

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Ірина Барбашова

ДИДАКТИКА

Навчальний посібник

Мелітополь
Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні
2022

УДК 37.02

Б 24

*Рекомендовано до друку
вченою радою Бердянського державного педагогічного університету
(протокол № 7 від 23 грудня 2021 р.)*

Рецензенти:

Алла Крамаренко – докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка катедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету;

Ольга Лебідь – докторка педагогічних наук, професорка катедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ “Університет імені Альфреда Нобеля”;

Юлія Шевченко – докторка педагогічних наук, професорка катедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Барбашова І.

Б 24 Дидактика : навчальний посібник. 3-тє видання, оновлене та виправлене. Мелітополь : Видавничий будинок міської друкарні, 2022. 237 с.

ISBN 978-966-197-844-6

У навчальному посібнику розкрито важливі питання теорії освіти і навчання, які мають фундаментальне значення для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Посібник складений із чотирьох частин відповідно до кількості змістових модулів навчальної дисципліни. Кожний змістовий модуль містить характеристику навчальних цілей, перелік ключових понять, методичні рекомендації щодо опрацювання матеріалу модуля, систему оцінювання результатів навчання, зміст лекційних і плани практичних занять, запитання для самоконтролю, зразки завдань до тематичного контролю.

Для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 013 Початкова освіта.

УДК 37.02

ISBN 978-966-197-844-6

© Ірина Барбашова,
2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ	7
ПРОЄКТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ	14
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1	21
Тема 1.1 Дидактика як галузь педагогіки	24
Тема 1.2 Зміст шкільної освіти	35
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2	53
Тема 2.1 Сутність процесу навчання	55
Тема 2.2 Закономірності та принципи навчання	69
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 3	86
Тема 3.1 Методи, обладнання та засоби навчання	89
Тема 3.2 Форми організації навчання	119
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 4	146
Тема 4.1 Моніторинг результатів навчання учнів	149
Тема 4.2 Технології навчання	171
СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ	208
ДОДАТКИ	215
ПРЕДМЕТНИЙ ПОКАЖЧИК	228

ПЕРЕДМОВА

Перед Українською школою сьогодні постають завдання підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях, інтеграції до Європейського освітнього простору. Необхідність розв'язання цих завдань потребує формування в майбутніх учителів початкової школи обізнаності із сучасними світовими вимогами до освітнього процесу, здатності організовувати навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів на засадах педагогічної взаємодії, спрямованої на всебічний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб. Це зумовлює ознайомлення здобувачів першого рівня вищої освіти з дидактикою як теорією освіти і навчання.

Зміст курсу “Дидактика” структуровано відповідно до вимог Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) – за модулями і темами навчальної інформації, із добором завдань для самостійної та індивідуальної роботи, контролю й самоконтролю досягнень студентів.

Опис предмета навчального курсу

Курс: Підготовка бакалаврів	Галузь знань, спеціальність, освітня програма, освітній ступінь	Характеристика навчального курсу
Кількість кредитів ECTS: Змістових модулів: 4 Загальна кількість годин: 120 Тижневих годин: 4	Шифр, назва галузі знань: <i>01 Освіта/Педагогіка</i> Код і найменування спеціальності: <i>013 Початкова освіта</i> Освітньо-професійна програма: <i>Початкова освіта</i> Ступінь вищої освіти: <i>бакалавр</i> Назва кваліфікації: <i>бакалавр</i> <i>початкової освіти</i>	Обов'язковий Рік підготовки: 2 Семестр: 3 Лекції: 20 годин Практичні: 20 годин Самостійна та індивідуальна робота: 80 годин Вид контролю: іспит

Метою курсу “Дидактика” є формування в майбутніх фахівців здатності моделювати, реалізовувати, оцінювати і корегувати процес навчання в закладах загальної середньої освіти.

Завдання курсу “Дидактика”:

- сформувати уявлення про дидактику як галузь педагогічної науки;
- розкрити культурологічну спрямованість шкільної освіти;
- ознайомити із сутністю процесу навчання з позиції суб’єкт-суб’єктної взаємодії його учасників;
- схарактеризувати закономірності, закони, принципи, правила навчання, які відображають його зовнішні та внутрішні зв’язки, регулюють практичні дії вчителів та учнів;
- забезпечити усвідомлення методів навчання як складного, багатовимірного педагогічного явища;
- довести залежність систем і організаційних форм навчання від завдань освіти, змісту предмета, конкретних цілей заняття, навчальних можливостей учнів, способів керівництва вчителем пізнавальною діяльністю учнів;
- обґрунтувати доцільність моніторингу результатів навчання учнів, виявлення рівнів сформованості в них ключових компетентностей;
- висвітлити особливості провідних технологій навчання.

Структуру курсу “Дидактика” складають чотири змістові модулі.

У першому змістовому модулі висвітлено: предмет, функції, завдання, категорії, міждисциплінарні зв’язки дидактики; компоненти змісту освіти, сучасні вимоги до його відбору та нормативні документи, у яких він відображений.

У другому змістовому модулі розкрито: характеристики процесу навчання через аналіз суб’єкт-суб’єктної взаємодії вчителя й учня; сутність закономірностей, законів, принципів і правил навчання.

У третьому змістовому модулі з’ясовано: класифікацію методів навчання, особливості застосування в процесі навчання дидактичного обладнання та засобів; різноманітність систем і організаційних форм навчання, типологію уроків, види навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці.

У четвертому змістовому модулі розглянуто: процедуру та складники моніторингу навчальних досягнень – перевірку, оцінювання й облік успішності пізнавальної діяльності учнів; концептуальні засади провідних технологій навчання.

Передумовами вивчення курсу “Дидактика” є: прослухані курси – “Філософія”, “Психологія (загальна, вікова та педагогічна)”, “Вступ до спеціальності”, “Основи педагогіки”; базові поняття – пізнання дійсності, психічні процеси, діяльність, освіта, навчання, розвиток і формування особистості, освітній процес, суб’єкт-суб’єктна взаємодія.

Шановні здобувачі вищої освіти! Сподіваємося, що матеріал навчального посібника допоможе вам якісно засвоїти універсальні дидактичні знання, обрати ефективні шляхи їх застосування в майбутній професійній діяльності.

Бажаємо успіху!

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1

Тема 1.1 Дидактика як галузь педагогіки

Дидактика як теорія освіти і навчання. Об'єкт і предмет дидактики. Функції дидактики. Завдання дидактики.

Історія становлення та розвитку дидактики.

Основні категорії дидактики: освіта (загальна, політехнічна, професійна), зміст освіти, знання, уміння, навички, навчання, викладання, учіння, закономірності навчання, принципи навчання, методи навчання, форми організації навчання, моніторинг навчальних досягнень, технологія навчання.

Система дидактичних дисциплін: загальна дидактика, вікова дидактика, галузева дидактика, часткові дидактики.

Зв'язки дидактики з іншими науками (суспільними, психологічними, біологічними тощо).

Тема 1.2 Зміст шкільної освіти

Поняття змісту освіти. Компоненти змісту освіти: знання про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності; досвід здійснення відомих способів діяльності (уміння та навички особистості); досвід творчої діяльності; досвід ціннісного ставлення до навколишнього світу.

Історичний характер змісту освіти. Теорії формування змісту освіти: формальної освіти, матеріальної освіти, дидактичного прагматизму (утилітаризму), екземпляризму.

Сучасні вимоги до відбору змісту освіти. Оновлення змісту освіти в умовах реформування школи.

Державні стандарти повної загальної середньої освіти. Національна рамка кваліфікацій. Базовий навчальний план. Варіанти Базового навчального плану.

Поняття освітньої програми. Типова освітня програма. Типовий навчальний план. Модельна навчальна програма. Освітня програма закладу освіти. Навчальний план закладу освіти. Робочий (річний) план закладу освіти. Навчальна програма.

Підручники. Функції підручника. Структура підручника. Тексти підручника. Вимоги до підручника. Навчальні посібники. Електронні, стабільні та варіативні, диференційовані, інтегровані підручники і навчальні посібники.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2

Тема 2.1 Сутність процесу навчання

Поняття процесу навчання. Навчання як вид пізнавальної діяльності людини: загальна закономірність пізнання об'єктивної дійсності, спільне та відмінне в науковому і навчальному пізнанні, рушійні сили процесу навчання. Функції процесу навчання: освітня, розвивальна, виховна, функція самовдосконалення особистості.

Структура процесу навчання: викладання, учіння; цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулятивний, оцінювально-результативний компоненти.

Діяльність учителя в процесі навчання: планування, організація та здійснення навчальної роботи, стимулювання активності учнів, поточний контроль за навчальним процесом і його регулювання, аналіз результатів діяльності, унесення коректив у процес викладання.

Навчально-пізнавальна діяльність учнів: зовнішня та внутрішня (психічна); під керівництвом учителя та самостійна. Психолого-педагогічні основи процесу засвоєння учнями знань: сприймання, осмислення, запам'ятовування навчального матеріалу, його застосування на практиці.

Оптимізація процесу навчання. Критерії оптимальності процесу навчання.

Тема 2.2 Закономірності та принципи навчання

Поняття закономірностей педагогічного процесу. Зовнішні та внутрішні, об'єктивні та суб'єктивні закономірності навчання. Загальні закономірності навчання. Часткові (конкретні) закономірності навчання: дидактичні, гносеологічні, психологічні, кібернетичні, соціальні, організаційні.

Закони дидактики як вищий рівень узагальнення залежності між явищами процесу навчання.

Поняття принципів навчання. Різні підходи до класифікації принципів навчання.

Характеристика традиційних принципів навчання: спрямованості навчання на вирішення завдань освіти, розвитку та виховання; науковості навчання; систематичності та послідовності навчання; доступності навчання; зв'язку теорії з практикою; свідомості й активності учнів; наочності в навчанні; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; індивідуального підходу до учнів; емоційності навчання. Нетрадиційні принципи навчання: демократизації навчання, виховання здорової дитини; диференціації процесу навчання; оптимізації освітнього процесу, нетрадиційності системи навчання. Новітні принципи процесу навчання в контексті вимог Концепції “Нова українська школа” та Державного стандарту початкової освіти. Взаємозв'язок принципів навчання.

Правила навчання.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 3

Тема 3.1 Методи, обладнання та засоби навчання

Поняття методів навчання. Діалектика взаємозв'язку методів з іншими компонентами процесу навчання. Об'єктивна та суб'єктивна частина методу навчання. Функції методів навчання: стимуляційно-мотиваційна, навчальна, розвивальна, виховна, організаційна, контрольна-корегувальна. Прийом як частина методу і самостійна дидактична категорія.

Класифікація методів навчання. Різні підходи до класифікації методів навчання: за джерелом знань, характером пізнавальної діяльності учнів, ступенем керівництва навчальною роботою, дидактичною метою, зовнішньою формою прояву та внутрішньою сутністю, на основі цілісного діяльнісного підходу до процесу навчання; бінарні та полінарні класифікації методів навчання.

Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності: словесні, наочні, практичні; індуктивні, дедуктивні, традуктивні, аналітичні, синтетичні, методи аналогії, порівняння;

пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі; методи роботи під керівництвом учителя, методи самостійної роботи учнів. Методи стимулювання навчальної діяльності учнів: пізнавальні ігри, навчальні дискусії, роз'яснення значущості навчання, висування навчальних вимог, заохочення й осудження в учінні. Методи контролю і самоконтролю в навчанні: усний, письмовий, графічний, практичний, тестовий, програмований контроль; взаємоконтроль, самоконтроль і самооцінка.

Критерії вибору і поєднання методів навчання: урахування загальної мети освіти, закономірностей і принципів навчання, особливостей навчального предмета, змісту навчального матеріалу, типу уроку, вікових особливостей учнів, рівня підготовки вчителя.

Поняття про навчальне обладнання та засоби навчання. Навчальне обладнання: цифрове обладнання й електронні освітні ресурси, пристосування, меблі. Типи осередків у класній кімнаті. Засоби навчання: друковані, натуральні об'єкти, моделі та муляжі, інвентар, пристосування, прилади та приладдя, інструменти. Вимоги до навчального обладнання та засобів навчання.

Тема 3.2 Форми організації навчання

Поняття форм організації навчання. Класифікація форм організації навчання за кількістю учнів, місцем навчання, часом проведення, дидактичною метою, ступенем складності, тривалістю навчання. Генезис систем навчання: індивідуальна, індивідуально-групова, групова, класно-урочна, белл-ланкастерська, мангеймська, віннетка-план, батавія-план, дальтон-план, бригадно-лабораторна, колективний спосіб навчання, "план Трампа". Характеристика класно-урочної системи навчання в закладах загальної середньої освіти.

