) (діяльнісний підхід) надає можливість зв'язати зміст двох або більше предметів у межах однієї теми дослідження і називаються вони міжпредметними зв'язками. Міжпредметні зв'язки можуть бути горизонтальними або вертикальними. Горизонтальна міжпредметні зв'язки характеризуються вивченням поняття на уроках різних предметів впродовж деякого часу (неодночасно). Наприклад, на уроках природознавства досліджують, як виготовляють папір, на уроках української мови проводиться словникова робота – зі словом папір, на уроках трудового навчання виготовляють різні іграшки з паперу.

Вертикальні міжпредметні зв'язки характеризуються вивченням поняття на одному уроці або в один часовий проміжок на різних уроках із використанням навчального матеріалу з різних предметів. Наприклад, на уроці з літературного читання вивчається вірш про річку, на уроці образотворчого мистецтва – малюють водні рослини, на уроках української мови вивчається правопис власних назв і, нарешті, на уроках природознавства вивчається тема водойми України.

#### *Форми організації інтегрованого навчання.*

До інтегрованих форм організації навчання в початковій школі належать:

- інтегрований урок (виклад навчальних тем, близьких за змістом, логічно взаємопов'язаних, об'єднаних провідною ідеєю, реалізація якої забезпечує цілісність заняття, підвищення його пізнавальної цінності);
- інтегровані дні (проведення протягом навчального дня серії уроків, що підпорядковуються спільним навчально-пізнавальним цілям і завданням);
- інтегровані тематичні тижні (кожен тиждень має свою тему, що окреслює певний зміст наповнення навчального матеріалу);

---

<sup>1</sup> Большакова І., М. Пристінська «Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підходи». URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/Integrovane-navchannja-modul.pdf>

– проєктна робота (групове та індивідуальне розв’язання учнями комплексних педагогічних завдань, що передбачає застосування сукупних знань і вмінь із різних шкільних дисциплін).

*Моделі інтеграції змісту.* У практиці роботи освітніх установ зустрічається різні моделі інтеграції змісту. Найбільш відомими з інтегральна освітня технологія В. Гузеєва та інтегральна технологія навчання О. Мариновської.

*Інтегральна освітня технологія В. Гузеєва.*

Гузеєв В’ячеслав Валеріанович (Росія) розробив інтегральну освітню технологію для навчання математиці, але потім вона набула загальнопедагогічного значення. Її стрижневими ознаками є наступні.

– Подання планованих результатів навчання у вигляді трирівневих систем діагностично і операційно заданих цілей (тобто завдань) для кожного рівня навчання.

– Масштабна структура освітнього процесу з блоком уроків як найменшої одиниці, які групуються навколо укрупнених одиниць змісту освіти.

– Групове навчання з чітко вибудованою динамікою в складі і діяльності груп на основі моніторингу успішності процесу: кожний наступний крок проєктується залежно від результатів попереднього.

– Комп’ютерна підтримка навчання та управління освітнім процесом.

Суть технології. Назва технології пов’язана з інтеграцією перспективних напрямів удосконалення навчального процесу: планування результатів навчання, укрупнення дидактичних одиниць, психологізація навчального процесу, комп’ютеризація. Створення цілісного інтегрального освітнього середовища реалізується шляхом конструювання блочної системи уроків вивчення програмової теми.

Типова структура блоку уроків інтегральної технології:

Перший – вступне повторення (урок проводиться в інтерактивному інформаційному режимі з метою актуалізації опорних знань учнів і життєвого досвіду. Домінівний метод – бесіда).

Другий – вивчення нового матеріалу (основний обсяг) (подається основний обсяг навчальної інформації з допомогою методу укрупнення дидактичних одиниць. Домінівні форми організації навчального процесу – лекція, урок-бесіда, урок-розповідь, семінар).



Третій – тренінг-мінімум (відпрацювання до автоматизму вмінь розв'язувати шаблонні задачі найнижчого рівня навчальних досягнень. Домінівні методи – бесіда, яка поступово переростає у самостійну пошукову роботу учнів, навчальний практикум).

Четвертий – вивчення нового матеріалу (додатковий обсяг) (опанування додаткового обсягу навчального матеріалу – учні з низьким рівнем навчальних можливостей тільки ознайомлюються, достатнім – виходять на осмислення і розуміння ідей, високим – осмислення і застосування набутих знань).

П'ятий – розвивальне диференційоване закріплення (дати можливість кожному учневі досягнути відповідного рівня запланованих результатів. Домінівна форма організації навчання – семінар-практикум; форма співпраці вчителя з учнями – групова).

Шостий – узагальнювальне повторення (формування цілісного уявлення про виучуваний об'єкт, системи знань учнів. Домінівна форма організації навчального процесу – консультація).

Сьомий – контроль (форма контролю – контрольна робота, залік, співбесіда, диктант тощо. Структура контрольних завдань: два-три – мінімального рівня, одно-два – першого рівня, одно – другого. Завдання виконуються строго за порядком від першого до останнього, відсутня можливість вибору завдань школярами, якщо допущена помилка у завданнях мінімального рівня, то робота далі не оцінюється, а тільки перевіряється учителем).

Восьмий – корекція (домінівна форма організації роботи – групова, у процесі якої учні об'єднавшись у групи спільно аналізують власні помилки, працюють над додатковими завданнями тощо. Вони мають право на одну спробу виправлення оцінки шляхом перездачі).

Прогнозовані результати: реалізація особистісно діяльнісного підходу в навчанні; розвиток особистості школяра; високий рівень засвоєння змісту навчального предмета.

*Інтегральна технологія навчання О. Мариновської (Україна, Івано-Франківськ)*

Інтегральна технологія навчання Оксани Яківни Мариновської ґрунтується на концептуальній ідеї виявлення в різних навчальних предметах однотипних елементів (проблем, сюжетів, подій,

закономірностей тощо) і поєднання їх у якісно нову цілісність з метою створення загального образу світу.

Мета технології – створити оптимальні умови для розвитку та самореалізації школяра шляхом формування цілісних знань про об’єкт, що вивчається.

Концептуальні ідеї:

- визначення принципово важливої теми для інтегрованого уроку;
- виявлення однотипних елементів змісту суміжних навчальних предметів (проблем, тем, сюжетів, подій тощо) на основі аналізу навчальних програм, підручників;
- визначення контактних сюжетів інтегрованого уроку та добір фактичного матеріалу;
- структурування змісту смислових блоків на основі інтеграції змісту і організаційних форм, що передбачає об’єднання однотипних елементів спільною метою уроку;
- систематизацію набутих знань на уроці, що забезпечується їхнім включенням у цілісність, оскільки знання міжпредметного характеру розширюють горизонт розуміння об’єкту пізнання, допомагають дітям сприймати поняття і явища цілісно і водночас різнобічно;
- технологізацію набутих знань, що є особистісно привласненими та емоційно підкріпленими, узгоджуються з образом світу дитини.

Прогнозовані результати: формування цілісних знань учнів засобами інтеграції змісту суміжних дисциплін; розвиток творчого потенціалу.



Рис 1. Концептуальна схема бінарного уроку

На практиці інтегральна технологія знаходить своє відображення в уроках двох видів: бінарного (Рис. 1) та інтегрованого (Рис. 2). Для їх проведення можуть залучатися вчителі-предметники із суміжних навчальних дисциплін.

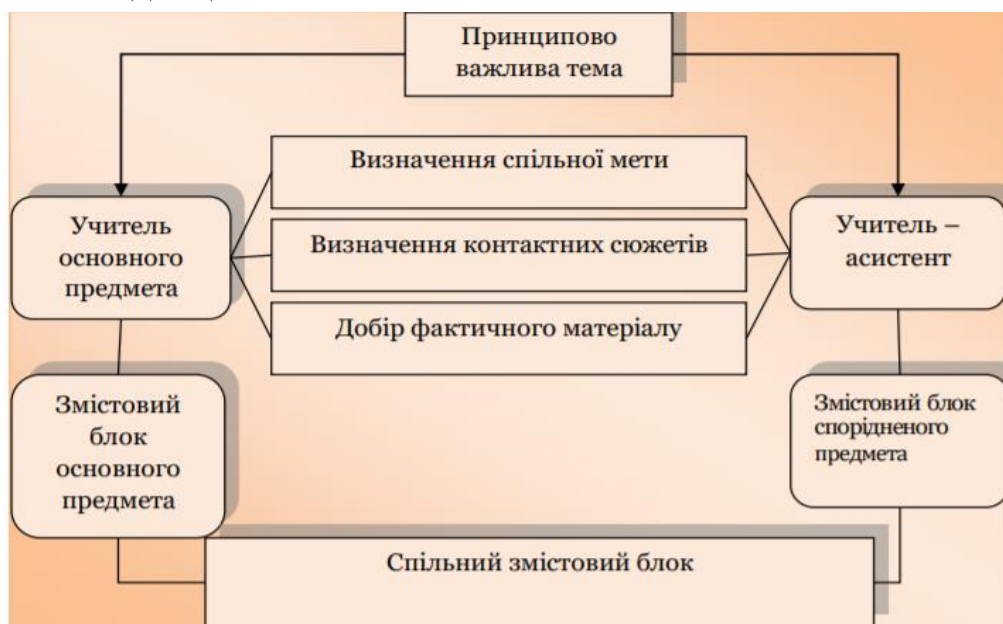


Рис 2. Концептуальна схема інтегрованого уроку

Відрізняються ці типи уроків тим, що інтегрований урок має спільну мету, сюжет, навчальна інформація з різних дисциплін об'єднується в один змістовий блок, вчителями спільно добирається фактичний матеріал; може проводитися одним вчителем, асистент залучається рідко.