Урок як форма організації навчання. Вимоги до уроку: загальні, дидактичні, виховні, розвивальні, санітарно-гігієнічні. Типи та структура уроків: урок засвоєння нових знань; урок формування вмінь і навичок; урок застосування знань, умінь і навичок; урок узагальнення і систематизації знань, урок перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь і навичок; комбінований урок.

Організація навчальної діяльності учнів на уроці: фронтальна, групова, парна, індивідуальна робота.

Нестандартні уроки: інтегровані, міжпредметні, театралізовані, з різновіковим складом, уроки – ділові ігри, уроки – рольові ігри, уроки-конференції, уроки-змагання, уроки-диспути, уроки-пошуки, уроки-психотренінги тощо.

Позаурочні форми організації навчання: семінарські заняття, практикуми, факультативи, навчальні екскурсії, предметні гуртки, домашня навчальна робота, консультації.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 4

Тема 4.1 Моніторинг результатів навчання учнів

Предмет і функції моніторингу результатів навчання учнів. Принципи моніторингу результатів навчання: індивідуальний характер, систематичність, різноманітність форм проведення, усебічність, об'єктивність, порівнянність, адекватність, прогностичність, гласність, диференційованість. Етапи здійснення моніторингу результатів навчання. Складники моніторингу результатів навчання – їх перевірка, оцінювання, облік.

Перевірка результатів навчання учнів. Види перевірки: попередня, поточна, періодична (тематична), підсумкова (завершальна). Форми перевірки: фронтальна, групова, індивідуальна, комбінована, самоконтроль. Методи перевірки.

Тестування результатів навчання учнів. Класифікація тестів за структурою відповіді. Типи тестів. Вимоги до змісту тестів: відповідність освітнім стандартам, предметна чистота, значущість, повнота, репрезентативність, системність, комплексність і збалансованість, варіативність.

Оцінювання результатів навчання учнів. Принципи та функції оцінювання результатів навчання учнів. Об'єктивні результати навчання й особисті надбання учнів. Поняття компетентності як результату засвоєння учнями змісту освіти. Характеристика ключових компетентностей учнів. Види оцінювання: формувальне, підсумкове. Оцінка як показник досягнень навчально-пізнавальної діяльності учнів. Вербальна оцінка, рівнева оцінка.

Облік результатів навчання учнів. Свідоцтво досягнень учня. Класний журнал.

Неуспішність учнів і шляхи її подолання: сутність і ознаки неуспішності, способи виявлення неуспішності, шляхи подолання неуспішності.

Тема 4.2 Технології навчання

Поняття технології навчання. Істотні ознаки технології навчання: цілеспрямованість, ефективність, алгоритмізація, оцінка результатів, коригованість, відтворюваність, економічність. Таксономія цілей навчання. Характеристика навчальних цілей у когнітивній, афективній і психомоторній сферах діяльності особистості. Послідовність етапів здійснення технологічних операцій. Визначення коефіцієнта засвоєння учнями навчального матеріалу.

Класифікація технологій навчання за дидактичною метою та шляхами її досягнення.

Сутність пояснювально-ілюстративного навчання. Переваги та недоліки пояснювально-ілюстративного навчання.

Програмоване навчання. Програма управління процесом засвоєння знань, умінь і навичок. Типи навчальних програм: лінійна, розгалужена, комбінована.

Модульно-рейтингове навчання. Модуль як автономна змістовно-процесуальна одиниця навчання. Рейтингова система оцінювання результатів навчання.

Диференційоване навчання. Види диференціювання. Диференційоване навчання в умовах поділу учнів класу на групи. Групи учнів за навчальними можливостями.

Розвивальне навчання. Принципи розвивального навчання, спрямованого на загальний розвиток школярів (50-ті роки XX ст.). Теорія навчальної діяльності як наукове підґрунтя розвивального навчання, націленого на формування абстрактно-теоретичного мислення учнів, усвідомленого управління своєю поведінкою, активності й суб'єктності в навчальній діяльності (60-ті роки XX ст.).

Особистісно орієнтоване навчання. Принцип суб'єктивності освіти як основа особистісно орієнтованого навчання. Характеристика особистісно орієнтованих ситуацій.

Теорія поетапного формування розумових дій. Сутність процесу інтеріоризації соціального досвіду. Орієнтовний, виконавчий, контрольний складники навчальної дії. Орієнтовна основа дії. Алгоритм поетапного формування розумових дій.

Проблемне навчання. Навчальна проблема. Класифікація навчальних проблем. Проблемна ситуація. Типи проблемних ситуацій. Послідовність етапів розв'язання навчальної проблеми. Рівні проблемного навчання.

Проектне навчання. Класифікація проєктів за різними типологічними ознаками. Алгоритм роботи над проєктом.

STEM-навчання як трансдисциплінарна технологія. Причини, що детермінують упровадження технології STEM-навчання. Завдання й алгоритм технології STEM-навчання. Форми STEM-навчання: урок/заняття, квест, хакатон. BYOD-метод STEM-навчання.

ПРОЄКТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ

Опрацювання курсу “Дидактика” включає аудиторну (лекції, практичні заняття), самостійну та індивідуальну роботу здобувачів вищої освіти, виконання завдань із самоперевірки, тематичний контроль.

Тематичний план навчальної дисципліни

№ теми	Назва теми	Усього годин	Лекції	Практичні заняття	Самостійна та індивідуальна робота
	<i>Змістовий модуль 1</i>	<i>30</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>22</i>
1.1	Дидактика як галузь педагогіки	15	2	2	11
1.2	Зміст шкільної освіти	15	2	2	11
	<i>Змістовий модуль 2</i>	<i>30</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>22</i>
2.1	Сутність процесу навчання	15	2	2	11
2.2.	Закономірності та принципи навчання	15	2	2	11
	<i>Змістовий модуль 3</i>	<i>30</i>	<i>8</i>	<i>8</i>	<i>14</i>
3.1	Методи, обладнання та засоби навчання	15	4	4	7
3.2	Форми організації навчання	15	4	4	7
	<i>Змістовий модуль 4</i>	<i>30</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>22</i>
4.1	Моніторинг результатів навчання учнів	15	2	2	11
4.2	Технології навчання	15	2	2	11
	<i>Усього</i>	<i>120</i>	<i>20</i>	<i>20</i>	<i>80</i>

Лекції є логічно завершеним, науково обґрунтованим, систематизованим викладом певної теми навчальної програми, передбачають передавання інформації шляхом послідовного розкриття наукових фактів, явищ, процесів. Одним із лекційних елементів є подання теоретичного матеріалу у формі проблемного завдання, в умовах якого окреслено суперечності, що потребують розв’язання. Науковий і фактичний матеріал лекцій відображає ключові питання навчальної дисципліни.

Проектування лекційних занять

№ Теми	Тема лекції	Кількість годин
1	2	3
1.1	<i>Дидактика як галузь педагогіки</i> Об'єкт, предмет, завдання дидактики. Основні категорії дидактики. Система дидактичних дисциплін. Зв'язки дидактики з іншими науками	2
1.2	<i>Зміст шкільної освіти</i> Поняття про зміст освіти. Вимоги до відбору змісту освіти. Стандарти освіти. Освітні програми та навчальні плани	2
2.1	<i>Сутність процесу навчання</i> Поняття процесу навчання. Функції процесу навчання. Структура процесу навчання. Специфіка діяльності вчителя в процесі навчання. Характеристика навчально-пізнавальної діяльності учнів	2
2.2	<i>Закономірності та принципи навчання</i> Закономірності процесу навчання. Закони дидактичного процесу. Принципи навчання та їх класифікація. Характеристика принципів навчання	2
3.1	<i>Методи, обладнання та засоби навчання</i> Сутність і функції методів навчання. Прийоми навчання. Класифікація методів навчання. Характеристика методів організації та здійснення, стимулювання, контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності учнів. Навчальне обладнання та засоби навчання	4
3.2	<i>Форми організації навчання</i> Поняття про форми організації навчання. Урок як основна форма організації навчання. Типи та структура уроків. Організація навчальної діяльності учнів на уроці. Позаурочні форми навчання	4
4.1	<i>Моніторинг результатів навчання учнів</i> Сутність моніторингу результатів навчання учнів. Перевірка результатів навчання учнів. Тестування результатів навчання учнів. Оцінювання результатів навчання учнів. Облік результатів навчання учнів	2
4.2	<i>Технології навчання</i> Поняття технології навчання. Класифікація технологій навчання. Характеристика технологій навчання (пояснювально-ілюстративного, програмованого, модульно-рейтингового, розвивального, особистісно	2

1	2	3
	орієнтованого навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного, проєктного, STEM-навчання)	
	Усього	20

Практичні заняття містять такі елементи: перевірку засвоєння здобувачами вищої освіти теоретичних відомостей із теми заняття, отриманих на лекціях і під час самостійної роботи, обговорення реферативних повідомлень, виконання практичних завдань, здійснення тематичного тестування.

Проєктування практичних занять

№ теми	Тема та план практичного заняття	Кількість годин
1	2	3
1.1	<i>Дидактика як галузь педагогіки</i> Об'єкт, предмет, завдання дидактики. Історія становлення та розвитку дидактики. Основні категорії дидактики. Система дидактичних дисциплін. Зв'язки дидактики з іншими науками	2
1.2	<i>Зміст шкільної освіти</i> Поняття про зміст освіти. Теорії формування змісту освіти. Вимоги до відбору змісту освіти. Стандарти освіти. Освітні програми та навчальні плани. Підручники та навчальні посібники	2
2.1	<i>Сутність процесу навчання</i> Поняття процесу навчання. Функції процесу навчання. Структура процесу навчання. Специфіка діяльності вчителя в процесі навчання. Характеристика навчально-пізнавальної діяльності учнів. Оптимізація процесу навчання	2
2.2	<i>Закономірності та принципи навчання</i> Закономірності процесу навчання. Закони дидактичного процесу. Принципи навчання. Характеристика принципів навчання. Правила навчання	2
3.1	<i>Методи, обладнання та засоби навчання</i> Сутність і функції методів навчання. Прийоми навчання. Класифікація методів навчання. Характеристика методів організації та здійснення, стимулювання, контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності учнів. Вибір і поєднання методів навчання. Навчальне обладнання та засоби навчання	4

1	2	3
	<i>Форми організації навчання</i>	
3.2	Поняття про форми організації навчання. Урок як основна форма організації навчання. Типи та структура уроків. Організація навчальної діяльності учнів на уроці. Нестандартні уроки. Позаурочні форми навчання	4
4.1	<i>Моніторинг результатів навчання учнів</i> Сутність моніторингу результатів навчання учнів. Перевірка результатів навчання учнів. Тестування результатів навчання учнів. Оцінювання результатів навчання учнів. Облік результатів навчання учнів. Неуспішність учнів і шляхи її подолання	2
4.2	<i>Технології навчання</i> Поняття технології навчання. Класифікація технологій навчання. Характеристика технологій навчання (пояснювально-ілюстративного, програмованого, модульно-рейтингового, диференційованого, розвивального, особистісно орієнтованого навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного, проектного, STEM-навчання)	2
	<i>Усього</i>	<i>20</i>

Самостійна робота є основним засобом опанування здобувачами вищої освіти навчального матеріалу у вільний від аудиторних навчальних занять час. Зміст самостійної роботи визначений навчальною програмою курсу, завданнями та рекомендаціями викладача; передбачає вивчення окремих питань курсу, опрацювання теоретичних основ лекційного матеріалу, підготовку до виступу на практичному занятті, виконання індивідуальних завдань, систематизацію вивченого матеріалу курсу перед тематичним контролем тощо.

Проектування самостійної роботи

№ теми	Зміст самостійної роботи	Кількість годин
1	2	3
	<i>Вивчення окремих питань із тем навчальних модулів</i>	<i>16</i>
1.1	Історія становлення та розвитку дидактики	2
1.2	Теорії формування змісту освіти	2
2.1	Оптимізація процесу навчання	2
2.2	Правила навчання	2
3.1	Вибір і поєднання методів навчання	2
3.2	Нестандартні уроки	2

1	2	3
4.1	Неуспішність учнів і шляхи її подолання	2
4.2	Технологія диференційованого навчання	2
	<i>Інші види самостійної роботи</i>	64
	<i>Усього</i>	80

Індивідуальну роботу проводять з окремими здобувачами вищої освіти, її спрямовано на підвищення рівня їхньої підготовки, розвиток індивідуальних творчих здібностей. Основною формою виконання індивідуальної роботи є написання реферату.

Структуру реферату складають такі компоненти: вступ, у якому обґрунтовують актуальність теми, формулюють завдання реферативної роботи; основна частина, що містить стислий огляд і критичну оцінку наукових видань, їх порівняння, аргументацію найголовніших положень; висновки, які відображають результати розв'язання поставлених у вступі завдань, можливість використання набутих знань у практичній роботі; список використаних джерел.

Проектування індивідуальної роботи

№ теми	Назва теми
1.1	Українська етнодидактика: мета, завдання, зміст
1.2	Зміст зарубіжної початкової освіти
2.1	Формування пізнавальних інтересів молодших школярів
2.2	Проблема закономірностей і принципів навчання в історії дидактики
3.1	Дидактична гра як метод навчання молодших школярів
3.2	Інтегровані уроки в початковій школі
4.1	Зарубіжний досвід оцінювання результатів навчання учнів
4.2	Застосування дистанційних технологій у навчанні здобувачів початкової освіти

Систему рейтингового оцінювання побудовано відповідно до вимог “Положення про критерії та порядок оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти в Бердянському державному педагогічному університеті”, затвердженого Рішенням ученої ради БДПУ – протокол № 5/3.11 від 28.12.2020.

Контрольні заходи спрямовано на визначення відповідності рівня набутих компетентностей вимогам Освітньо-професійної програми першого рівня вищої освіти зі спеціальності 013

Початкова освіта, затвердженої вченою радою БДПУ – протокол № 9 від 25.06.2020.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти за всіма видами навчальної діяльності здійснюють під час поточного та підсумкового контролю (семестрового екзамену) за внутрішньою університетською 100-бальною шкалою. Результати оцінювання переводять у національну 4-бальну шкалу й конвертують у шкалу ЄКТС.

Основними критеріями оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти є: виконання видів навчальної діяльності, передбачених робочою програмою з дисципліни; глибина і характер опанування навчального матеріалу за змістом дисципліни; уміння аналізувати виучувані об'єкти, явища та події в їхньому взаємозв'язку і розвитку; характер відповідей на поставлені запитання (чіткість, лаконічність, логічність, послідовність тощо); уміння застосовувати теоретичні положення під час розв'язання практичних завдань; уміння аналізувати вірогідність одержаних результатів.

Розподіл балів за темами та змістовими модулями, видами навчальних робіт із навчальної дисципліни

Змістовий модуль	Тема	Поточне оцінювання							Семестровий екзамен	Сума балів
		Теоретичне питання	Практичне завдання	Самостійна робота	Індивідуальне завдання	Контрольна робота	Оцінка змістового модуля	Середній бал		
ЗМ 1	Т 1.1	8	2	2	6	10	50	50	50	100
	Т 1.2	8	2	2		10				
ЗМ 2	Т 2.1	8	2	2	6	10	50			
	Т 2.2	8	2	2		10				
ЗМ 3	Т 3.1	8	2	2	6	10	50			
	Т 3.2	8	2	2		10				
ЗМ 4	Т 4.1	8	2	2	6	10	50			
	Т 4.2	8	2	2		10				

*Відповідність підсумкових рейтингових оцінок у балах
оцінкам за національною шкалою*

Сума балів за види навчальної діяльності	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ЄКТС
90–100	Відмінно	A (відмінно)
78–89	Добре	B (добре)
65–77		C (добре)
58–64	Задовільно	D (задовільно)
50–57		E (задовільно)
35–49	Незадовільно	FX (незадовільно) із можливістю повторного складання
1–34	Незадовільно	F (незадовільно) з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1

Тематичний план змістового модуля

№ теми	Назва теми	Усього годин	Лекції	Практичні заняття	Самостійна та індивідуальна робота
1.1	Дидактика як галузь педагогіки	15	2	2	11
1.2	Зміст шкільної освіти	15	2	2	11
	<i>Разом</i>	<i>30</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>22</i>

Дидактичні цілі: сформувати уявлення про дидактику як галузь педагогічної науки; розкрити культурологічну спрямованість шкільної освіти.

Опорні поняття: дидактика, об'єкт дидактики, предмет дидактики, освіта, навчання, загальна дидактика, вікова дидактика, часткові дидактики (фахові методики), українська народна дидактика; зміст освіти, знання, уміння, навички; стандарт освіти, освітня програма, навчальний план, навчальна програма, підручник, навчальний посібник.

Засвоєння навчального матеріалу надасть здобувачеві вищої освіти можливість

знати: об'єкт, предмет, функції, завдання, категорії дидактики; систему дидактичних наук; зв'язки дидактики з іншими науками; мету, завдання та зміст української народної дидактики; компоненти змісту освіти, критерії добору змісту освіти, структуру стандарту освіти і базового навчального плану, типової освітньої програми, типового навчального плану та модельної навчальної програми, освітньої програми закладу освіти, навчального плану закладу освіти, робочого (річного) навчального плану закладу освіти та навчальної програми, характеристики підручників і навчальних посібників;

уміти: здійснювати категоріальний аналіз базових дидактичних понять; установлювати взаємозв'язки між дидактичними галузями та міжпредметні зв'язки дидактики з іншими науками; визначати об'єктивні та суб'єктивні фактори впливу на формування змісту освіти, прогнозувати оновлення

змісту освіти в умовах реформування освіти, установлювати співвідношення між стандартом освіти, освітніми програмами і навчальними планами, аналізувати провідні функції навчальної літератури.

Методичні рекомендації щодо роботи з модулем

Опрацьовуючи лекційний матеріал і першоджерела з тем “Дидактика як галузь педагогіки”, “Зміст шкільної освіти”, зверніть увагу на такі провідні ідеї: сучасна дидактика – усталена галузь педагогічної науки, що досліджує теорію освіти і навчання; як і кожна наука, вона має свій об’єкт, предмет, функції, завдання, поняттєвий апарат; зміст шкільної освіти – категорія історична, що змінюється на всіх етапах розвитку суспільства залежно від завдань, поставлених державою перед школою; зміст шкільної освіти зафіксований у низці державних документів і відображає накопичений людством соціальний досвід.

Готуючись до практичних занять:

– ознайомтесь із планом їх проведення, продумайте аргументовані відповіді на питання та складіть стислі тези виступу до них;

– для самостійного вивчення питання “Історія становлення та розвитку дидактики” (тема 1.1) ознайомтесь із матеріалом наукової статті (Суббота Є. І. Проблеми дидактики: історичний аспект. *Наукові пошуки* : зб. наук. пр. / за ред. А. А. Сбруєвої. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. Вип. 17. С. 80–84. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/naukovi-poshuky-2020.pdf> (дата звернення: 25.08.2022)) та законспектуйте опрацьований матеріал за такою схемою:

Історичний період	Персоналії	Педагогічні ідеї

– для самостійного вивчення питання “Теорії формування змісту освіти” (тема 1.2) ознайомтесь з електронною версією українського педагогічного словника (Семен Гончаренко), статті

Матеріальна освіта (с. 202), Формальна освіта (с. 348), Прагматична педагогіка (с. 267), Еземпляризм (с. 110) (URL: <https://lib.iitta.gov.ua/106820/1.pdf> (дата звернення: 25.08.2022)), законспектуйте опрацьований матеріал за такою схемою:

Теорії змісту освіти	Основні положення теорій змісту освіти

– напишіть реферат на одну з тем: “Українська етнодидактика: мета, завдання, зміст”, “Зміст зарубіжної початкової освіти”;

– визначте можливі варіанти виконання практичних завдань.

Дайте відповіді на запитання і виконайте завдання для самоперевірки, здійсніть пробне тестування з кожної теми модуля.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти

Змістовий модуль	Тема	Поточне оцінювання					
		Теоретичне питання	Практичне завдання	Самостійна робота	Індивідуальне завдання	Контрольна робота	Оцінка змістового модуля
1	1.1	8	2	2	6	10	50
	1.2	8	2	2		10	

ТЕМА 1.1 ДИДАКТИКА ЯК ГАЛУЗЬ ПЕДАГОГІКИ

Лекція

План

- 1 Об'єкт, предмет, завдання дидактики
- 2 Основні категорії дидактики
- 3 Система дидактичних дисциплін
- 4 Зв'язки дидактики з іншими науками

Література

Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. С. 25–32.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 33–40.

Кушнірук С. Об'єкт і предмет дидактики у дискурсі сучасної соціокультурної ситуації. *Молодь і ринок*. 2018. № 12(167). С. 94–100.

Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2020. С. 99–101.

Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Літера ЛТД, 2019. С. 11–20.

Пашенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. С. 84–85.

Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року : Розпорядження КМ України від 22.08.2018 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Савченко О. Я., Лозова В. І. Дидактика. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 219–221.

Сікорський П. І. Нова педагогіка : підручник. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2021. С. 5–8.

Зміст лекції

1 Предмет і завдання дидактики

Дидактика (від грец. *didaktikos* – той, хто навчає; повчальний) – галузь педагогіки, яка досліджує теорію освіти і навчання. В історії становлення дидактики як науки вчені виділяють два періоди: донауковий і науковий. Для донаукового періоду є характерним накопичення досвіду навчання в надрах народної педагогіки, узагальнення цього досвіду та виокремлення його теоретичних основ. Науковий період обумовлений виділенням педагогіки з філософії, оформленням її в окрему наукову систему, плідним розвитком педагогічних і дидактичних теорій.

Уперше термін “дидактика” у науковий обіг увів німецький учений-педагог Вольфганг Ратке (Ратихій, Ратихімії, Ратихіус) (1571–1635) і тлумачив її як наукову дисципліну, що досліджує теоретичні та методичні засади навчання. У тому ж значенні застосовував цей термін Ян Амос Коменський (1592–1670), який у своїй ґрунтовній праці “Велика дидактика” назвав її “універсальною теорією всіх навчати всього”, дав наукове тлумачення змісту освіти, принципів і методів навчання, запропонував організацію класно-урочної системи навчання.

Подальше становлення теорії освіти і навчання пов’язане з діяльністю в різні періоди розвитку суспільства *представників зарубіжної педагогічної думки* – Жан-Жака Руссо, Йоганна Генріха Песталоцці, Йоганна Фрідріха Гербарта (Хербарта), Фрідріха Вільгельма Адольфа Дістервега, Герберта Спенсера, Джона Дьюї, Марії Монтессорі, Вінцентія Оконя, Чеслава Куписевича; *вітчизняних педагогів і дидактів* – Олександра Духновича, Костянтина Ушинського, Миколи Корфа, Тимофія Лубенця, Софії Русової, Якова Чепіги, Бориса Грінченка, Григорія Ващенка, Василя Помагайби, Василя Сухомлинського, Анатолія Алексюка, Василя Онищука, Миколи Ярмаченка, Валентини Паламарчук і Володимира Паламарчука, Михайла Фіцули, Володимира Бондаря, Валентини Лозової, Нелі Мойсеюк, Миколи Євтуха, Юрія Мальованого, Івана Підласого, Івана Малафіїка, Олександри Савченко, Анатолія Кузьмінського, Григорія Васяновича, Анни Троцько, Надії Бібік,

Івана Зайченка, Василя Ягупова, Вікторії Желанової, Ярослави Кодлюк, Ірини Барбашової, Володимира Чайки, Наталії Волкової, Галини Васьківської, Світлани Кушнірук, Інни Осадченко, Інни Червінської, а також *майстрів педагогічної праці* – Шалви Амонашвілі, Володимира Шаталова, Миколи Гузика, Миколи Палтишева, Олександра Захаренка та багатьох інших.

Дидактика належить до гуманітарних наук, адже вивчає людину – суспільну (культурну, моральну, духовну) істоту й усе нею створене. Дидактика також є теоретичною та нормативно-прикладною наукою: як теоретична вона вивчає історію дидактики та реальній освітній процес, установлює певні факти, зв'язки, залежності, закономірності, моделює експерименти, прогнозує результати навчальної діяльності; як нормативно-прикладна – “повертає” теоретичні знання до шкільної практики у вигляді висновків і рекомендацій, які є підставою для визначення змісту, вибору методів, організації навчальної діяльності здобувачів освіти тощо.

Об'єктом дидактики є навчання як специфічна діяльність із передачі соціального досвіду та його засвоєння. *Предмет дидактики* – цілі, зміст, закономірності та принципи, методи, засоби, форми та технології, результати взаємодії викладання й учіння в процесі навчання.

Слід відзначити, що в процесі навчання, спрямованого на передачу соціального досвіду, виникають різноманітні системи відношень: “учитель – учень”, “учень – навчальний матеріал”, “учень – інші учні”. Найголовнішою серед цих систем є взаємодія між викладанням і учінням. Навчання організовують саме для того, щоб ця взаємодія виникла; поза навчанням вона існувати не може. Однак відношення “учень – навчальний матеріал” та інші види відношень можуть реалізовуватися і поза навчанням. Тому взаємодія суб'єктів навчання і становить предмет дидактики.