У бінарному уроці інформація з різних навчальних предметів подається окремими блоками; вчителю обов'язково допомагає другий учитель або асистент з батьків тощо.

Мариновською О.Я. розроблено рекомендації щодо побудови інтегрованого уроку в початковій школі:

1. Плануючи проведення інтегрованих уроків, доцільно проаналізувати навчальні програми, зіставити матеріал різних навчальних предметів, визначити близькі за змістом теми, вибрати принципово важливу тему.

2. Учителю слід завчасно передбачити місце інтегрованого уроку в системі уроків за календарно-тематичним плануванням, узгодивши з іншими формами організації навчального процесу, зокрема, технологічними уроками (інтерактивний, особистісно орієнтований тощо).

3. Найдоцільніше проводити інтегровані уроки з метою узагальнення і систематизації знань учнів в рамках вивчення принципово важливої

програмової теми (тип уроку – узагальнення і систематизації знань). Однак, як показує практика, їх вибір обумовлений метою та завданнями вчителя, тому інтеграція змісту можлива і на уроках комбінованих, засвоєння нових знань, засвоєння вмінь і навичок, застосування знань, вмінь і навичок (за класифікацією типів уроків В. Онищука).

4. Інтеграція змісту на уроці не повинна перевищувати сорока відсотків, оскільки може відбутися зміщення домінанти у процесі вивчення конкретного навчального предмета, зокрема, якщо на уроці читання використовується надмірна кількість інформації з природознавства, то домінантою такого заняття стане природнича складова.

5. Інтегровані уроки можуть бути не тільки традиційні за формою організації і проведення, але й нетрадиційні (уроки-подорожі, уроки-казки тощо). Враховуючи вікові особливості молодших школярів, останні практикуються частіше. Тому в умовах предметно орієнтованого типу навчання, інтегровані уроки часто класифікують як нетрадиційні.

6. Оскільки, інтеграція змісту слугує засобом формування цілісних знань, то зміст смислових блоків різних предметів має бути ретельно дібраний і структурований навколо теми уроку.

7. Спільною темою краще обирати загально пізнавальну тему, визначену на уроках природознавства, Я у світі, читання.

8. Навчальна інформація повинна бути зрозумілою та усвідомленою дітьми. Цьому сприяє постійне звернення вчителя до особистісного досвіду дітей, його узгодження з навчальними завданнями.

#### *Класифікація та структура інтегрованого уроку.*

Інтегрованим уроком називатимемо будь-який структурований урок, для досягнення мети якого використовуються знання, вміння та висновки інших предметних галузей знань.

Інтегровані уроки, подібно до традиційних, можна класифікувати за такими ознаками:

- за дидактичною метою:
  - уроки засвоєння нових знань;
  - уроки формування практичних умінь і навичок;
  - уроки узагальнення і систематизації знань;
  - контрольні уроки;
- за етапами навчальної діяльності:

- вступні уроки;
- уроки первинного ознайомлення з матеріалом;
- уроки формування понять, вивчення законів і правил;
- уроки застосування знань на практиці;
- уроки формування практичних умінь і навичок;
- уроки повторення і узагальнення матеріалу.

Технологічні етапи інтегрованого уроку:

Перший – актуалізація опорних знань (підготовка до сприйняття; опора на особистісний досвід школярів; розкриття пізнавального інтересу).

Другий – цілепокладання (формування пізнавальних мотивів; повідомлення теми, мети уроку; узгодження особистісного досвіду учнів з навчальним завданням).

Третій – вивчення нового матеріалу (усвідомлення змісту смислових блоків, розроблених на інтегрованій основі; розкриття основних домінант уроку).

Четвертий – закріплення (закріплення нових знань і способів дій; цілереалізація; контрольна-оцінювальна діяльність; залучення учнів до проектування наступного уроку).

Інтегровані уроки доцільно проводити тоді, якщо зміст навчального матеріалу містить міжпредметні зв'язки, а головною метою такого уроку є опанування системою знань і цінностей, «занурення» в певну культурну епоху, діалог з нею, осягнення картини світу і людини в поняттях, символах, образах, моделях буття.

До інтегрованого уроку вчителі вдаються в наступних випадках:

- при виявленні дублювання одного і того ж матеріалу в навчальних програмах і підручниках;
- при ліміті часу на вивчення теми і бажання скористатися готовим змістом з паралельної дисципліни;
- при вивченні міжнаукових і узагальнених категорій (рух, час, розвиток, величина і ін.), законів, принципів, що охоплюють різні аспекти людського життя і діяльності;
- при виявленні протиріч в описі і трактування одних і тих же явищ, подій, фактів у різних науках;
- при демонстрації більш широкого поля прояву досліджуваного явища, що виходить за рамки досліджуваного предмета;

– при створенні проблемної, розвиваючої методики навчання предмету.

Щоб успішно підготуватись до проведення інтегрованого планування, вчитель повинен зробити:

- аналіз річного календарного планування;
- зіставлення матеріалу навчальних програм з предметів для виявлення можливих варіантів побудови інтегрованих уроків;
- обдумування та формулювання загальних понять, узгодження часу їх вивчення;
- вибір форм та методів реалізації навчального матеріалу, планування тематики, «конструювання» заняття;
- визначення завдань уроку;
- ретельний вибір оптимального навантаження учнів різноманітними видами діяльності під час уроку;
- добір дидактичного матеріалу.

Найбільш відповідальним етапом підготовки до інтегрованого уроку вважаю визначення його завдань. Тому справедливим буде виділення навчальної, розвивальної та виховної мети окремо до кожного з інтегрованих предметів.

*Реалізація інтегративного підходу у початковій школі через проведення інтегрованих тематичних тижнів.*

В основу побудови інтегрованого тижня покладено тематичний спосіб планування, розроблений групою науковців на чолі з д.п.н. Н. Гавриш<sup>1</sup>. Як зазначають автори, «сама ідея тематичного планування не нова. У 20-х роках ХХ ст. розроблені програми, в основу яких покладено тематичне планування. Ідею комплексного інтегрованого міжпредметного вивчення навчального матеріалу не підтримали педагоги, вчені і методисти і його було заборонено. Проте, тематичне планування широко використовується в роботі з дітьми, що мають будь-які відхилення у психофізичному розвитку. Таке планування спирається на принцип групування матеріалу (наприклад, теми «Гриби», «Комахи», «Квіти» тощо), щоб полегшити дітям осмислення сукупності, взаємозв'язку предметів, об'єктів, явищ навколишньої дійсності. Тобто педагог ознайомлює дітей із загальновідомим способом групування

---

<sup>1</sup> Гавриш Н. В. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навч.-метод. посіб. Луганськ, 2007. 496 с.

Гавриш Н.В. Інтегровані заняття: Методика проведення. Київ, 2007. 128 с.

певних сукупностей предметів чи об'єктів дійсності, пояснює принципи об'єднання цих елементів у систему. Від дітей вимагається лише засвоєння готових знань».

«Наше тематичне планування, – наголошують розробники, – також побудовано з урахуванням принципу групування навчального матеріалу, але разом з цим передбачено активну участь дітей в його систематизації та спрямовано на формування в дітей основ діалектичного світогляду, розкриття їх творчого потенціалу, розвиток здібностей та вміння самостійно, активно пізнавати довкілля. Завдання педагогів – допомогти дітям усвідомити системність, цілісність реального мінливого світу у розмаїтті проявів, через формування уявлень про людську сутність, тваринний, рослинний, предметний світ підвести до елементарного розуміння загальних законів буття, про взаємозв'язок усього суттєвого. Особливість цього підходу виявляється в такій організації освітнього процесу, який допомагає максимально реалізувати пізнавальну активність дітей під час дослідної діяльності та сприяє формуванню таких важливих особистісних якостей, як компетентність, активність, ініціативність, креативність та самостійність»<sup>1</sup>.

Ефективним способом реалізації тематичного планування є застосування методу інтелектуальних карт (mind-maps) або карт розумових дій. Автором технології Mind-mapping є англійський професор, відомий дослідник з проблем інтелекту, психології навчання та проблем мислення Тоні Бьюзен. В основу технології покладено принцип радіантного мислення, коли навколо певного центрального об'єкта (поняття) у мозку людини утворюється певний «асоціативний кущ», кожна з асоціацій якого утворює зв'язки з іншими поняттями та нові «асоціативні кущі», які теж можуть рости і доповнюватися. Подібний спосіб «запису інформації» дає змогу нашій пам'яті засвоїти більший обсяг інформації, ніж звичайно.

Інтелект-мапа є прямим застосуванням та формою графічного вираження радіантного мислення. Це схема, яка візуалізує певну інформацію при її обробці людиною. Її завжди будують навколо центрального об'єкта. Кожне слово та його графічне зображення стають центром наступної асоціації, а процес створення інтелект-мапи – відображенням ланцюга асоціацій, що відходять від спільного центру.

---

<sup>1</sup> Гавриш Н.В. Інтегровані заняття: Методика проведення. Київ, 2007. 128 с

Така мапа наочно відображає зміст певного поняття чи теми, пов'язуючи їх з іншими елементами за допомогою стрілок, ліній, надписів, малюнків тощо<sup>1</sup>. Технологія побудови інтелект-мап застосовується у різних сферах життя, в тому числі у бізнесі. В останні роки вони набули розповсюдження у зарубіжній та вітчизняній освіті. На основі її методики здійснюється система планування та організації освітнього процесу у деяких дошкільних закладах. Такі карти складаються за активної участі дітей та у них на очах, тому є дієвим наочним засобом.