Функції дидактики – опис, пояснення, перетворення та прогнозування явищ і фактів процесу навчання.

Завданнями дидактики в контексті реформування загальної середньої освіти є:

– розробка цілей освіти, визначення головних напрямів і засобів найповнішого задоволення освітніх потреб громадян;

- удосконалення змісту освіти, ґрунтованого на формуванні необхідних для успішної самореалізації в суспільстві компетентностей, відповідно до вимог суспільства та з урахуванням особливостей соціально-економічного розвитку держави;

- виявлення закономірностей процесу навчання й обґрунтування на їх основі принципів і правил навчання;

- модернізація методів, засобів, форм, технологій навчання, створення сучасного освітнього середовища;

- обґрунтування шляхів оптимізації процесу навчання;

- організація навчання на засадах партнерства між учнем, учителем і батьками; запровадження принципу дитиноцентризму (орієнтація на потреби учня);

- забезпечення ефективного виховання, духовного збагачення, розвитку дитини, її активності, таланту, творчого потенціалу, здібностей до самостійного здобуття нових знань, створення умов для самореалізації особистості.

Розв'язання цих завдань можливе за умови гуманізації процесу навчання, його реалізації на засадах культурологічного, аксіологічного, системного, синергетичного, особистісного, діяльнісного, ресурсного, компетентнісного та інших методологічних підходів.

2 Основні категорії дидактики

Як складник педагогіки дидактика має свій категоріальний апарат. *Дидактичні категорії* – фундаментальні поняття, які відображають суттєві властивості та відношення процесу навчання. До основних категорій дидактики належать: освіта (загальна, політехнічна, професійна), її зміст, знання, уміння, навички, навчання, викладання, учіння, закономірності навчання, принципи навчання, методи навчання, форми навчання, моніторинг результатів навчання учнів, перевірка й оцінювання результатів навчання, облік успішності навчання.

Освіта – процес і результат засвоєння учнями систематизованих знань, умінь і навичок, формування на їх основі світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей.

Залежно від мети і характеру підготовки учнів розрізняють загальну, політехнічну та професійну освіту.

Загальна освіта – сукупність знань основ наук про природу, суспільство, мистецтво, а також відповідних умінь і навичок, необхідних людині незалежно від професії.

Політехнічна освіта – сукупність знань про галузі виробництва, набуття загальнотехнічних умінь і навичок, необхідних для участі в продуктивній праці.

Професійна освіта – сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для певної галузі трудової діяльності.

Види освіти перебувають у тісному взаємозв'язку: загальна освіта є науковою основою політехнічної та професійної; знання з основ наук і політехнізму сприяють професійній орієнтації особистості; у процесі професійної освіти поглиблюється загальноосвітня та політехнічна підготовка.

Зміст освіти – система наукових знань, умінь і навичок, опанування яких забезпечує розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їхнього світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя та праці.

Знання – перевірені суспільно-історичною практикою результати пізнання дійсності, відображені у свідомості людини у вигляді уявлень, фактів, суджень, понять і законів науки.

Уміння – здатність людини виконувати практичні й теоретичні дії на основі засвоєних знань і життєвого досвіду.

Навички – автоматизований спосіб виконання дій, сформований у результаті багаторазових повторень.

Процес навчання – цілеспрямована організація активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з опанування наукових знань, умінь і навичок, розвитку пізнавальних сил і здібностей, формування світогляду здобувачів освіти.

Викладання – діяльність учителя в процесі навчання, спрямована на організацію засвоєння учнями змісту освіти, їхній розвиток і виховання.

Учіння – діяльність учня в процесі навчання, спрямована на засвоєння знань, опанування вмінь і навичок.

Закономірності навчання – об'єктивні, стійкі, повторювані, необхідні та суттєві зв'язки між компонентами процесу навчання, які зумовлюють його ефективність.

Принципи навчання – нормативні вимоги до процесу навчання, обґрунтовані його закономірностями.

Методи навчання – упорядковані способи організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямовані на розв'язання завдань навчання, розвитку та виховання.

Форми організації навчання – зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів, здійснюваної в установленому порядку і режимі.

Моніторинг результатів навчання – система збирання, збереження, обробки та розповсюдження інформації про результати засвоєння учнями програмного навчального матеріалу.

Перевірка результатів навчання – система дій і операцій, необхідних для виявлення засвоєння учнями компонентів змісту освіти відповідно до вимог Державних стандартів повної загальної середньої освіти й освітніх програм.

Оцінювання результатів навчання – процес отримання даних про стан сформованості результатів навчання учнів, аналіз отриманих даних і формулювання на його основі суджень про об'єкт, який оцінюють.

Оцінка – показник досягнень навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Облік результатів навчання – фіксування і збереження в шкільній документації результатів перевірки й оцінювання навчальних досягнень учнів.

Технологія навчання – система навчальних дій учителя й учнів, послідовне виконання яких гарантує реалізацію поставленої мети та отримання запланованих результатів.

3 Система дидактичних дисциплін

У сучасній дидактиці виокремлюють ряд галузей, які в цілому складають її структуру. Вони базуються на закономірностях і принципах загальної дидактики і є своєрідними її розгалуженнями. До них належать загальна дидактика, вікова дидактика, галузева дидактика та часткові дидактики (фахові методики).

Загальна дидактика розробляє головні теоретичні та практичні проблеми освіти й навчання особистості.

Вікова дидактика (дошкільна, шкільна, дидактика дорослих) вивчає закономірності й особливості освіти та навчання людей різних вікових груп.

Галузева дидактика (військова, спортивна, медична, інженерна, професійно-технічної освіти, вищої школи тощо) досліджує галузеві проблеми освіти. На сучасному етапі бурхливого розвитку набула дидактика вищої школи, яка розкриває закономірності дидактичного процесу в закладах вищої освіти, специфічні проблеми здобуття вищої освіти різних рівнів: першого (бакалаврського), другого (магістерського), третього (освітньо-наукового або освітньо-творчого).

Часткові дидактики, або фахові методики висвітлюють особливості навчання конкретних предметів (дисциплін) у закладах освіти всіх типів.

4 Зв'язки дидактики з іншими науками

Як система гуманітарних знань дидактика має взаємозв'язок з багатьма суспільними, психологічними, біологічними та іншими науками.

Філософія становить фундамент педагогіки взагалі та дидактики зокрема, дозволяє визначати мету освіти і навчання, загальні закономірності навчання як складного, суперечливого, динамічного процесу пізнання навколишньої дійсності. *Соціологія та політологія* дають змогу враховувати дію закону соціальної обумовленості цілей, змісту, методів і форм навчання, усвідомлювати об'єктивний вплив суспільних відносин, соціально-політичного устрою і соціального замовлення на функціонування всіх компонентів процесу навчання.

Загальна психологія, вікова та педагогічна психологія сприяють організації дидактичного процесу на основі вчення про вищу нервову діяльність з урахуванням закономірностей та особливостей засвоєння знань, умінь і навичок учнями різних вікових періодів розвитку.

Анатомія і фізіологія людини збагачує дидактику знанням про біологічну сутність людини, функціонування різних систем людського організму (органів чуття, опорно-рухового апарату, серцево-судинної, дихальної та ін. систем), роль у навчанні першої

та другої сигнальних систем. *Гігієна людини* регулює створення відповідних санітарно-гігієнічних умов для навчальної праці учнів, сприяє пошуку шляхів підвищення працездатності учасників освітнього процесу, запобіганню їхньої фізичної та інтелектуальної перевтоми, зміцненню здоров'я.

Оскільки дидактика є частиною педагогіки, то всебічне вивчення, пояснення та прогнозування фактів і явищ, пов'язаних із навчанням, передбачає врахування різних аспектів виховного процесу. Так, учитель спирається на *теорію виховання*, визначаючи виховні цілі уроків, формуючи загальнонавчальні вміння та навички, розробляючи методику індивідуального і диференційованого навчання. Дидактика враховує певні закономірності й умови виховання особистості, зокрема ті, що пов'язані з потребами, прагненнями, вольовими якостями, здатністю школярів до самовиховання, самовдосконалення.

Найтісніші зв'язки та залежності дидактика має з *методиками навчання* окремих дисциплін. Дидактика співвідноситься з методикою як теорія з практикою, а також як теорія з теорією, як дві співзалежні системи теоретичних знань у галузі педагогіки. Якщо дидактика розробляє загальні положення та закономірності, властиві навчанню всіх предметів, то предметні методики досліджують специфіку організації навчання з окремих дисциплін, використовуючи при цьому теоретичні ідеї дидактики.

Інтеграцією з точними науками зумовлений зв'язок дидактики з *кібернетикою*, яка досліджує загальні закономірності процесів управління та зв'язку в організованих системах. Використання досліджень і наукових даних кібернетики сприяє організації дидактичного процесу як системи, компоненти якої перебувають у певних взаємозалежностях.

Зв'язок дидактики з іншими науками зумовлений спільністю об'єктів вивчення, наявністю міжнаукових методів дослідження, змістовою близькістю понять і категорій.

Джерелами дидактики є народна дидактика, зокрема українська етнодидактика, історико-педагогічна спадщина минулого, знахідки передового педагогічного досвіду, результати сучасних експериментальних досліджень.

Практичне заняття

План

Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття

- 1 Об'єкт, предмет, завдання дидактики
- 2 Історія становлення та розвитку дидактики
- 3 Основні категорії дидактики
- 4 Система дидактичних дисциплін
- 5 Зв'язки дидактики з іншими науками

Обговорення реферативного повідомлення “Українська етнодидактика: мета, завдання, зміст”.

Виконання практичного завдання:

Змоделюйте у вигляді логічних схем: а) взаємозв'язок категорій дидактики; б) систему дидактичних наук і місце дидактики початкової школи в цій системі; в) зв'язки дидактики з іншими науками. Оберіть шляхом колективного обговорення найточніші варіанти та зафіксуйте їх у робочих зошитах.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

Що є об'єктом і предметом дидактики?

У чому полягають функції дидактики?

Які завдання розв'язує дидактика?

Поясніть сутність основних дидактичних категорій.

Які педагогічні галузі складають систему сучасної дидактики?

Розкрийте зв'язки дидактики з іншими науками.

Чим зумовлені специфічні співвідношення дидактики та предметних методик?

Схарактеризуйте українську етнодидактику як джерело розвитку дидактичної науки.

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Твердження, що дидактика розробляє теорію освіти і навчання, є

- А Неправильним
- Б Правильним

1 б.

2 Процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь, навичок, розвиток на їх основі творчих здібностей учнів, формування в них світогляду – це

- А Виховання
- Б Навчання
- В Освіта
- Г Розвиток

1 б.

3 Факти, наукові теорії, закони, поняття, системно закріплені у свідомості людини, – це

- А Знання
- Б Навички
- В Уміння

1 б.

4 Здатність виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною знань, – це

- А Знання
- Б Навички
- В Уміння

1 б.

5 Автоматизований спосіб виконання дій, сформований у результаті багаторазових повторень – це

- А Знання
- Б Навички
- В Уміння

1 б.

6 Цілеспрямована організація пізнавальної діяльності учнів з опанування знань, умінь і навичок, розвитку здібностей, формування моральних якостей – це

- А Виховання
- Б Навчання

В Освіта
Г Розвиток

1 б.

7 Специфічна діяльність учителя, спрямована на організацію пізнавальної діяльності учнів, їхній розвиток і виховання, – це

А Викладання
Б Навчання
В Учіння

1 б.

8 Головні теоретичні та практичні проблеми освіти і навчання особистості розробляє

А Вікова дидактика
Б Галузева дидактика
В Загальна дидактика
Г Фахові методики.

1 б.

9 Особливості навчання конкретних навчальних дисциплін у закладах освіти всіх типів є предметом дослідження

А Вікової дидактики
Б Галузевої дидактики
В Загальної дидактики
Г Фахових методик

1 б.

10 Визначити загальні закономірності навчання як складного, суперечного, динамічного процесу дидактиці допомагає

А Кібернетика
Б Психологія
В Теорія виховання
Г Філософія

1 б.

Усього: 10 балів

ТЕМА 1.2 ЗМІСТ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Лекція

План

- 1 Поняття про зміст освіти
- 2 Вимоги до відбору змісту освіти
- 3 Стандарти освіти
- 4 Освітні програми та навчальні плани
- 5 Підручники та навчальні посібники

Література

Кодлюк Я. П. Готовність до аналізу шкільних підручників – важлива складова професійної компетентності педагога. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах соціокультурної реальності* : зб. матеріалів II міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 11–12.04.2019). Тернопіль, 2019. Ч. 1. С. 276–279.

Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Літера ЛТД, 2019. С. 21–28.

Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. С. 96–99.

Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова КМ України від 06.10.2020 № 87-2018-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова КМ України від 02.07.2020 № 1341-2011-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 08.10.2019 № 1272. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження типових освітніх програм для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 08.10.2019 № 1273. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1273> (дата звернення: 25.08.2022).

Про освіту : Закон України від 05.07.2022 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про повну загальну середню освіту : Закон України від 01.07.2022 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Савченко О. Я. Зміст загальної середньої освіти. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 368–370.

Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 2. С. 4–10.

Чекрій І. І. Особливості аналізу й оцінювання навчальних книг відповідно до рекомендацій, розроблених науковцями ЮНЕСКО. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 01–02.05.2020). Київ : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2020. Ч. II. С. 28–30.

Зміст лекції

1 Поняття про зміст освіти

Зміст освіти – система наукових знань, умінь і навичок, опанування яких забезпечує розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їхнього світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя та праці.

Зміст освіти – категорія історична і зазнає якісних змін під впливом соціально-економічних відносин, рівня розвитку виробництва, науки, техніки та культури, освіти та педагогічної теорії, мети й завдань виховання, які ставить перед школою суспільство. В історії дидактики відомі різні підходи до визначення змісту освіти – теорії формальної та матеріальної освіти,

дидактичного прагматизму (утилітаризму), дидактичного екземпляризму тощо. На сучасному етапі найпрогресивнішою вважають розроблену в 70-ті роки XX століття *культурологічну концепцію змісту освіти*, згідно з якою зміст освіти розглядають як педагогічно адаптований соціальний досвід, тотожний за структурою людській культурі.

Відповідно до цієї концепції зміст освіти складають такі *компоненти*:

- досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі знань про природу, людину, суспільство, мислення, техніку та способи діяльності;

- досвід здійснення відомих способів діяльності, утілений в уміннях і навичках особистості, яка цей досвід засвоює;

- досвід творчої, пошукової діяльності з розв'язання нових проблем, що виникають перед суспільством;

- досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до себе й інших людей, до наслідків людської діяльності, тобто система емоційної, волевої, екологічної, моральної, естетичної вихованості.

Визначальним елементом змісту освіти є *знання* як узагальнений досвід пізнання дійсності, накопичений людством у процесі соціально-історичної практики та відображений у свідомості особистості у вигляді:

- основних понять і термінів, без яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного елементу знань;

- фактів повсякденної дійсності та наукових фактів, які дозволяють усвідомлювати закони науки, формувати переконання, доводити та висвітлювати свої ідеї;

- основних законів науки, що розкривають об'єктивні зв'язки та відношення між явищами дійсності;

- теорій, що містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, зв'язок між законами, методи пояснення та передбачення явищ певної предметної галузі;

- знань про способи діяльності, методи пізнання й історію отримання знання, історію науки;

- оцінних знань, тобто знань про норми ставлення до різних життєвих явищ.

Знанням властиві глибина, гнучкість, дієвість, міцність, певний ступінь усвідомленості. Їх утворюють, узагальнюють і передають переважно у формі слів, хоча існують й інші засоби передачі інформації – знаки, звуки, кольори, жести тощо. Розрізняють знання теоретичні, пов'язані із засвоєнням дітьми доступних їм закономірностей, понять, правил, визначень, і фактичні, що забезпечують усвідомлення конкретних явищ, подій тощо.

Засвоєння знань сприяє формуванню у свідомості учнів наукового світогляду.

Уміння та навички складають основу конкретних видів діяльності та забезпечують здатність нових поколінь зберігати соціальну культуру суспільства. Тому в школярів поступово формується значна кількість пізнавальних, мовленнєвих, ігрових, трудових, мистецьких, спортивних, побутових, комунікативних та інших умінь і навичок. Серед них виокремлюють також групи інтелектуальних і практичних, спеціальних (предметних) і загальнонавчальних (міжпредметних) умінь і навичок.

Досвід творчої, пошукової діяльності щодо розв'язання нових проблем, які постають перед суспільством, потребує самостійного перетворення раніше засвоєних знань і вмінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих. Ознаками творчої, пошукової діяльності є:

- самостійне перенесення знань і вмінь у нову ситуацію;
- бачення нової проблеми в знайомій ситуації;
- усвідомлення структури об'єкта, його нових функцій;
- самостійне комбінування відомих способів діяльності в новий;
- знаходження різних способів розв'язання проблеми й альтернативних доказів.

Ціннісне ставлення до навколишньої дійсності, до себе й інших передбачає засвоєння світоглядних ідей, упевненість у їхній істинності, позитивне ставлення до них. Ціннісне ставлення виявляється в поведінці людини, діяльності різного характеру, поєднанні знань, переконань і практичних дій.

Усі компоненти змісту освіти взаємопов'язані та взаємозумовлені. Так, уміння неможливі без знань; творчу діяльність здійснюють на основі вже відомих способів діяльності;

вихованість передбачає опанування конкретних поведінкових навичок, отримання знань про ту діяльність, до якої формують певне ставлення.

2 Вимоги до відбору змісту освіти

Вимоги до змісту освіти визначають згідно з державною стратегією розвитку освіти. Методологічною основою визначення змісту освіти є загальнолюдські та національні цінності, сконцентрованість на актуальних і перспективних інтересах дитини.

Найважливішими *критеріями* добору змісту освіти є:

- спрямованість змісту освіти на розв'язання завдань усебічного розвитку особистості шляхом включення в освітні програми всіх основних теорій, які забезпечують цілісне уявлення про природу, суспільство, людину;

- наукова і практична значущість освітнього матеріалу – представлення в освітніх програмах лише тих фактів і теоретичних положень, які є сталими в науці та відповідають її новітнім досягненням, визначення шляхів практичного застосування теоретичних знань;

- наступність змісту всіх ступенів шкільної освіти;

- взаємозв'язок між окремими навчальними курсами як складниками цілісної системи;

- послідовність засвоєння змісту освіти, коли кожне нове знання спирається на попереднє;

- відповідність складності навчального матеріалу віковим можливостям і рівню підготовки учнів;

- узгодженість між обсягом змісту освіти і часом, відведеним для його засвоєння, вилучення з цієї метою з освітніх програм менш важливого матеріалу;

- урахування міжнародного досвіду побудови змісту освіти в умовах інтеграції у світовий освітній простір і відображення особливостей національної культури;

- співвідношення змісту освіти з навчально-методичною, матеріальною базою закладу освіти.

Реформування сучасної школи обов'язково передбачає *оновлення* змісту освіти в таких пріоритетних напрямках:

розроблення державних стандартів і формування системи й обсягу знань, умінь, навичок, інших якостей особистості на різних рівнях освіти; вибір і структурування навчального матеріалу на засадах диференціації та інтеграції, забезпечення альтернативних можливостей для одержання освіти відповідно до індивідуальних потреб і здібностей; вивчення української мови в усіх освітніх закладах, утвердження її як мови функціонування загальноосвітньої, професійної та вищої школи; орієнтація на інтегровані курси, пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу; оптимальне поєднання гуманітарного і природничо-математичного складників освіти, теоретичних і практичних компонентів, класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, органічний зв'язок із національною історією, культурою, традиціями; створення передумов для розвитку здібностей молоді, формування готовності та здатності до самоосвіти, широке застосування нових педагогічних, інформаційних технологій; сприяння фізичному, психічному здоров'ю молоді, урахування потреб індивідуальної корекційно-компенсаційної спрямованості навчання дітей із вадами психофізичного розвитку.

3 Стандарти освіти

Державні стандарти повної загальної середньої освіти – документи, що визначають а) загальні обсяги навчального навантаження здобувачів початкової, базової середньої та профільної середньої освіти; б) вимоги до компетентностей і згрупованих за освітніми галузями обов'язкових результатів навчання, яких здобувачі мають досягти на відповідному рівні повної загальної середньої освіти. Також державні стандарти визначають форми державної атестації здобувачів освіти, характеристики змісту навчання, принципи організації освітнього процесу, систему управління змістом освіти, змістові лінії навчання за освітніми галузями.

Державні стандарти повної загальної середньої освіти узгоджені з *Національною рамкою кваліфікацій* – системним і структурованим за компетентностями описом кваліфікаційних рівнів освіти.

Стандарти освіти розробляє Міністерство освіти і науки України разом із Національною академією педагогічних наук України. Затверджує освітні стандарти Кабінет Міністрів України. Переглядають їх не рідше одного разу на 10 років. Зміна змісту й обсягу цих нормативних документів іншими органами виконавчої влади є неприпустимою.

Центральні органи виконавчої влади, уповноважені на затвердження стандартів освіти, оприлюднюють на своїх вебсайтах:

- проекти відповідних стандартів освіти з метою їх громадського обговорення;

- стандарти освіти не пізніше десяти днів із дня їх затвердження.

Державні стандарти розробляють на теоретичному і світоглядному фундаменті класичної та сучасної педагогіки України і світу, на основі аналізу впровадження провідних українських і світових інноваційних практик в освіті для реалізації головної мети повної загальної середньої освіти. *Мета повної загальної середньої освіти* – усебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору, самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності.

Компонентом стандарту освіти є *Базовий навчальний план*, який надає цілісне уявлення про зміст і структуру освіти певного рівня.

Базовий навчальний план визначає:

- складники змісту освіти – 1) інваріантний (є обов'язковим для всіх закладів загальної середньої освіти незалежно від їх підпорядкування та форми власності, формалізований через освітні галузі); 2) варіативний (заклад загальної середньої освіти визначає його самостійно, ураховуючи особливості організації освітнього процесу та індивідуальні освітні потреби здобувачів освіти);

- погодинне співвідношення між освітніми галузями (мовно-літературна, математична, природнича, соціальна і

здоров'язбережувальна, громадянська та історична, технологічна, інформатична, мистецька, фізкультурна);

- додаткові години для вивчення предметів освітніх галузей, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій і групових занять;

- загальнорічну кількість навчальних годин, фінансовану з бюджету (без урахування поділу на групи);

- гранично допустиме тижневе/річне навчальне навантаження здобувача освіти для кожного класу (дод. А, табл. А.1).

Базовий навчальний план має такі п'ять *варіантів*: 1) для класів (груп) з українською мовою навчання; 2) для класів (груп) із навчанням мовою відповідного корінного народу, національних меншин; 3) для класів (груп) з українською мовою навчання представників корінних народів, національних меншин; 4) для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з українською мовою навчання дітей з особливими освітніми потребами; 5) для спеціальних закладів (класів) загальної середньої освіти з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини.

Заклади загальної середньої освіти з навчанням мовами відповідних *корінних народів та національних меншин* для реалізації мовно-літературної освітньої галузі додатково можуть використовувати години варіативного складника базового навчального плану. Інваріантний складник базового навчального плану для *спеціальних закладів (класів)* передбачає проведення корекційно-розвивальної роботи, напрями та змістове наповнення якої визначають з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

На підставі базового навчального плану можна здійснювати повну або часткову *інтеграцію* різних освітніх галузей (на рівні початкової освіти інтегрують зміст природничої, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, технологічної, інформатичної освітніх галузей). При цьому кількість навчальних годин, передбачених на вивчення кожної освітньої галузі, перерозподіляють таким чином, що їх сумарне значення не зменшується. Зміст освітніх галузей інтегрують у різній комбінації їхніх компонентів, утворюючи інтегровані

предмети та курси, перелік і назви яких зазначають в освітніх програмах і навчальних планах.

4 Освітні програми та навчальні плани

Освітня програма – єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання.

Різновидами освітніх програм є типова освітня програма, модельна навчальна програма; освітня програма закладу освіти, навчальна програма.

Типову освітню програму затверджує Міністерство освіти і науки України. Цей державний документ містить:

- вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за освітньою програмою;
- загальний обсяг навчального навантаження на відповідному рівні (циклі) повної загальної середньої освіти (у годинах), його розподіл між освітніми галузями за роками навчання;
- перелік варіантів типових навчальних планів і модельних навчальних програм (*модельна навчальна програма* – державний документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів, зміст навчального предмета/інтегрованого курсу та види навчальної діяльності учнів);
- рекомендовані форми організації освітнього процесу;
- опис інструментарію оцінювання.

Зауважимо, що типові освітні програми початкової освіти розроблено окремо для 1–2 (адаптаційно-ігровий цикл) і 3–4 класів (основний цикл). Означені цикли враховують вікові особливості розвитку та потреб дітей і дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у їхніх досягненнях, зумовлених різним ступенем готовності до здобуття освіти. Освітній процес у закладах освіти першого ступеня можна реалізовувати за *варіативними* типовими освітніми програмами, створеними двома авторськими групами – під керівництвом Олександри Савченко та під керівництвом Романа Шияна.