Водночас для оптимізації освітнього процесу, автор пропонує педагогам інший тип карт – концептуальні (від поняття «концепція», що означає певний спосіб розуміння, трактування будь-якого предмета, явища, процесу, погляду на предмет чи явище). Побудовані за таким же принципом, як і інтелектуальні, такі карти дають змогу «вибудувати логіку вивчення певної теми, враховуючи різні її аспекти, реально інтегруючи зміст освіти», що дозволить максимально повно розкрити тему.

При побудові інтегрованих тижнів у початковій школі застосовують цю методику. Структура такої карти має наступний вигляд: у центрі – тема тижня, наступний ряд – зміст навчання, який можна інтегрувати, і останнє поле – форми роботи, за допомогою яких реалізується даний зміст.

Для розробки тематичного тижня можна використовувати такий алгоритм:

1. Вибір теми інтегрованого тижня.
2. Визначення його змісту (що відображають підтеми).
3. Вибір предметів, що можна інтегрувати.
4. Підбір видів і форм діяльності учнів та їх змістове наповнення.
5. Розробка інтегрованих завдань.
6. Створення єдиного сюжету, «сюжетної лінії».

Який тип карти обрати педагогу – його особисте рішення. Звичайно, краще долучити до планування учнів. Адже тоді вони стають активними учасниками освітнього процесу, його співавторами, що значно підвищує мотивацію навчання. Але будь-який з варіантів планування забезпечує інтеграцію навчання, що сприяє підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу, розвитку широко ерудованої людини, яка володіє

---

<sup>1</sup> Кіндрат І. Застосування інтелекту-мап у методичній роботі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 5. С. 9–15.

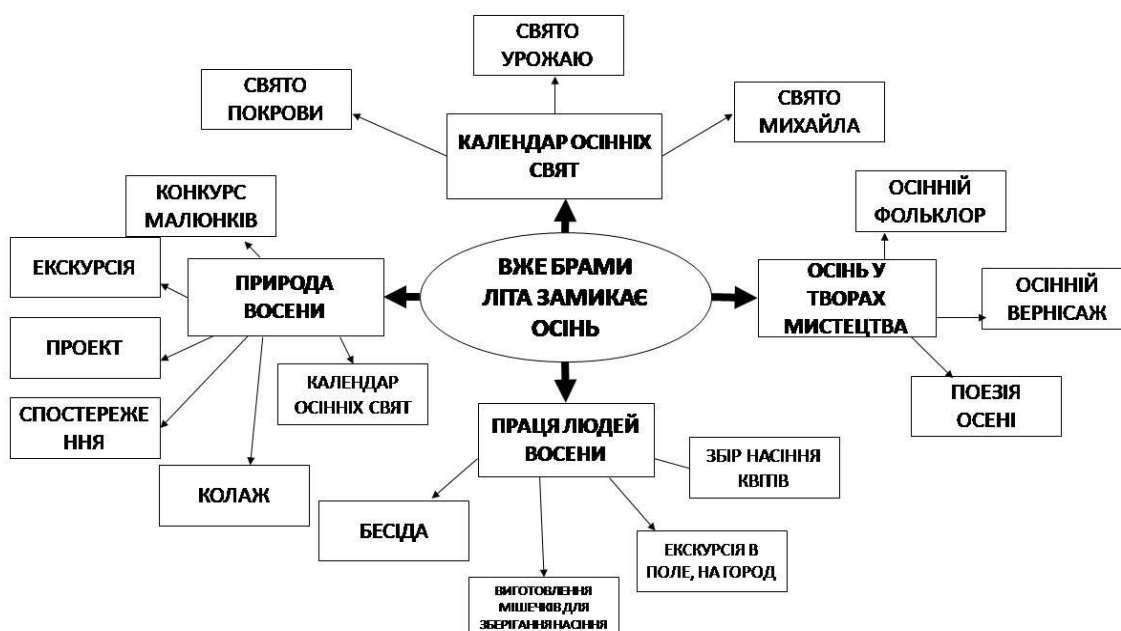


цілісним світоглядом, здатністю самостійно систематизувати наявні в нього знання і нетрадиційно підходити до розв'язання різних проблем.

З іншого боку, такий підхід спонукає педагогів шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання. Це велика можливість, для прояву творчих здібностей тих вчителів, які хочуть працювати, розуміють сьогоdnішніх дітей, їхні запити й інтереси, люблять їх та віддають їм себе.

Розглянемо кілька зразків концептуальних карт тематичних тижнів, розроблених Войтенко Ніною Василівною (спеціаліст вищої категорії, старший вчитель Початкової школи №1 м. Умані)

### Концептуальна карта інтегрованого тижня «Вже брами літа замикає осінь»



### Змістове наповнення інтегрованого тижня «Вже брами літа замикає осінь»

**Мета:** ознайомити учнів з осінніми місяцями; розкрити походження назв місяців осені; вчити описувати красу природи восени та позитивні емоції, які вона викликає; збагачувати знання учнів про народні свята, традиції та звичаї українського народу, формувати поняття про культурну спадщину українців, викликати інтерес до духовних скарбів рідного народу; розвивати уяву, фантазію, мовлення,

спостережливість, пам'ять; виховувати почуття гордості, поваги до рідної землі та любов до природи.

**Зінтегровано уроки:** літературне читання, українська мова, природознавство, трудове навчання.

### **Зміст і форми проведення:**

#### *Літературне читання:*

Опрацювання творів, згідно програми, підручника.

Л. Костенко «Соловейко застудився», «Шипшина важко віддає плоди».

М.Підгірянка «Прийшла осінь», О. Олесь «Ліс восени».

#### *Урок позакласного читання:*

«Сумно хлюпає дощ».

«Обрядові пісні».

#### *Українська мова:*

Робота над діалогом «Я і хмаринка» Підбір прикметників.

#### *Урок розвитку мовлення:*

Складання діалогу «Розмова фруктів і овочів у коморі», «Розмова гриба і дощової краплинки».

Твір-міркування «Подорож осіннього листочка».

#### *Природознавство:*

Екскурсія в природу (в ліс, парк, до водойми).

Проект «Буду я природі другом».

Виготовлення лепбуку «Осінні народні свята».

Екскурсія «Спостереження за змінами в природі» ( сонцем на небосхилі, за силою вітру).

#### *Трудове навчання:*

Виготовлення мішечків для зберігання насіння.

Виготовлення кошика «Дари осені».

#### *Виховна робота:*

Козацькі розваги, Родинне свято «Козацькому роду нема переводу».

#### *ГПД:*

Робота на пришкільній ділянці.

Ігри, розваги.

## «Зима буває різною»



### *Змістове наповнення інтегрованого тижня «Зима буває різною»*

**Мета:** створити умови для збагачення індивідуального досвіду учнів про зимові свята в Україні (Різдво Христове, Святого Андрія, Святого Миколая), про обряд колядування і щедрювання. Довести до свідомості дітей велич і красу народних традицій, викликати бажання дотримуватися їх. Спонукає учнів до збирання народознавчого матеріалу, вчити систематизувати його. Вдосконалювати артистичні здібності, збагачувати словниковий запас дітей історичною лексикою. Виховувати любов і повагу до національних традицій.

Викликати потребу у здобутті нових знань, розширювати уявлення учнів про шляхи і способи їх набуття.

**Зінтегровано уроки:** літературне читання, природознавство, трудове навчання, образотворче мистецтво, музика.

### **Зміст і форми проведення:**

*Літературне читання:*

1. Опрацювання творів, згідно програми, підручника:

Л. Костенко «Баба Віхола», «Пряля».

2. Виготовлення «Зимової книжечки».
3. Конкурс колядок, щедрівок.
4. Поетичний фестиваль (виразне читання віршів про зиму, загадки, прикмети, тощо.)
5. Вертеп (театралізована розвага)
6. Створення зимового словника.

*Позакласне читання «Зима в казках»:*

Українські народні казки: «Рукавичка» (інсценізація), «Лисичка-сестричка та Вовк-панібрат» (театралізація).

Російська народна казка «Морозко» (перегляд).

С.Маршак «Дванадцять місяців» (слухання).

*Природознавство*

1. Екскурсія в природу (в ліс, парк, до водойми)
2. Виготовлення колажу «Зимовий ліс»
3. Проєкт «Зимуючі птахи», «Сліди на снігу», «Календар зимових свят» (Народні традиції, звичаї, обряди)
4. Досліджуємо, спостерігаємо: Розглядаємо сніжинку; вимірюємо силу вітру; спостерігаємо за сонцем на небосхилі; піклуємося про рослини під снігом; експериментуємо з водою, снігом, льодом.

*Українська мова*

1. Створення лепбуку «Зима» (загадки, прислів'я, прикмети, малюнки, шаради, кросворди, ребуси).
2. Складання віршів, загадок, казок.
3. Тлумачення прислів'їв та приказок.

*УРЗМ*

Діалоги: «Про що розмовляють дерева», «Лісові турботи», «Пташині клопоти», тощо.

Складання розповіді «За що я люблю зиму?»

*Образотворче мистецтво*

1. Зима в творах українських та зарубіжних художників.
2. Конкурс малюнків.

*Музика*

1. Зима в музичних творах.
2. Пісні про зиму.
3. Обрядові пісні, колядки, щедрівки.

### *Трудове навчання*

Виготовлення годівничок, ялинкових прикрас, новорічних подарунків, витинанок, сніжинок, чарівного чобітка до Дня Святого Миколая.

### *ГПД*

1. Години спілкування.
2. Зимові розваги.
3. Конструювання із снігу.

### *Виховна робота*

1. Вечорниці.
2. Вертеп.
3. Конкурс колядок, щедрівок.
4. Родинне свято «Різдво в моїй родині», тощо.