Компонентом типової освітньої програми є *типовий навчальний план*, у якому наведено:

- перелік освітніх галузей та/або обов’язкових навчальних предметів (інтегрованих курсів), кількість годин на тиждень, відведених на їх вивчення в окремих класах;

- додаткові години на вивчення предметів інваріантного складника та курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій і групових занять;

- гранично допустиме тижневе навантаження учнів;

- сумарну кількість навчальних годин інваріантного та варіативного складників, фінансовану з бюджету (без урахування поділу класів на групи).

У типових освітніх програмах рекомендовані переліки обов’язкових навчальних предметів (інтегрованих курсів) мають певні відмінності. Так, за типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом Олександри Савченко, це – “Українська мова”, “Літературне читання” (або інтегрований курс цих навчальних предметів), “Іноземна мова” (мовно-літературна освітня галузь); “Математика” (математична освітня галузь); “Я досліджую світ” (природнича, громадянська та історична, соціальна і здоров’язбережувальна освітні галузі); “Інформатика” (інформатична освітня галузь); “Дизайн і технології” (технологічна освітня галузь); “Мистецтво” (або окремі предмети “Мистецтво: образотворче мистецтво”, “Мистецтво: музичне мистецтво”, мистецька освітня галузь); “Фізична культура” (фізкультурна освітня галузь).

За типовою освітньою програмою, розробленою під керівництвом Романа Шияна, цей перелік складають: “Українська мова”, “Іноземна мова” (мовно-літературна освітня галузь); “Математика” (математична освітня галузь); “Я досліджую світ” (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, соціальна і здоров’язбережувальна, громадянська та історична, інформатична (1 і 2 класи) освітні галузі); “Інформатика” (3 і 4 класи, інформатична освітня галузь); “Мистецтво” (або окремі предмети “Мистецтво: образотворче мистецтво”, “Мистецтво: музичне мистецтво, мистецька освітня галузь”); “Фізична культура” (фізкультурна освітня галузь).

Поділ годин, відведених у варіативних типових освітніх програмах на вивчення освітніх галузей/навчальних предметів, презентовано в додатку А (табл. А.2, А.3, А.4, А.5).

На основі типової освітньої програми розробляють *освітню програму закладу освіти*, яку схвалює педагогічна рада закладу та затверджує його керівник. Освітня програма закладу освіти має:

- відповідати структурі типової освітньої програми та визначеним нею вимогам до осіб, які можуть розпочати навчання за освітньою програмою закладу освіти;

- визначати (в обсязі не меншому ніж установлено відповідною типовою освітньою програмою) загальний обсяг навчального навантаження на відповідному рівні (циклі) повної загальної середньої освіти (у годинах), його розподіл між освітніми галузями за роками навчання;

- містити навчальний план закладу освіти, що ґрунтується на одному з варіантів типових навчальних планів відповідної типової освітньої програми і може передбачати перерозподіл годин (у визначеному типовим навчальним планом обсязі) між обов'язковими для вивчення навчальними предметами (крім державної мови) певної освітньої галузі, які можуть вивчатися окремо та/або інтегровано з іншими навчальними предметами;

- містити перелік модельних навчальних програм, що їх використовує заклад освіти в освітньому процесі, та/або навчальних програм, затверджених педагогічною радою, що мають містити опис результатів навчання учнів із навчальних предметів (інтегрованих курсів) в обсязі не меншому ніж установлено відповідними модельними навчальними програмами;

- містити опис форм організації освітнього процесу та інструментарію оцінювання.

Окрім цих компонентів, освітня програма закладу освіти за його рішенням може включати інші компоненти, зокрема корекційно-розвивальний для осіб з особливими освітніми потребами.

Освітня програма закладу освіти, розроблена не на основі типової освітньої програми, підлягає затвердженню центральним органом виконавчої влади із забезпечення якості освіти. Не можуть бути затверджені та використовуватися освітні програми, що не передбачають досягнення учнями результатів навчання,

визначених державними стандартами повної загальної середньої освіти.

Освітню програму закладу освіти оприлюднюють на його вебсайті, а в разі його відсутності – на вебсайті засновника.

На основі визначеного в освітній програмі закладу освіти *навчального плану* педагогічна рада складає, а його керівник затверджує *робочий (річний) навчальний план*, у якому конкретизовано: перелік навчальних предметів (інтегрованих курсів), обов'язкових для вивчення; вибіркових (за вибором учнів) освітніх компонентів, зокрема, навчальних предметів, курсів, інтегрованих курсів; кількість навчальних годин на тиждень (та/або кількість годин на навчальний рік).

5 Підручники та навчальні посібники

Детально зміст освіти розкрито в підручниках і навчальних посібниках.

Підручник – навчальна книга, яка містить основи наукових знань і види діяльності з певної навчальної дисципліни, викладені відповідно до цілей навчання, визначених освітньою програмою та вимогами дидактики.

В освітньому процесі підручник виконує такі функції: *інформаційну* (забезпечення засвоєння учнями систематизованих знань про навколишній світ, способи пізнавальної та практичної діяльності, цінності); *розвивальну* (удосконалення психічних процесів, формування загальнонавчальних умінь і навичок, розвиток творчих здібностей школярів); *виховну* (орієнтування учнів на засвоєння загальнолюдської та національної ціннісних систем, формування світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості); *мотиваційну* (формування в здобувачів освіти інтелектуальних почуттів, пізнавальних потреб та інтересів); *управлінську* (програмування певного типу навчання, способів застосування знань у різних ситуаціях); *дослідницьку* (стимулювання учнів до самостійного розв'язання проблем, залучення до виконання доступних дослідницьких завдань).

Структуру підручника складають:

– тексти (основний, додатковий, пояснювальний);

– позатекстові компоненти (апарат організації засвоєння – запитання та завдання; інструктивні матеріали – пам’ятки, зразки розв’язання задач і прикладів; таблиці, підписи-пояснення; вправи; ілюстративний матеріал – фотографії, малюнки, плани, картки, креслення тощо; апарат орієнтування – вступ, зміст, бібліографія).

Основні тексти підручників за характером відображення дійсності можуть бути *емпіричними* (відображають факти, явища, події, містять вправи та правила) і *теоретичними* (містять теорії, методологічні знання).

Залежно від способу викладу матеріалу розрізняють тексти *репродуктивні* (високоінформативні, структуровані, зрозумілі учням), *проблемні* (висувають суперечності для створення проблемних ситуацій, надають зразок розв’язання проблеми, аргументують логіку розвитку думки), *програмовані* (подають зміст частинами, передбачають перевірку засвоєння кожної дози інформації контрольними запитаннями) і *комплексні* (містять певні дози інформації, необхідної учням для розуміння проблеми, яка визначають за логікою проблемного навчання).

Текст підручника може бути *аналітичним* або *синтетичним*, побудований *дедуктивним* або *індуктивним* способом. Зміст навчального матеріалу в підручнику може формуватися за *генетичним* (в історичній послідовності), *логічним* (відповідно до сучасної логічної структури конкретної науки) і *психологічним* (з урахуванням пізнавальних можливостей учнів) принципами.

Окрім основних, підручник містить додаткові тексти, покликані розширити, поглибити знання учнів із важливих компонентів навчального матеріалу (документи, історичні довідки, місцевий і краєзнавчий матеріал, етимологія того чи іншого поняття, узагальнений цифровий матеріал та ін.).

Пояснювальний текст містить необхідний для розуміння та ґрунтовного засвоєння навчальний матеріал. Його характерна ознака – тісний зв’язок з основним текстом. Пояснювальні тексти становлять головну частину довідкового апарату підручника (предметний вступ, примітки, пояснення, словники тощо).

До підручника висувають певні *дидактичні вимоги*: повідомляти науково вірогідні дані відповідно до сучасного рівня розвитку певної науки в межах, визначених освітніми програмами;

розвивати мислення учнів, формувати основні прийоми розумової діяльності; забезпечувати підготовку до самостійного одержання знань у майбутньому; відповідати віковим особливостям учнів за змістом, мовними засобами, прийомами емоційного впливу; мати чіткий структурний розподіл і графічне виділення висновків, найважливіших положень, ключових понять; містити достатню кількість пов'язаних із текстом ілюстрацій; включати повторення, посилення на раніше вивчений матеріал із предмета чи інших дисциплін, містити завдання для стимулювання розвитку самостійності, творчого підходу до розв'язання поставлених проблем; мати гарне зовнішнє оформлення, чіткий шрифт, бути досить міцним тощо.

Суттєвим доповненням до підручників є навчальні посібники.

Навчальний посібник – книга, матеріал якої розширює зміст підручника, містить додаткові та довідкові відомості. До них належать каліграфічні прописи, друковані робочі зошити, збірники завдань, хрестоматії, словники, довідники, атласи, альбоми з шаблонами тощо.

Навчальні посібники широко застосовують під час проведення додаткових, індивідуальних і факультативних занять, сприяють формуванню в учнів навичок самостійної пізнавальної діяльності, самоконтролю.

Формування національної системи освіти, оновлення її змісту, розробка нових технологій навчання, відкриття авторських шкіл, створення авторських освітніх програм потребують пошуку нових шляхів підручникотворення. Так, для реалізації інформаційних технологій навчання важливе значення мають *електронні підручники* і *навчальні посібники*, які відображають інформацію з використанням усього спектру даних (тексту, графіки, аудіо, відео, анімації), передбачають широкі можливості пошуку та навігації (вибору), різноманітну довідкову інформацію, об'єктивну систему контролю знань, можливості інтерактивного зв'язку учня з учителем. Поряд із необхідним існуванням стабільної навчальної літератури є доцільною розробка варіативних підручників і навчальних посібників, які різняться певними підходами до розкриття навчального матеріалу, глибиною його висвітлення. Для врахування рівня розвитку суб'єктів користування навчальною літературою варто створювати *диференційовані* навчальні видання

як із розподілом предметного змісту освіти, так і спеціально призначені для певних категорій учнів. Особливого значення набуває ідея побудови *інтегрованих* підручників і навчальних посібників. Інтегрування визнано зараз якісно новим способом структурування, репрезентації та засвоєння програмного матеріалу, який забезпечує системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках. Проблема інтегрування знань особливо актуальна для початкової школи, оскільки характерною особливістю молодших школярів є цілісність сприймання навколишнього світу.

Практичне заняття

План

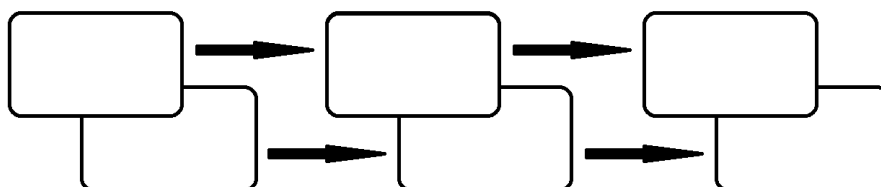
Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття

- 1 Поняття про зміст освіти
- 2 Теорії формування змісту освіти
- 3 Вимоги до відбору змісту освіти
- 4 Стандарти освіти
- 5 Освітні програми та навчальні плани
- 6 Підручники та навчальні посібники

Обговорення реферативного повідомлення “Зміст зарубіжної початкової освіти”.

Виконання практичного завдання:

Установіть співвідношення між нормативними документами, у яких відображений зміст освіти. Упишіть у матрицю номери нормативних документів, поясніть логіку своїх міркувань.



1 – Стандарт освіти; 2 – Типовий навчальний план; 3 – Освітня програма закладу освіти; 4 – Типова освітня програма; 5 – Базовий навчальний план; 6 – Навчальний план закладу освіти.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

Поясніть сутність поняття “зміст освіти”. Які фактори впливають на формування змісту освіти?

Які компоненти складають структуру змісту освіти? Проаналізуйте особливості кожного з них.

У яких нормативних документах відображений зміст освіти?

Що таке Державні стандарти повної загальної середньої освіти?

Схарактеризуйте Базовий навчальний план.

Які компоненти містить типова освітня програма; освітня програма закладу освіти?

Що конкретизовано в робочому (річному) навчальному плані закладу освіти?

Яку структуру має підручник? У чому полягають його функції?

Тексти яких видів містить навчальний матеріал підручника?

Що належить до позатекстової підструктури підручника?

Які навчальні посібники застосовують у навчанні здобувачів освіти?

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Твердження, що зміст освіти – це система наукових знань, умінь і навичок, опанування яких забезпечує розвиток розумових і фізичних сил учнів, формування світогляду, моралі, поведінки, підготовку до суспільного життя та праці, є

А Неправильним

Б Правильним

1 б.

2 Засвоєння знань про природу, людину, суспільство мислення, техніку та способи діяльності складає основу

А Досвіду відомих способів діяльності

Б Досвіду пізнавальної діяльності

В Досвіду творчої діяльності

Г Досвіду ціннісного ставлення до світу

1 б.

3 Формування способів пошукової діяльності з розв'язання нових проблем, що постають перед суспільством, складає основу

- А Досвіду відомих способів діяльності
- Б Досвіду пізнавальної діяльності
- В Досвіду творчої діяльності
- Г Досвіду ціннісного ставлення до світу

1 б.

4 Ставлення особистості до навколишнього світу, до себе й інших людей, наслідків людської діяльності складає основу

- А Досвіду відомих способів діяльності
- Б Досвіду пізнавальної діяльності
- В Досвіду творчої діяльності
- Г Досвіду ціннісного ставлення до світу

1 б.

5 Норми та положення, у яких зафіксовано державні вимоги до компетентностей і обов'язкових результатів навчання учнів на рівні початкової, базової та повної середньої освіти, установлює

- А Базовий навчальний план
- Б Стандарт освіти
- В Типова освітня програма
- Г Типовий навчальний план

1 б.

6 Цілісне уявлення про інваріантний і варіативний складники освіти, змістове наповнення освітніх галузей і погодинне співвідношення між ними надає

- А Базовий навчальний план
- Б Стандарт освіти
- В Типова освітня програма
- Г Типовий навчальний план

1 б.

7 Документ, що містить перелік обов'язкових навчальних предметів (інтегрованих курсів) і кількість годин, відведених на їх вивчення, – це

- А Навчальна програма
- Б Навчальний посібник
- В Підручник
- Г Типовий навчальний план

1 б.

8 Документ, який визначає зміст окремого навчального предмета (інтегрованого курсу), – це

- А Навчальна програма
- Б Навчальний посібник
- В Підручник
- Г Типовий навчальний план

1 б.

9 Твердження, що навчальний посібник – це книга, яка містить основи наукових знань і види діяльності з певної дисципліни, викладені відповідно до програмних цілей і вимог дидактики, є

- А Неправильним
- Б Правильним

1 б.

10 Запитання та завдання, інструктивні матеріали, таблиці, підписи-пояснення, вправи належать до такого позатекстового компонента підручника, як

- А Апарат організації засвоєння
- Б Апарат орієнтування
- В Ілюстративний матеріал

1 б.

Усього: 10 балів

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2

Тематичний план змістового модуля

№ теми	Назва теми	Усього годин	Лекції	Практичні заняття	Самостійна та індивідуальна робота
2.1	Сутність процесу навчання	15	2	2	11
2.2	Закономірності та принципи навчання	15	2	2	11
	<i>Разом</i>	<i>30</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>22</i>

Дидактичні цілі: ознайомити із сутністю процесу навчання з позиції суб'єкт-суб'єктної взаємодії його учасників; схарактеризувати закономірності, закони, принципи, правила навчання, які відображають його зовнішні та внутрішні зв'язки, регулюють практичні дії вчителів та учнів.

Опорні поняття: навчання, процес навчання, навчальний процес, пізнання, наукове та навчальне пізнання, рушійні сили процесу навчання, функції процесу навчання, викладання, учіння, структурні компоненти процесу навчання, етапи опанування знань, оптимізація процесу навчання; закономірності навчання, закони навчання, принципи навчання, правила навчання.

Засвоєння навчального матеріалу надасть здобувачеві вищої освіти можливість

знати: сутність, методологічні засади, структуру, характеристику компонентів процесу навчання, особливості діяльності вчителя, специфіку діяльності учня під керівництвом учителя та в умовах самостійного виконання, систему навчально-пізнавальних дій учнів з опанування навчального матеріалу, критерії оптимальності навчання; класифікацію закономірностей навчання, основні закони навчання, номенклатуру та характеристики принципів і правил навчання;

уміти: диференціювати поняття “навчання”, “процес навчання”, аналізувати процес навчання як специфічний вид пізнання об'єктивної дійсності, визначати спільне та відмінне в науковому і навчальному пізнанні, з'ясовувати рушійні сили та функції процесу навчання, установлювати зв'язки між

складниками процесу навчання, доводити залежність результатів процесу навчання від здійснення учнями повного циклу навчально-пізнавальних дій, проєктувати оптимальні варіанти організації процесу навчання; пояснювати співвідношення між закономірностями, законами, принципами та правилами навчання, обґрунтовувати теоретичну функцію закономірностей і законів, практичну спрямованість принципів і правил, прогнозувати шляхи оновлювання сучасної системи принципів навчання.

Методичні рекомендації щодо роботи з модулем

Опрацьовуючи лекційний матеріал і першоджерела з тем “Сутність процесу навчання”, “Закономірності та принципи навчання”, зверніть увагу на такі провідні ідеї: процес навчання – специфічна форма пізнання дійсності, він є впорядкованою сукупністю компонентів, яка реалізується у взаємодії вчителя й учнів; ефективній організації процесу навчання сприяє дотримання дидактичних принципів і правил, що відбивають фундаментальні закономірності та закони навчання.

Готуючись до практичних занять:

– ознайомтесь із планом їх проведення, продумайте аргументовані відповіді на питання та складіть стислі тези виступу до них;

– для самостійного вивчення питання “Оптимізація процесу навчання” (тема 2.1) ознайомтесь із матеріалом довідкових видань (Серебрянська І. М. Словник-довідник лексики сфери освіти: національно-європейська ідентичність : навч. посіб. Суми : Сумський державний університет, 2018. С. 93; СЛОВНИК.ua. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/65981/1/Serebrianska_slovnyk.pdf (дата звернення: 25.08.2022); СЛОВНИК.ua. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?sword=оптимізація> (дата звернення: 25.08.2022)) визначте сутність і головні критерії оптимальності процесу навчання;

– для самостійного вивчення питання “Правила навчання” (тема 2.2) ознайомтесь із матеріалом навчального видання (Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів :

Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 56–58), законспектуйте опрацьований матеріал за такою схемою:

Принципи навчання	Правила реалізації принципів навчання

– напишіть реферат на одну з тем: “Формування пізнавальних інтересів молодших школярів”, “Проблема закономірностей і принципів навчання в історії дидактики”;

– визначте можливі варіанти виконання практичних завдань.

Дайте відповіді на запитання і виконайте завдання для самоперевірки, здійсніть пробне тестування з кожної теми модуля.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти

Змістовий модуль	Тема	Поточне оцінювання					
		Теоретичне питання	Практичне завдання	Самостійна робота	Індивідуальне завдання	Контрольна робота	Оцінка змістового модуля
2	2.1	8	2	2	6	10	50
	2.2	8	2	2		10	

ТЕМА 2.1 СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

Лекція

План

- 1 Поняття процесу навчання. Функції процесу навчання
- 2 Структура процесу навчання
- 3 Специфіка діяльності вчителя в процесі навчання
- 4 Характеристика навчально-пізнавальної діяльності учнів

Література

Васьківська Г. О. Навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 616–617.

Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. С. 11–24.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 41–51.

Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2020. С. 101, 106–108.

Осадченко І. Обґрунтування поняття “дидактична система” у контексті сучасної початкової школи. *Освіта ХХІ століття: теорія, практика, перспективи* : матеріали Першої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 18.04.2019). Київ : Фенікс, 2019. С. 29–32.

Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. С. 90–92.

Савченко О. Формування рефлексивної позиції молодшого школяра у навчанні. *Освіта ХХІ століття: теорія, практика, перспективи* : матеріали Першої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 18.04.2019). Київ : Фенікс, 2019. С. 35–37.

Сікорський П. І. Нова педагогіка : підручник. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2021. С. 8–10.

Зміст лекції

1 Поняття процесу навчання. Функції процесу навчання

Основоположним пунктом у розкритті сутності процесу навчання є з'ясування співвідношення понять “навчання”, “процес навчання”.

Навчання як специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності, природна властивість набувати досвід шляхом активної взаємодії з оточенням притаманне людині з моменту народження, функціонує протягом усього життя і може здійснюватися як самонавчання або навчання, організоване іншими.

Спеціально організоване, цілеспрямоване, кероване з боку підготовлених до цього фахівців навчання трактують у дидактиці

як процес навчання. Поняття “процес навчання” (від лат. *processus* – проходження вперед) пов’язане з розгортанням навчання в часі та просторі, означає послідовність його дій і відображає взаємодію вчителя й учнів.

Подальший виклад матеріалу лекції буде зосереджений на аналізі процесу навчання, оскільки саме він складає предмет дослідження дидактики.

Процес навчання – цілеспрямована організація активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з опанування наукових знань, умінь і навичок, розвитку пізнавальних сил і здібностей, формування світогляду.

Методологічною основою процесу навчання є наукова теорія пізнання.

Пізнання – це вища форма відображення об’єктивної дійсності у свідомості людини. Важливим пунктом теорії пізнання є визначення *загальної закономірності пізнання*: від чуттєвого відображення зовнішніх властивостей об’єкта пізнання (у формі відчуттів, сприймань, уявлень) до раціонального відображення, або абстрактного мислення (усвідомлення істотних властивостей, особливостей, зв’язків цього об’єкта; фіксується в поняттях, судженнях, умовиводах) і від нього – до практики (застосування здобутих знань на практиці чи в навчанні; критерій істинності знань і рушійна сила пізнання).

Навчання як різновид пізнавального процесу здійснюють за цією закономірністю, але має низку специфічних особливостей:

- перед учнями ставлять завдання із засвоєння тих знань, які людство вже виробило, а не з відкриття нових істин, що є функцією наукового пізнання;

- школярі опановують не всі факти про певні об’єкти реальності, а тільки основні, узагальнені й адаптовані до їхніх пізнавальних можливостей;

- темп навчального пізнання значно прискорений, тоді як наукове пізнання певних явищ і процесів може здійснюватися протягом десятків, а іноді сотень років;

- навчальне пізнання, на відміну від пізнання наукового, є штучно організованим і відбувається під керівництвом учителя в спеціально створених умовах.

Процесу навчання властива наявність багатьох суперечностей (зовнішніх і внутрішніх, суб'єктивних і об'єктивних, істотних і неістотних), які діють як його *рушійні сили*. Провідною серед них є суперечність між поставленими в процесі навчання пізнавальними та практичними завданнями, з одного боку, і наявним рівнем розумового розвитку школярів, їхніми нинішніми знаннями, уміннями та навичками, з іншого боку. У результаті цієї суперечності в учнів виникає потреба в опануванні нових знань, що створює оптимальні умови для стимулювання активності особистості в розв'язанні поставлених завдань за допомогою нових способів дій, досконаліших операцій. Подолання кожної суперечності – вирішення нового для учнів навчального завдання, крок уперед у розвитку навчальної діяльності. Мистецтво вчителя в тому і полягає, щоб виявляти та створювати суперечності на основі розуміння механізму дії рушійних сил.

Основними *функціями* процесу навчання є освітня, розвивальна, виховна функції, а також функція самовдосконалення особистості. *Освітня функція* полягає в забезпеченні засвоєння учнями системи наукових знань, формуванні вмінь і навичок, визначених освітніми програмами з усіх навчальних дисциплін. *Розвивальна функція* спрямована на вдосконалення мислення, емоційно-вольової сфери, мотивів, пізнавальних потреб, здібностей школярів. *Виховна функція* передбачає розв'язання в процесі навчання завдань щодо формування світогляду, моральних якостей, естетичних смаків, трудових умінь, культури поведінки особистості. Функція *самовдосконалення* орієнтує процес навчання на створення умов для самоосвіти, самовиховання, самовизначення та самореалізації особистості, на підготовку молоді до самостійної творчої діяльності. Означені функції реалізують у процесі навчання комплексно, у взаємодії та взаємозв'язку, у контексті сучасної гуманістичної освітньої парадигми.

2 Структура процесу навчання

Проблема визначення структури процесу навчання має два аспекти.

Перший аспект полягає в розумінні *двостороннього характеру навчально-пізнавальної діяльності*, яка функціонує в процесі

навчання. Відповідно до цього положення в структурі процесу навчання виокремлюють два взаємопов'язані складники – *викладання* (діяльність учителя в процесі навчання, спрямована на організацію засвоєння учнями змісту освіти, їхній розвиток і виховання) і *учіння* (діяльність учня в процесі навчання, спрямована на засвоєння знань, опанування вмінь і навичок).

Другий аспект полягає в усвідомленні цілісної *багатокомпонентної будови* навчальної діяльності, яку складають її мета, мотиви, зміст, способи дій, що виконують при відомому напруженні волі, а також фізичних та інтелектуальних сил, способи регулювання дій і контролю за їхніми результатами. Відповідно до загальної теорії діяльності в структурі процесу навчання розрізняють такі компоненти: цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольнорегулятивний, оцінювально-результативний.