### ***Контрольні запитання***

1. Що таке «інтеграція», «інтегроване навчання»?
2. Назвіть основні завдання інтегрованого навчання, його результати.
3. Назвіть види інтегрованого навчання.
4. Схарактеризуйте моделі інтегрованого навчання за тематичного підходу.
5. Поясніть особливості складання інтелект-карти (Карти знань) як ефективного засобу інтегрованого навчання.
6. Схарактеризуйте досвід впровадження інтегрованого навчання в практику НУШ.

### ***Рекомендована література:***

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.
2. Большакова І., М. Пристінська «Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підходи». URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/Integrovane-navchannja-modul.pdf>
3. Гавриш Н.В. Інтегровані заняття: Методика проведення. Київ, 2007. 128 с.
4. Гузеев В.В. Теория и практика интегральной образовательной технологии / В.В. Гузеев. Москва, 2001. 224 с.
5. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. № 5. С. 10–13.

6. Кіндрат І. Застосування інтелекту-мап у методичній роботі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 5. С. 9–15.
7. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія. *Імідж сучасного педагога* : наук.-практ. осв.-популяр. часопис. 2002. № 3. С. 14.
8. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія: інтегрований урок. *Історія України*. 2001. № 43. С. 9–10.
9. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія: традиційний урок з елементами інтеграції. *Історія України*. 2001. № 44. С. 5–7.
10. Мариновська О. Інтегральна технологія навчання: від теорії до практики. *Початкова освіта*. 2011. № 32 (608). С. 3–5.
11. Мариновська О. Педагогічна технологія бінарних навчальних занять. *Історія України*. 2001. № 35. С. 10–12.
12. Моделивання навчальних занять на інтегрованій основі : метод. посіб. / За ред. О. Мариновської. Івано-Франківськ, 2002. 136 с.
13. Савченко О. Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків. *Початкова школа*. 1992. № 1. С. 27–29.

# ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

1. Загальна характеристика інформаційно-комунікаційних технологій навчання.
2. Комп'ютерні технології навчання у початковій школі.
3. Дистанційні технології навчання у початковій школі.

## **1. Загальна характеристика інформаційно-комунікаційних технологій навчання.**

Модернізація освітньої галузі передбачає перехід від використання традиційних засобів передачі та отримання інформації, таких як ручка, друкований підручник, класна дошка і крейда до персонального комп'ютера, комп'ютерних класів з інтерактивними методами та засобами навчання (інтерактивні дошки і програмне забезпечення) та інформаційного поля діяльності всесвітньої інформаційної мережі-Інтернет.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ, від англ. *Information and communications technology*, ICT) часто використовується як синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоча ІКТ це загальніший термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Іншими словами, ІКТ складається з ІТ, а також телекомунікацій, медіатрансляцій, усіх видів аудіо і відеообробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу. Вираз вперше було використано в 1997 році у доповіді Денніса Стівенсона для уряду Великої Британії, який посприяв створенню нового Національного навчального плану Великої Британії у 2000 році.<sup>1</sup>

«Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це сукупність методів виробничих процесів; програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, збереження, розповсюдження, відображення та

---

<sup>1</sup> Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, 2002. 1440 с.

використання інформації в інтересах її користувачів». <sup>1</sup> Важливим сучасним засобом ІКТ є комп'ютер, оснащений відповідними програмним забезпеченням і телекомунікаціями разом із розміщеною на них інформацією.

Сучасний розвиток людства характеризується переходом на новий етап – інформаційне суспільство (ІС). *Інформаційне суспільство (англ. Informationsociety) – концепція постіндустріального суспільства; нова історична фаза розвитку цивілізації, у якій головними продуктами виробництва є інформація і знання.* Рисами, що відрізняють інформаційне товариство, є: зростання ролі інформації і знань у житті суспільства; збільшення частки інформаційних комунікацій, продуктів та послуг у валовому внутрішньому продукті; створення глобального інформаційного простору, який забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до світових інформаційних ресурсів і задоволення їхніх потреб щодо інформаційних продуктів і послуг.<sup>2</sup>

Виникнення та розвиток інформаційного суспільства припускає широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, що визначається багатьма чинниками.

*По-перше*, впровадження ІКТ у сучасну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої.

*По-друге*, сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання й освіти, дають змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін. Це дає кожній людині можливість одержувати необхідні знання як сьогодні, так і в постіндустріальному суспільстві.

*По-третє*, активне й ефективне впровадження цих технологій в освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає вимогам ІС і процесу модернізації традиційної системи освіти.<sup>3</sup>

У спеціальних і фахових джерелах зустрічаються різні *класифікації інформаційних технологій*:

---

<sup>1</sup> Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник. Львів, 2009. 260 с. С. 90.

<sup>2</sup> Бибик С.П., Сютя Г.М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання. Харків, 2006. 623 с.

<sup>3</sup> Биков В.Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному просторі // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І.М. Шоробура. Хмельницький, 2010. Вип. 7. С. 30–35.



- за способом реалізації в ІС: традиційні, нові інформаційні технології;
- за ступенем охоплення завдань управління: електронна обробка даних, автоматизація функцій управління, підтримка прийняття рішень, електронний офіс, експертна підтримка;
- за класом реалізованих технологічних операцій: робота з текстовим редактором, робота з табличним процесором, робота із СКБД, робота із графічними об'єктами, мультимедійні системи;
- за типом користувальницького інтерфейсу: пакетні, діалогові, мережеві;
- за способом побудови мережі: локальні, багаторівневі, розподілені;
- за предметними областями обслуговування: економічна, політична, освітня, наукова, екологічна, соціальна та ін.

Всі інформаційно комунікаційні технології можна класифікувати на мережеві (пошукові, публікаційні, комунікаційні) та автономні (спеціалізовані, універсальні).

ІКТ реалізуються за допомогою засобів комп'ютерної техніки і характеризуються:

- сучасними програмними, програмно-апаратними та технічними засобами і пристроями, що функціонують на базі мікропроцесорної та обчислювальної техніки;
- забезпеченням прямого доступу до діалогового режиму з використанням професійних мов програмування і засобів штучного інтелекту;
- простотою процесу взаємодії користувача з комп'ютером.

Сучасний процес навчання характеризується все більш широким застосуванням в ньому комп'ютерних технологій.

## **2. Комп'ютерна технологія навчання у початковій школі.**

Комп'ютерна технологія навчання – це використання комп'ютерів під час усіх видів навчальних занять та контролю знань, для індивідуального навчання, розвитку інтелектуальних і творчих можливостей учнів.

Інформатизація початкової школи відіграє важливу роль для досягнення мети сучасної освіти та формування інформаційної культури дитини ХХІ століття. Аналіз педагогічної та методичної літератури, а

також досвід використання сучасних ІКТ засвідчує, що застосування комп'ютерних технологій в освітньому процесі дає змогу:

- підвищити мотивацію навчання;
- забезпечити самореалізацію творчого потенціалу;
- активізувати пізнавальну сферу учнів;
- удосконалити методики проведення уроків;
- підвищити ефективність процесу навчання;
- своєчасно відстежувати навчальні результати молодших школярів;
- ефективно планувати та систематизувати роботу;
- використовувати інформаційно-комунікаційні технології як засоби самоосвіти; здійснювати якісну й швидку підготовку уроку (заходу).<sup>1</sup>

Інтегрування звичайного навчального заняття з комп'ютером дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на персональний комп'ютер, роблячи при цьому процес навчання цікавішим, творчим, різноманітним, інтенсивним. Крім того, прискорюється процес запису визначень, схем та інших важливих частин матеріалу, оскільки педагогу не доводиться повторювати текст декілька разів. Необхідна інформація виводиться на екран повністю чи фрагментарно.

До основних напрямів *використання КТ у початковій школі* належать: проведення уроків-презентацій, використання електронних навчальних посібників, розв'язування інтерактивних кросвордів, тестовий комп'ютерний контроль, комп'ютерні дидактичні ігри, Інтернет ресурси.<sup>2</sup>

*Проведення уроків-презентацій.* Презентації – це матеріали до уроку, підготовлені за допомогою Microsoft PowerPoint або інших програм. Їх зручно використовувати на різних етапах уроку: як наочний матеріал під час вивчення нової теми, а також для закріплення вивченого матеріалу. Педагог може провести своєрідний монтаж мультимедійного заняття, причому розрахувати його з точністю до секунди, з урахуванням особливостей конкретного класу. Завдання вчителя – сконструювати такий урок, який, на його думку, міг би найбільш ефективно досягти поставленої навчальної мети. На зміну наочності можуть прийти анімації, рухомі схеми, ілюстрації, що з'являються й зникають. Уроки-презентації дозволяють не тільки ефективно й корисно використовувати час на уроках

---

<sup>1</sup> Павлова С.А., Трофімова Р.Я. Інформаційно-технічні засоби навчання в початковій школі. *Початкова школа*. №4. 2018. С. 48.

<sup>2</sup> Рибалко О. Молодший школяр і комп'ютер. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. №5. 2010. С. 21–24.

у початкових класах, а й сприяють розвитку інтересу учнів до навчального предмету.

*Використання електронних навчальних посібників.* Особливістю електронного посібника є те, що він може бути і довідником, і тренажером, і репетитором. Організаційно-технологічні можливості застосування електронних посібників полягають, перш за все, у можливості працювати в різних режимах. За таких умов учні навчаються в зручній для них час, у зручному місці і відповідному темпі, тим самим забезпечуються вимоги комфортності й зручності роботи з ними. Якщо взяти окремих урок, то краще використати урок-презентацію. А якщо оцінювати програмний продукт за тим, як часто його можна використати, то кращим у цьому випадку є електронний навчальний посібник, бо його можна використати як на одному, так і на різних уроках. Так, практика використання прикладних програмних засобів «Сходи до інформатики» на уроках математики, мови та читання свідчить про те, що вони можуть широко застосовуватися для проведення тренувальних вправ, контролю та перевірки рівня засвоєння знань. Уся навчальна інформація для програмних засобів навчального призначення має не тільки ретельно аналізуватися і відбиратися педагогом, а й дуже вміло готуватися до комп'ютерної реалізації, з наданням чітких настанов і виділенням головного, суттєвого. Визначати хід уроку повинен учитель, а навчальні комп'ютерні програми мають бути лише інструментом досягнення мети уроку.

*Розв'язування інтерактивних кросвордів.* Розв'язування кросвордів – корисне заняття на будь-якому етапі навчання. Кросворди розширюють кругозір, допомагають краще орієнтуватися в постійно зростаючому потоці інформації. Розв'язування їх тренує пам'ять, розвиває кмітливість, учить працювати з довідковою літературою, спонукає до поглиблення знань, виробляє вміння доводити розпочату справу до кінця. Умовно всі кросворди, що використовуються в навчальному процесі, можна розбити на три групи – поточні, тематичні та узагальнюючі. Перші спрямовані на перевірку базових знань учнів за поточним матеріалом, другі – на перевірку базових і додатково отриманих знань з певної теми, треті – на загальну перевірку знань.

*Тестовий комп'ютерний контроль.* Важливою ланкою процесу навчання в початкових класах є контроль знань і вмінь учнів. Від того, як

він організований, на що націлений, істотно залежить ефективність всієї навчальної роботи. Без оцінювання процес засвоєння знань неможливий: скрізь повинен діяти принцип зворотного зв'язку. Важливо не тільки правильно організувати контроль, але й планомірно та систематично здійснювати його на кожному уроці. Саме тому методи безперервного й інтенсивного контролю знань є істотними компонентами сучасної інформаційної технології в освіті й тестування – найважливіший із них. Тому дуже важливо нині прищепити учням навички культури тестування, зробити цей процес буденним, що не викликає страху, а лише стимулює дітей до подальшого самовдосконалення. Проте необхідно відзначити, що тест повинен створюватися лише в тому випадку, якщо він може зафіксувати поведінку учня більш коректно, ніж це дозволяли зробити інші методи.

*Комп'ютерні дидактичні ігри.* Комп'ютерні ігри тренують пам'ять, логіку, координацію рухів, уміння планувати свою діяльність, знаходити інформацію, необхідну для досягнення поставленої мети. Ігри формують у дитини мотиваційну та інтелектуальну готовність використання комп'ютерних засобів для здійснення своєї діяльності. Ігрова діяльність – це багатоскладовий і продуктивний процес, структура якого включає інтелектуальну, пізнавальну, пошукову, проєктну та інші форми прояву творчої активності. Особлива увага до навчальних комп'ютерних ігор пов'язана з тим, що, по-перше, використання комп'ютера стало якісно новим етапом використання гри в навчальному процесі, а, по-друге, це пов'язано з розповсюдженням і популярністю комп'ютерних ігор.

*Інтернет ресурси.* Слід пам'ятати, що Інтернет є цінним ресурсом з великою кількістю захоплюючої та навчальної інформації. Але потрібно постійно слідкувати за тим, як учень початкових класів використовує Інтернет, перевіряти сайти, на які заходить дитина. Життєвий досвід дорослої людини може стати неоціненним у допомозі школяреві зрозуміти, як вести себе у віртуальному світі.

Для того, щоб використання ІКТ в освітньому процесі, вчителі початкових класів мають володіти програмами, що містить пакет Microsoft Office:

– текстовий процесор Microsoft Word (необхідний для створення дидактичних засобів навчання до різноманітних уроків (можна виготовити достатню кількість яскравого унаочнення, написати картки, накреслити

схеми, знайти ілюстрації певного формату), а також для вивчення учнями 1-4 класів на уроках інформатики роботи з цією програмою (введення, редагування, форматування тексту, робота з програмою-додатком WordArt);

– табличний процесор Microsoft Excel (програма, що дозволяє навчати учнів 4-го класу на уроках інформатики простих обчислень у межах першої тисячі, розв'язувати прості задачі, задачі на дві дії). Електронні таблиці слід використовувати вчителю початкової школи під час аналізу успішності учнів, проведення тестування, укладення дидактичного матеріалу, в якому наочно подано необхідну інформацію (у вигляді діаграм);

– Microsoft Power Point – незамінний засіб навчального процесу – один із нових видів інформаційних технологій, програма, що дозволяє створювати навчальні презентації, доповіді. Опанувавши програму, учитель сам стає режисером свого заняття. Ця програма дозволяє педагогу створити анімаційний опорний конспект уроку, додати відео- та аудіо-фрагмент, зобразити в динаміці якесь явище, подію, що допоможе учневі легше засвоїти новий навчальний матеріал. На якісно новому рівні проходять заняття з використанням методів групового навчання, дидактичних ігор, вікторин, конкурсів тощо.

– Internet – своєрідний «методичний посібник», за допомогою якого можна дізнатися про існуючий педагогічний досвід. Необхідними для вчителя є знання, навички та вміння щодо організації й виконання пошуку потрібної інформації, що зберігається у веб-документах.<sup>1</sup>

Можливості використання комп'ютерної техніки значно розширилися з появою та впровадженням інтерактивних (smart)-дошок. *Інтерактивна дошка* – це гнучкий інструмент, що поєднує простоту звичайної маркерної дошки з можливостями комп'ютера. У комбінації з мультимедійним проектором вона стає великим інтерактивним екраном, одним дотиком руки до поверхні якого можна відкрити будь-який комп'ютерний додаток або сторінку в Інтернеті й демонструвати потрібну інформацію або просто малювати. Усе, що ви намалювали або написали, програмне забезпечення інтерактивної дошки дозволяє зберегти у вигляді комп'ютерних файлів, роздрукувати, послати по електронній пошті, навіть зберегти у вигляді

---

<sup>1</sup> Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон, 2012. 386с.

Web-сторінок і розмістити їх в Інтернеті. Працюючи з інтерактивною дошкою, учень засвоює інформацію не тільки через аудіальний і візуальний канали сприйняття, але й через кінестетичний канал, який майже не використовується в сучасній педагогіці.

Отже, КТ мають значні педагогічні можливості використання в освітньому процесі початкової школи. Тому з метою підвищення ефективності їх застосування в освітньому процесі сучасний вчитель повинен дотримуватись таких основних дидактичних вимог:

- вмотивованість у використанні різних дидактичних матеріалів;
- чітке визначення ролі, місця, призначення та часу використання електронних освітніх ресурсів і комп'ютерних засобів навчання;
- провідна роль вчителя у проведенні занять;
- введення в технологію тільки таких компонентів, які гарантують якість навчання;
- відповідність методики комп'ютерного навчання загальній стратегії проведення навчального заняття;
- забезпечення високого ступеня індивідуалізації навчання;
- діалоговий характер навчання;
- керованість (у будь-який момент можлива корекція вчителем процесу навчання);
- підтримка в учня стану психологічного комфорту під час роботи з комп'ютером;
- забезпечення стійкого зворотного зв'язку в навчанні.

Однак, поряд із значними перевагами, можна виділити й окремі недоліки та проблеми застосування комп'ютерних технологій:

- відсутність технічних засобів у користуванні вчителів та учнів у домашніх умовах;
- відсутність достатньої кількості комп'ютерних класів у навчальних закладах;
- недостатня кількість часу для підготовки вчителя до заняття;
- недостатня комп'ютерна грамотність вчителя;
- швидка зміна технологій та програмного устаткування;
- при надмірному застосуванні ІКТ можлива ймовірність переходу від розвиваючого навчання до наочно-ілюстративного;
- відсутність безпосереднього контакту з вчителем;

– погіршення стану здоров'я (зір, серцево-судинні захворювання, викривлення постави та ін.);

– Інтернет-залежність тощо.

Найпоширенішим з негативних наслідків процесу комп'ютеризації є явище комп'ютерної залежності. Термін «комп'ютерна залежність» з'явився в 1990 році. Психологи класифікують цю шкідливу звичку як різновид емоційної «наркоманії», спричиненої технічними засобами. Головний зміст комп'ютерної залежності у тому, що комп'ютер починає керувати людиною. З часом для залежного стає важливим не результат, а процес, у якому втрачається контроль над часом.

Перші ознаки комп'ютерної залежності дитини:

– пропуски шкільних занять через комп'ютерну гру вдома або відвідування комп'ютерного клубу;

– просиджування біля комп'ютера в нічний час;

– приймання їжі під час комп'ютерної гри;

– асоціювання себе з героями комп'ютерних ігор;

– відсутність інших захоплень, крім комп'ютерних ігор;

– віддавання переваги комп'ютерним іграм, а не спілкуванню;

– загальний час, проведений за грою, перевищує час виконання домашніх завдань, прогулянок, спілкування з батьками й однолітками, інших захоплень;

– дитина не уявляє, чим себе зайняти, коли комп'ютер зламався;

– конфлікти з батьками та їх шантажування у відповідь на заборону проводити час за комп'ютером<sup>1</sup>.

Для профілактики комп'ютерної залежності в дітей слід керуватися такими психолого-педагогічними рекомендаціями:

– привчати дитину правильно ставитися до комп'ютера як до технічного пристрою, за допомогою якого можливо отримати знання і навички, а не як до засобу отримання емоцій;

– не дозволяти дитині у віці 3-5 років грати у комп'ютерні ігри;

– розробити з дитиною правила роботи за комп'ютером: 20 хв. комп'ютерної гри, 30 хв. заняття іншими видами діяльності;

– не дозволяти дитині їсти й пити біля комп'ютера;

– не дозволяти дитині грати у комп'ютерні ігри перед сном;

---

<sup>1</sup> Литовченко І. В., Максименко С. Д., Болтівець С. І., Чепань М. А., Бугайова Н. М. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі. Київ, 2010. 48 с. С.18.

- домовитися з дитиною виконувати ці правила;
- обговорити з дитиною покарання в разі, якщо вона порушить домовленість;
- відзначити, коли дитина дотримується вимог, обов'язково сказати їй про свої почуття радості та задоволення. Таким чином закріплюється бажана поведінка;
- не використовувати комп'ютер як засіб для заохочення дитини. Під час хвороби і вимушеного перебування вдома комп'ютер не повинен стати компенсацією;
- допомагати дитині долати негативні емоції, які завжди присутні у житті кожної людини (розчарування, сум, образа, агресія тощо) і які можуть підштовхнути дитину отримати полегшення за комп'ютерною грою.

Вплив роботи за комп'ютером на організм у значній мірі залежить від віку користувача, від стану його зору, а також від інтенсивності роботи з монітором та організації робочого місця<sup>1</sup>. Дотримання санітарно-гігієнічних вимог до організації освітнього процесу є обов'язковою умовою проведення навчальних занять за комп'ютером у початковій школі:

- гігієна праці в умовах роботи перед монітором;
- наближення зображення на моніторі до природного;
- жорсткий і постійний контроль дорослих за часом, проведеним дітьми за комп'ютером.

До тих пір, поки дитина не навчиться оцінювати свій нервово-психічний стан адекватно, тобто відповідно об'єктивним його проявам, необхідним є зовнішній контроль і регламентація роботи за комп'ютером. Завдання педагога, який проводить заняття з використанням технічних засобів навчання, – зняти або звести до мінімуму їх негативний вплив на здоров'я учнів.

---

<sup>1</sup> Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі : Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта». Херсон, 2012. 386с.



### **3. Технологія дистанційного навчання у початковій школі.**

Дистанційна освіта – це можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь який зручний час. Вважається, що перша спроба створення дистанційної форми освіти була зроблена Яном Коменським 350 років тому, коли він ввів в широку освітню практику ілюстровані підручники. Він також створив базу для використання системного підходу в освіті, написавши свою «Велику дидактику». Багато дослідників визнають його родоначальником дистанційної освіти.

В кінці XIX століття з'явився прародич дистанційної освіти – «кореспондентське» навчання. Це листування вчителя і учениці, коли вчитель відправляв завдання, потім отримував відповіді, надсилав поштою коментарі і нову порцію підручників. Ці зміни відбулися завдяки появі регулярного поштового зв'язку. Такий спосіб навчання дуже сподобався тим, хто жив далеко від великих міст і не міг навчатися в звичайних закладах, – для багатьох людей тоді це було єдиною можливістю отримати серйозну освіту.

Пізніше кореспондентське навчання доповнилося використанням нових засобів інформації: радіо у 1930-х, телебаченням у 1950-х рр., а також мультимедіа, які характерні на той час переважно одностороннім зв'язком між студентом, викладачем, навчальним закладом, навчальними матеріалами, але успішно використовуються дотепер.

Радіоуроки, телевізійні уроки від відомих педагогів-новаторів, як вид дистанційного навчання, були популярними на початку XX століття.

У XXI столітті доступність комп'ютерів і Інтернету призвели до поширення дистанційного навчання ще простіше й швидше. Інтернет став величезним проривом, значно більшим, ніж радіо й телебачення. З'явилася можливість спілкуватися й одержувати зворотний зв'язок від будь-якого учня, де б він не перебував.

Сучасні технології, інтернет призвів до появи нових способів дистанційного навчання.

Сьогодні під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у

спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій<sup>1</sup>.

Поява дистанційного навчання є наслідком процесу інформатизації суспільства та освіти, як найбільш перспективної, гуманістичної, інтегральної форми освіти, орієнтованої на індивідуалізацію навчання. Передумовами розвитку дистанційного навчання є:

- бурхливий розвиток інформаційних технологій;
- суттєве поглиблення процесів упровадження інформаційних технологій в освітню практику;
- значне поширення засобів комп'ютерної техніки серед населення.

Головною перевагою дистанційного навчання є індивідуальність самого навчання, що визначає учень, який самостійно обирає не тільки ритм, темп і час навчання, але й розстановку вивчення предметів. Метою навчання є набуття професійних навиків, нових знань, ступеня кваліфікації, спеціальності.

Середовище дистанційного навчання характеризується тим, що учні, в основному, перебувають на відстані від викладача у просторі або у часі, але в той же час мають можливість у будь-який момент підтримувати діалог за допомогою засобів телекомунікацій. Дистанційне навчання – сукупність інформаційних технологій, що забезпечують учнів матеріалом, що вивчається у повному обсязі, інтерактивна взаємодія учнів та викладачів у процесі навчання, а також надання учням можливості самостійної роботи для засвоєння навчального матеріалу.

Дистанційне навчання – інтерактивна взаємодія як між викладачем та учнями, так і між ними та інтерактивним джерелом інформаційного ресурсу (наприклад, Web-сайту або Web-сторінки), яка містить усі компоненти навчального процесу (мета, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), що здійснюється в умовах реалізації засобів інформаційнокомп'ютерних технологій (комп'ютерна візуалізація навчальної інформації, архівне зберігання великих об'ємів інформації, їх передача та обробка, автоматизація процесів обчислювальної техніки, інформаційно-пошукової діяльності, обробки результатів навчального експерименту, автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю і контролю результатів засвоєння навчального матеріалу).

---

<sup>1</sup> Муковіз О. П. Основи дистанційного навчання у початковій освіті : навчально-методичний посібник. Умань, 2018. 128 с.

Характерні риси дистанційного навчання:

1. *Гнучкість*: учні, студенти, слухачі, що здобувають дистанційну освіту, в основному не відвідують регулярних занять, а навчаються у зручний для себе час та у зручному місці.

2. *Модульність*: в основу програми дистанційного навчання покладається модульний принцип; кожний окремих курс створює цілісне уявлення про окрему предметну сферу, що дозволяє з набору незалежних курсів-модулів сформувати навчальну програму, що відповідає індивідуальним чи груповим потребам.

3. *Паралельність*: навчання здійснюється одночасно з професійною діяльністю (або з навчанням за іншим напрямком), тобто без відриву від виробництва або іншого виду діяльності.

4. *Велика аудиторія*: одночасне звернення до багатьох джерел навчальної інформації великої кількості учнів, студентів та слухачів, спілкування за допомогою телекомунікаційного зв'язку студентів між собою та з викладачами.

5. *Економічність*: ефективне використання навчальних площ та технічних засобів, концентроване і уніфіковане представлення інформації, використання і розвиток комп'ютерного моделювання повинні сприяти зниженню витрат на підготовку фахівців.

6. *Технологічність*: використання в навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір.

7. *Соціальна рівність*: рівні можливості здобуття освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я і соціального статусу.

8. *Інтернаціональність*: можливість здобути освіту в навчальних закладах іноземних держав, не виїжджаючи зі своєї країни, та надавати освітні послуги іноземним громадянам і співвітчизникам, що проживають за кордоном.

9. *Нова роль викладача*: дистанційне навчання розширює і оновлює роль викладача, робить його наставником-консультантом, який повинен координувати пізнавальний процес, постійно удосконалювати ті курси, які він викладає, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій.

10. *Позитивний вплив на учня, слухача*: підвищення творчого та інтелектуального потенціалу людини, що здобуває дистанційну освіту

завдяки самоорганізації, прагненню до знань, використанню сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, вмінню самостійно приймати відповідальні рішення.

11. *Якість*: дистанційне навчання поступається якості очної форми навчання, оскільки для підготовки дидактичних засобів залучається найкращий професорсько-викладацький склад і використовуються найсучасніші навчально-методичні матеріали; передбачається введення спеціалізованого контролю якості дистанційного навчання на відповідність її освітнім стандартам.<sup>1</sup>

Принципи дистанційного навчання:

– принцип інтерактивності – сучасні засоби телекомунікацій при дистанційному навчанні забезпечують більш інтерактивний спосіб спілкування учня з викладачами;

– принцип стартових знань – для навчання в системі дистанційної освіти учневі необхідні деякі стартові знання та апаратно-технічне забезпечення (володіння мінімальними навичками роботи в мережі);

– принцип індивідуалізації – завдяки інтерактивному стилю спілкування та оперативному зв'язку в дистанційному навчанні відкривається можливість індивідуалізувати навчальний процес (викладач залежно від успіхів учня може застосовувати гнучку, індивідуальну методику навчання, пропонувати йому додаткові, орієнтовані на учня блоки навчальних матеріалів, посилання на інформаційні ресурси, учень може також обрати свій темп вивчення матеріалу, тобто працювати за індивідуальною програмою, узгодженою із загальною програмою курсу);

– принцип педагогічної доцільності використання засобів нових інформаційних технологій. Одним із перспективних напрямків розвитку дистанційної освіти є взаємопроникнення ідей інформаційних технологій та передових ідей і підходів. Визначною тенденцією сучасного навчання є перехід до особисто орієнтованої системи освіти.

*Технології дистанційного навчання* – це відкрита розгалужена система дидактичних та інформаційно-комунікаційних технологій, яка створена за рахунок поєднання потрібних форм, методів і засобів навчання з метою отримання найвищої якості результатів навчання та використовується для розроблення дистанційних курсів, організації навчального процесу та керування ним.

---

<sup>1</sup> Муковіз О. П. Основи дистанційного навчання у початковій освіті : навчально-методичний посібник. Умань, 2018. 128 с.

Дистанційне навчання може здійснюватись у двох режимах: *синхронному* (всі учасники освітнього процесу одночасно перебувають у веб-середовищі) чи *асинхронному* (освітній процес здійснюється за зручним для вчителів та учнів графіком). Відмінністю між синхронним і асинхронним режимами є миттєві повідомлення та негайний зворотний зв'язок. Асинхронний режим не дає можливості такого типу взаємодії.

*Синхронний* режим дозволяє співпрацювати в режимі реального часу. Перевага синхронного режиму в тому, що можна залучати учасників миттєво та у визначений час. Не потрібно копіювати класно-урочну систему в онлайн форматі. Так само не підійде і традиційна структура уроку. В дистанційному уроці ефективніше запланувати: мінімум пояснень, максимум інтерактиву.

У ході підготовки до онлайн-уроків учителю слід урахувати, що надати в повному обсязі навчальний матеріал, як це передбачено в реальному часі, не вдасться. Слід визначити найголовніше, те, про що дитина має дізнатися та чого навчитися саме в цьому класі, не говорити загальних фраз і не давати матеріалу, який планується включати в очне навчання з пропедевтичною метою. Завдання варто створювати таким чином, щоб вони були орієнтовані на взаємодію з учнями.

Слід пам'ятати, що викладання матеріалу протягом 35-40 хвилин є неефективним, тож не варто розраховувати на такий час – треба орієнтуватись на менший. Учні долучаються до вчителя за розкладом. Визначається час початку кожного уроку. Учня надаються чіткі інструкції. Частина уроку можна використати для відеопояснення нового матеріалу залежно від теми, з урахуванням вікових особливостей дітей.

Не варто витратити час на організаційні моменти або каліграфічні хвилини, виконання уже знайомих вправ або завдань, які мають чіткий алгоритм. При цьому необхідно зважати на рівень сформованих компетентностей, пізнавальної активності та темп учнів. Треба пам'ятати: діти різні, інформацію сприймають теж по-різному, відповідно, і завдання мають бути різними. При підготовці до уроку учителю важливо збалансовано поєднувати цифрові завдання, роботу з підручником та робочим зошитом. Особливу увагу варто приділити практичним завданням, при виконанні яких не передбачається користування електронними ресурсами.

Під час дистанційного навчання в синхронному режимі, коли діти нерухомо сидять біля екрана, не слід забувати про чергування розумової активності з фізичною, пропонуючи руханки та ігри, проводячи гімнастику для очей. Решта роботи відбувається в асинхронному режимі: учні, одержавши вказівки, самостійно виконують завдання.

*Асинхронний* режим дозволяє розміщувати навчальні матеріали в інтернеті, й учні працюють у зручній для себе час, спілкуючись один з одним та вчителем через дискусійні дошки, форуми чи електронну пошту. Асинхронний режим може включати в себе різноманітні засоби інформації, аудіо- та відеоуроки (але не обмежуватись ними). За допомогою асинхронного режиму навчання учні можуть працювати у власному темпі та в зручній для себе час.

Учителю важливо зазначити терміни виконання завдань, надіслані для зворотного зв'язку, надати орієнтовний розклад уроків для учнів, щоб вони мали уявлення про те, що їм слід робити і коли.

Асинхронний режим застосовується до різних форм цифрового та онлайн-навчання. Наприклад, учитель може записувати власні короткі відеоуроки, пояснення або навчальні завдання на основі ігор, які учні виконують самостійно.

Асинхронний режим включає:

- записані презентації, такі як слайд-шоу та відео;
- електронну пошту;
- дошки для обговорень;
- групи в соціальних мережах або Viber.

Перевагами асинхронного навчання є незалежність, гнучкість, індивідуальний темп. В асинхронному режимі учень може працювати у власному темпі, що складно при синхронному навчанні.

У виборі режиму навчання зазвичай оптимальним є змішаний підхід, який може допомогти вчителю об'єднати переваги синхронного та асинхронного режимів, навчання в режимах онлайн та офлайн. У результаті, з одного боку, учні тримаються більш-менш звичного для них розкладу, а з іншого – вони не перевантажені онлайн-присутністю.

У дистанційному навчанні змінюється роль і вимоги до вчителів. Вчителі дистанційних курсів повинні мати універсальну підготовку – володіти сучасними педагогічними та інформаційними технологіями, бути психологічно готовими до роботи з учнями в новому навчально-

пізнавальному середовищі, а також повинні володіти методами створення й підтримки навчального середовища, розробляти стратегії проведення взаємодії між учасниками навчального процесу, постійно підвищувати власну кваліфікацію.

Дистанційне навчання передбачає кілька типів взаємодій з різними цілями:

- оперативне інформування;
- повідомлення нового матеріалу;
- уточнювальні запитання;
- коментарі до виконаних робіт тощо.

Головним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей людини за допомогою відкритого й вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, у тому числі, доступних у Інтернеті. А оскільки Інтернет – це світова інформаційна мережа, то вона може бути одним із засобів дистанційного навчання, тому що її дані допоможуть учням (і викладачам) створити повну інформаційну картину з питань, що їх цікавлять. Мережа Інтернет постійно розширює свої можливості, сервіси, розміщену з її допомогою інформацію, яка є значущою з точки зору освіти. Так, сучасні засоби телекомунікації, залучені майже в усі галузі освітньої діяльності, використовуються у процесі підготовки учнів, дають можливість появи нових форм освіти, без яких стає неможливим розв'язання постійно поновлюваного спектру завдань, що висуває сучасна освіта.

*Інтернет-навчання*, як основа безперервної освіти, спрямоване на оволодіння учнями навичками самостійної освіти. Інструменти спілкування та засоби організації дистанційного навчання:

*Електронна пошта* – це стандартний сервіс Інтернету, що забезпечує передавання повідомлень, як у формі звичайних текстів, так і в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування викладача й учня, а також учнів між собою.

*Форум* – найпоширеніша форма спілкування викладача й учнів під час дистанційного навчання. Кожний форум присвячений будь-якій проблемі або темі. Модератор форуму (викладач) реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи питаннями, повідомленнями, новою цікавою

інформацією. Програмне забезпечення форумів дозволяє додати різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об'єднати в один великий. Наприклад, під час роботи малої групи учнів над проєктом, створюються форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час проведення дослідження над вирішенням поставленого для даної групи завдання, потім – обговорення загальної проблеми проєкту усіма учасниками навчального процесу (веб-конференція).

*Чат* – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через Інтернет. Є кілька різновидів чатів: текстовий, голосовий, аудіовідеочат.

*Відеоконференція* – це конференція в реальному часі в on-line режимі. Вона проводиться у визначений день і у призначений час. Для якісного проведення відеоконференції, як і телеконференції, необхідна її чітка підготовка: створення програм (цим займається викладач), своєчасна інформація на сайті й розсилка за списком (виконує педагог-куратор).

*Блог* – форма спілкування, яка нагадує форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. В Інтернет-курсі з будь-якої навчальної дисципліни технології блогу можна використовувати під час навчання у колективі.

Проаналізовані сучасні педагогічні технології дають загальну картину можливостей організації повноцінної, якісної освіти учнів у інформаційно-освітньому середовищі.

Інтернет-навчання – це нова форма освіти, націлена не тільки на формування знань, навичок і вмінь у певній галузі, але й на формування особистих якостей учнів: дисциплінованості, самостійності, відповідальності, співпраці. Особисті якості учнів можна сформувати, використовуючи завдання, які мають бути націлені на перевірку ефективності та результативності самостійного вивчення учнями змістової частини предмету. Завдання мають бути складені так, щоб знання, які перевіряються, уміння і навички відповідали вимогам програми навчання. Завдання може складатися з кількох питань, вправ, задач, які бажано, щоб мали різний рівень складності. У такому випадку викладач і педагог-куратор отримують можливість запропонувати різним учням різноманітні завдання (залежно від результатів попереднього тестування або навчання, швидкості виконання завдань учнями, особистих побажань і інтересів учнів та ін. факторів). Можливе варіювання кількості завдань, що



надаються окремому учневі. Рекомендується розробка й залучення до програми дистанційного навчання кількох варіантів однотипних завдань для надання різним учням. Використання таких підходів до складання завдань дозволить індивідуалізувати навчання. Як завдання учням можна запропонувати: набір тестових завдань з вибором відповіді (або їх різновиди); похідні питання, на які учні можуть давати будь-які відповіді, створюючи відповідні текстові чи інші електронні документи, що пересилаються для оцінювання викладачеві; завдання, виконання яких вимагає від учнів проєктної діяльності; завдання для виконання в межах лабораторних чи практичних робіт; завдання, плани, сценарії і матеріали для проведення навчальних ігор, дискусій і тощо; теми для підсумкових курсових робіт. Залежно від мети й тематики дистанційного навчання необхідно залучати й додаткові матеріали: глосарії, хрестоматії, перелік документів Інтернет-публікацій і літератури, можливі міжпредметні зв'язки з іншими навчальними предметами. Особлива форма використання освітніх веб-технологій – організація проєктної та дослідницької діяльності учнів, які мають можливість не тільки здійснювати пошук, відбір і аналіз інформації у глобальному масштабі, але й порівнювати власні результати з висновками й отриманими даними проєктних робіт, виконаних іншими учнями, публікувати свої роботи на веб-серверах, брати участь у обговореннях, мережевих конференціях і форумах.

Поширеними веб-ресурсами для дистанційного навчання є:

*Платформа Moodle* (<https://moodle.org/>) – безкоштовна відкрита система управління дистанційним навчанням. Дозволяє використовувати широкий набір інструментів для освітньої взаємодії вчителя, учнів та адміністрації закладу освіти. Зокрема, надає можливість подавати навчальний матеріал у різних форматах (текст, презентація, відеоматеріал, веб-сторінка; урок як сукупність веб-сторінок з можливим проміжним виконанням тестових завдань); здійснювати тестування та опитування школярів з використанням питань закритого (множинний вибір правильної відповіді та зіставлення) і відкритого типів; учні можуть виконувати завдання з можливістю пересилати відповідні файли. Крім того, система має широкий спектр інструментів моніторингу навчальної діяльності учнів, наприклад: щодо загального часу роботи учня з конкретним навчальним предметом, відповідними темами або

складниками навчального матеріалу, загальної успішності учня або класу в процесі виконання тестових завдань тощо

*Платформа Google Classroom* (<https://classroom.google.com>) – це сервіс, що пов'язує Google Docs, Google Drive і Gmail, дозволяє організувати онлайн-навчання, використовуючи відео-, текстову та графічну інформацію. Учитель має змогу проводити тестування, контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати виконання вправ, застосовувати різні форми оцінювання, коментувати й організувати ефективне спілкування з учнями в режимі реального часу. Основним елементом Google Classroom є групи. Функціонально групи нагадують структурою форуми, оскільки вони дозволяють користувачам легко відправляти повідомлення іншим користувачам. Завдяки сервісу для спілкування Hangouts учні та вчитель мають змогу вести онлайн-бесіди в режимі реального часу з комп'ютера або мобільного пристрою, учасники команди можуть показувати свої екрани, дивитись і працювати разом над усім. Така трансляція автоматично публікуватиметься на YouTube-каналі. Також платформа дозволяє за допомогою Google-форм збирати відповіді учнів і потім проводити автоматичне оцінювання результатів тестування

*Zoom* ([zoom.us/download](https://zoom.us/download)) – сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей. Для цього потрібно створити обліковий запис. Безкоштовна версія програми дозволяє проводити відеоконференцію тривалістю 40 хвилин, однак на період пандемії сервіс зняв це обмеження. Zoom підходить для індивідуальних та групових занять. Користувачі можуть використовувати додаток як на комп'ютері, так і на планшеті чи смартфоні. До відеоконференції може під'єднатися будь-який користувач за посиланням або ідентифікатором конференції. Заняття можна запланувати заздалегідь, а також зробити посилання для постійних зустрічей у певний час. У платформу вбудована інтерактивна дошка, яку можна демонструвати учням. Крім того, є можливість легко й швидко перемикається з демонстрації екрана на інтерактивну дошку.

Відеоконференції можна проводити також за допомогою *Microsoft Teams*, *Google Meet*, *Skype* тощо.

*ClassDojo* (<https://www.classdojo.com/uk-ua/signup/>) – простий інструмент для оцінювання роботи класу в режимі реального часу. Тут створена комфортна система заохочення з різними ролями та рівнями

доступу. У ClassDojo реєструється вчитель й реєструє учнів свого класу. Персональний код для доступу до власного профілю висилається учням; батьки також отримують доступ до профілю дитини. Є можливість спілкування учнів на сторінці класу: після того, як учитель створив пост, школярі можуть його коментувати. Кожен учень отримує аватарку у вигляді монстрика. Завдання монстрика – збирати бали за завдання. За кожне завдання вчитель присвоює учням певну кількість балів. Батьки можуть спостерігати успішність учнів з окремих предметів, а також бачити поступ у соціальних та м'яких навичках дитини.

*Classtime* (<https://www.classtime.com/uk/>) – платформа для створення інтерактивних навчальних додатків, яка дозволяє вести аналітику навчального процесу і реалізовувати стратегії індивідуального підходу. Є бібліотека ресурсів, а також можливість створювати запитання. Принцип роботи такий: учитель розробляє інтерактивний навчальний матеріал з певної теми (можна використовувати матеріали з бібліотеки), учні отримують доступ до навчального матеріалу і розпочинають роботу, вчитель у режимі реального часу відслідковує прогрес кожного учня.

*LearningApps.org* ([LearningApps.org](http://LearningApps.org)) – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою або як індивідуальні вправи для учнів. Дозволяє створювати вправи різних типів на різні теми. Цей сервіс є додатком Web 2.0 для підтримки освітніх процесів. Конструктор *LearningApps.org* призначений для розробки, зберігання та використання інтерактивних завдань з різних предметів. Тут можна створювати вправи для використання з інтерактивною дошкою.

Важливо створити таку комунікаційну структуру, яка була б гнучкою (кожен педагог має власний простір для викладання необхідних матеріалів, забезпечення взаємодій та відгуків учням) і багатогранною (учням не потрібно реєструватись у різнопланових системах, доступ відбувається з єдиного ресурсу чи порталу).

У системі дистанційного навчання виокремлено чотири типи суб'єктів:

- учень (здобувач освіти) – той, хто навчається;
- *тьютор* (англ. – tutor) – викладач (наставник) дистанційної форми навчання, що надає навчально-методичну та практичну підтримку,

консультації здобувачам освіти з відповідної навчальної дисципліни з метою глибшої індивідуалізації освітнього процесу;

– організатор дистанційного навчання – працівник, який забезпечує організацію навчального процесу (розклад, взаємодію зі слухачами і викладачами тощо) з використанням інформаційних технологій;

– адміністратор дистанційного навчання – працівник, який адмініструє спеціальне програмне забезпечення, за допомогою якого здійснюється управління дистанційним навчальним процесом.

Фахівці, що працюють у дистанційному навчанні, повинні знати:

- призначення, особливості влаштування й функціонування телекомунікаційної мережі;
- умови зберігання й передачі інформації в мережі;
- основні інформаційні ресурси та особливості роботи з ними;
- особливості організації та проведення телекомунікаційних проєктів, тематичних телеконференцій;
- методичні основи організації роботи викладачів і студентів у мережі;
- основні правила поведінки користувачів мережі, основи телекомунікаційного етикету.

Вони повинні вміти:

- працювати з електронною поштою, телеконференціями, мережевими інформаційними службами;
- відбирати й обробляти інформацію, отриману з мережі;
- проводити пошук інформації в мережі;
- готувати інформацію до передачі мережею з використанням текстового, графічного редактора і необхідної обслуги (архіваторів, кодувальників);
- організовувати, розробляти та проводити мережевий проєкт, тематичну телеконференцію.

Учасникам системи дистанційного навчання важливо також дотримуватися правил мережевого етикету. Етикет – це сукупність правил поведінки в тій або тій соціальній групі. В Інтернеті вже склалися певні правила спілкування. Тому учасники освітнього процесу повинні їх дотримуватись.

Учитель початкової школи, працюючи в умовах дистанційного навчання, повинен:

1. *Знати*: психолого-педагогічні основи дистанційного навчання, правила мережевого етикету, основні алгоритмічні структури, будову і функціонування персонального комп'ютера, семіотичні знання (знак, значення, мови, види мов), поняття про мови програмування (когнітивний аспект).
2. *Вміти*: створювати та підтримувати психологічний комфорт, вирішувати конфліктні ситуації, грамотно висловлюватися в усній та письмовій формі, користуватися різними програмно-педагогічними засобами, користуватися системами телекомунікацій, моделювати, інтерпретувати, систематизувати, планувати, семантизувати, логічно мислити (операційний аспект).
3. *Володіти* технікою самоаналізу розвитку, рефлексією власної діяльності, технологіями та прийомами спілкування, зокрема “на відстані”, арсеналом методів і прийомів сучасних педагогічних та інформаційних технологій (творчий аспект).
4. *Бути* компетентним, грамотним, авторитетним, відповідальним, комунікативним, приємним у спілкуванні, доброзичливим, толерантним, вільнодумцем, схильним до інновацій (аксіологічний аспект).

Система дистанційного навчання може і повинна зайняти своє місце в системі освіти, оскільки при грамотній її організації вона може забезпечити якісну освіту, що відповідає вимогам сучасного суспільства сьогодні.

### ***Контрольні запитання***

1. Що таке інформатизація освіти і які передумови її розвитку?
2. Схарактеризуйте основні можливості використання ІКТ у початкових класах.
3. Які можливості для професійної діяльності вчителя створюють програми Microsoft Office, Інтернет та smart-дошка?
4. Схарактеризуйте основні риси дистанційного навчання.
5. Розкрийте суть технології дистанційного навчання.
6. Чим особливі синхронні та асинхронні технології дистанційного навчання?

7. Схарактеризуйте вимоги до вчителя початкової школи у процесі використання технологій дистанційного навчання.

***Рекомендована література:***

1. Антонов Г. Дистанційне навчання: мода чи потреба? *Освіта України*. 2003. 4 квітня (№ 25).
2. Варзар Т. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності. *Українознавство*. 2005. № 1. С. 116–119.
3. Кадемія М. Ю., Шестопалюк О. В., Кобися В. М. Використання сервісів соціальних медіа в навчальному процесі ВНЗ: Блоги, Веб-квести, Блог-квести : навчально-методичний посібник (видання 2-е, доповнене). Вінниця, 2014. 236 с.
4. Рибалко О. Молодший школяр і комп'ютер. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. №5. 2010. С. 21–24.
5. Співаковський О.В., Петухова Л.Є., Коткова В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі. Херсон 2011. 268с.
6. Таргоній О., Чабанюк Т. Використання інформаційних технологій на уроках у початкових класах . *Сучасна школа України*. 2011. № 2. С. 42–44.
7. Хоружа Л. Інтерактивні smart-технології у початковій школі. *Початкова школа*. 2007. №8. С. 11–14.
8. Шакоцько В.В. Комп'ютер у початковій школі: навч.-метод. Посібник. Київ, 2007. 128 с.

Посібник для студентів та учителів початкової школи

**Укладачі: О. А. Комар, Л. М. Роєнко**

**Педагогічні технології у початковій школі**