Зазначені аспекти не суперечать один одному та відображають у цілому розвиток і особливості *взаємодії вчителів і учнів* від постановки та прийняття цілей до їх реалізації в отриманих результатах.

Розглянемо далі процес навчання як складну цілісну систему, у структурі якої функціонують специфічні компоненти.

Цільовий компонент. Ціль навчання – ідеальне мисленнєве передбачення кінцевого результату процесу навчання. Визначають цілі на підставі вимог Державного стандарту повної загальної середньої освіти певного рівня й освітніх програм.

У взаємодії вчителя й учнів цей компонент реалізують так:

- викладання: визначення і постановка вчителем освітньої, розвивальної та виховної цілей навчальної діяльності учнів;
- учіння: усвідомлення та прийняття учнями цілей і завдань власної навчально-пізнавальної діяльності.

Стимуляційно-мотиваційний компонент. Мотиви навчально-пізнавальної діяльності – спонукання учнів до навчальних дій. У ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, переконання, установки, цінності, ідеали.

У дидактиці мотиви класифікують на:

- зовнішні та внутрішні (пізнавальні мотиви та мотиви досягнення);

– безпосередньо-спонукальні (основані на емоційних проявах особистості), перспективно-спонукальні (ґрунтуються на розумінні значущості знань) та інтелектуально-спонукальні (базуються на пізнавальних інтересах, захопленні процесом пізнання);

– пізнавальні та соціальні.

При цьому слід ураховувати, що навчання є процесом полівмотивованим.

Молодшим школярам більшою мірою притаманні пізнавальні мотиви, закладені в самому процесі навчання. Це допитливість, інтерес до знань, потреба в розумовій діяльності, пізнанні, розширенні знань про навколишню дійсність, різноманітні інтелектуальні почуття (здивування, сумнів), намагання здобути нові знання та навички, розширити свій культурний досвід, застосовувати й вдосконалювати свої пізнавальні можливості, інтелектуальні здібності, захопленість процесом розв'язання навчально-пізнавальних завдань тощо.

Мотиви безпосередньо впливають на ставлення учнів до навчальної діяльності та позначаються на якості набутих ними знань. Засобами позитивної мотивації учнів до навчання є новизна навчального матеріалу, історизм у його викладенні, збагачення змісту освіти особистісно орієнтованим матеріалом, емоціогенність змісту освіти, використання традиційних та інноваційних технологій навчання, застосування мультимедійних систем та інтерактивних комп'ютерних засобів, колективний характер навчальної діяльності, справедливе оцінювання результатів навчання учнів, повага і розумна вимогливість до учнів, педагогічна майстерність учителя.

З урахуванням двостороннього характеру процесу навчання стимуляційно-мотиваційний компонент має такі особливості:

– викладання: використання вчителем комплексу прийомів, спрямованих на стимулювання в учнів інтересу до навчання, потреб у творчому розв'язанні пізнавальних завдань;

– учіння: розвиток, поглиблення потреб і позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності.

Змістовий компонент містить усе те, що становить сутність поняття “зміст освіти”, а саме: систему наукових знань, умінь і навичок, опанування яких забезпечує розвиток розумових і

фізичних здібностей учнів, формування їхнього світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя та праці.

Зміст освіти відображений у стандартах освіти, освітніх програмах, навчальних планах, підручниках і навчальних посібниках, методичних посібниках для вчителів. Проте при підготовці до занять учитель має визначити, яким буде зміст навчального матеріалу, що повинен засвоїти учень, конкретизувати обсяг теоретичних положень, визначити вміння та навички, які необхідно сформувати під час опрацювання певної навчальної інформації. Попередньо визначений зміст освіти вчитель доводить до свідомості учнів шляхом повідомлення теми заняття, головних питань, засвоюваних учнями, звертає увагу на практичні вміння та навички, які потрібно сформувати.

У процесах викладання й учіння змістовий компонент доцільно визначити так:

- викладання: оптимальний відбір учителем навчального матеріалу з урахуванням цілей заняття, рівня підготовленості учнів, їхніх інтересів тощо;

- учіння: осмислення учнями теми й основних питань, що підлягають засвоєнню.

Операційно-діяльнісний компонент є одним із головних у структурі дидактичного процесу й охоплює принципи, методи, засоби, форми навчання, якими оперує вчитель, організовуючи практичну навчально-пізнавальну діяльність учнів. З цієї позиції операційно-діяльнісний компонент можна визначити як *методичний*.

Діяльність учнів з опанування змісту освіти, хоча і спрямована на засвоєння вже пізнаних наукою знань, є все ж таки повноцінним пізнанням, відкриттям знань “для себе”. Тому для вивчення нового матеріалу учневі потрібно здійснити повний цикл пізнавальних і практичних операцій, виконуваних у процесі наукового пізнання предметів і явищ: сприймання нового матеріалу, його осмислення, запам’ятовування та застосування на практиці. З позиції учіння операційно-діяльнісний компонент можна розглядати як *процесуальний*.

У цілісному дидактичному процесі сутність операційно-діяльнісного компонента виявляється в таких особливостях:

- викладання: вибір і реалізація вчителем прийомів, методів, засобів, організаційних форм навчання;

- учіння: виконання учнями системи навчально-пізнавальних дій із засвоєння знань (сприймання, осмислення, запам'ятовування, практичного застосування).

Контрольно-регулятивний компонент передбачає з'ясування ефективності функціонування процесу навчання в цілому та кожного його компонента, обов'язкове внесення коректив до змісту і методики навчання. Не менш важливе значення має самоконтроль учіння, планування учнями своїх дій і передбачення їх результатів, регулювання власної діяльності та поведінки. Контроль і самоконтроль забезпечують зворотний зв'язок у процесі навчання – одержання вчителем і учнем інформації про типові труднощі, своєчасне на це реагування, створення певної системи виправлення ситуації.

У суб'єкт-суб'єктних взаєминах учителів і учнів контрольно-регулятивний компонент функціонує таким чином:

- викладання: контроль за засвоєнням учнями знань, набуттям ними вмінь і навичок, унесення змін у методи, засоби та форми навчання;

- учіння: самоконтроль учнів за правильністю здійснення навчально-пізнавальної діяльності, саморегулювання своїх дій.

Оцінювально-результативний компонент спрямований на оцінку опанування учнями навчальної програми, ступеня засвоєння певної сукупності знань, рівня сформованості практичних умінь і навичок, мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Також на цьому етапі учні здійснюють самооцінку досягнутих у процесі навчання результатів.

Визначимо специфіку діяльності вчителя й учнів на завершальному етапі процесу навчання:

- викладання: виявлення вчителем рівня знань, умінь, навичок кожного учня, причин неуспішності, організація відповідної роботи щодо усунення виявлених недоліків, проектування нових навчальних цілей;

- учіння: самооцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності, усвідомлення причин прогалин у знаннях.

3 Специфіка діяльності вчителя в процесі навчання

Викладання й учіння як взаємопов'язані складники процесу навчання не є рівнозначними за своїми функціями. Провідна роль належить учителю, оскільки він є організатором і керівником навчально-пізнавальної діяльності учнів. Однак це зовсім не означає, що учням у процесі навчання належить пасивна роль. Ефективним навчання може бути лише за умови, коли обидві сторони активні та вступають у різні форми взаємодії.

Структура діяльності вчителя в процесі викладання охоплює такі елементи: планування, організацію та здійснення навчальної роботи, стимулювання активності учнів, поточний контроль, регулювання діяльності, аналіз її результатів, унесення коректив у процес викладання.

Планування діяльності включає складання календарно-тематичних і поурочних планів.

Організація та здійснення навчальної роботи містить два етапи – підготовчий і виконавчий. Підготовчий етап передбачає підготовку наочних і технічних засобів навчання, роздаткових матеріалів; попереднє проведення демонстрацій чи дослідів, пробне виконання вправ на закріплення та повторення матеріалу з метою визначення витрат часу на їх виконання; підбір навчально-методичної літератури, яка буде використана на уроці. Виконавчий етап охоплює організацію діяльності вчителя й учнів із засвоєння навчального матеріалу: постановку завдань, створення сприятливих умов для ефективного виконання учнями навчально-пізнавальних дій тощо.

Стимулювання активності учнів спрямоване на активізацію уваги учнів на темі заняття, формування їхніх пізнавальних інтересів і допитливості за допомогою цікавих прикладів, фактів, нетрадиційних організаційних форм, наочних і технічних засобів навчання.

Поточний контроль за процесом навчання та його регулювання передбачає спостереження за діяльністю учнів, аналіз їхніх відповідей, виконання відповідних вправ, проведення бесід з учнями, перевірку письмових робіт, творів тощо. Отримана інформація надає можливість вчасно виявити типові недоліки й утруднення в діяльності учнів, прогалини в їхніх знаннях,

визначити ефективність обраної методики навчання. Результати проведеного контролю дозволять унести в процес навчання необхідні корективи.

Аналіз результатів діяльності здійснюють із позицій досягнення попередньо визначених освітніх, розвивальних і виховних цілей; він дозволяє виявити причини невдач у навчанні, підстави успіхів, допомагає запланувати шляхи усунення недоліків.

Завершальним етапом у діяльності вчителя є *оперативне внесення необхідних коректив у процес викладання*.

4 Характеристика навчально-пізнавальної діяльності учнів

Діяльність учнів у процесі навчання розглядають у дидактиці як зовнішню і внутрішню (психічну).

Зовнішня діяльність учнів функціонує у двох видах: під керівництвом учителя і самостійно. У першому випадку діяльність учня є повною мірою узгодженою зі структурою викладання на всіх етапах процесу навчання і передбачає: прийняття навчальних завдань і плану дій, поглиблення позитивної мотивації, виконання системи навчально-пізнавальних дій і операцій для розв'язання поставлених завдань, регулювання навчальної діяльності під контролем учителя і шляхом самоконтролю; аналіз результатів навчальної діяльності. У другому випадку навчальними діями учня є: конкретизація завдань власної навчальної діяльності, планування її методів, засобів і форм, самоорганізація навчальної діяльності, саморегулювання навчання; самоаналіз отриманих результатів.

Внутрішня (психічна) діяльність учня спрямована на засвоєння знань і за своєю сутністю є перетворенням зовнішнього досвіду у внутрішні якості особистості, тобто це процес *інтеріоризації* соціального досвіду. Структуру внутрішньої діяльності учнів складають сприймання, осмислення, запам'ятовування, застосування на практиці.

Процес засвоєння знань починається зі сприймання навчального матеріалу.

Сприймання – відображення у свідомості зовнішніх властивостей, якостей та ознак предметів і явищ, що діють у

певний момент на органи чуття людини. До сприйняття входять зорові, слухові, дотикові, нюхові та смакові відчуття. Процес сприймання здійснюється під час активної діяльності учня з обстеження властивостей предметів і порівняння отриманого образу з наявним у пам'яті або реальним сенсорним еталоном (нормативним зразком тої чи іншої властивості предметів і явищ). Окрім предметів дійсності, об'єктом сприймання в процесі навчання можуть бути відомості про них у вигляді вербальної інформації вчителя або друкованого тексту, аудіо- і відеоматеріалу, експозиційної моделі тощо. У цьому разі важливо забезпечити лаконічність, уніфікованість, очищення від зайвого, розмежування самостійних одиниць навчального матеріалу.

Результатом сприймання є формування в учнів *уявлень*, які фіксують зовнішні образи сприйнятих предметів, але не розкривають їхню сутність.

Осмислення навчального матеріалу – розумова діяльність, спрямована на розкриття істотних якостей предметів, явищ і процесів, формулювання теоретичних понять, ідей, законів. Цей процес реалізується за допомогою мисленнєвих операцій: аналізу, синтезу, порівняння, індукції, дедукції, абстрагування, конкретизації тощо. Результатом осмислення є *розуміння* матеріалу, тобто проникнення в сутність явищ і процесів, установлення зв'язків між частинами цілого, між фактами та процесами, з'ясування причин, що зумовлюють те чи інше явище. На етапі осмислення і розуміння навчальної інформації відбувається формування свідомості учнів, розвиток їхніх інтелектуальних можливостей, пізнавальних інтересів.

Запам'ятовування – збереження в пам'яті та вільне відтворення навчального матеріалу. Воно не зводиться до механічного повторення, а базується на глибокому і всебічному розумінні надбаних знань. У процесі навчання може здійснюватися мимовільне (автоматичне, без мнемічної мети) та довільне (цілеспрямоване, із використанням спеціальних прийомів) запам'ятовування. Продуктивному запам'ятовуванню навчального матеріалу сприяють його групування, переказ, повторення, використання асоціативних образів, чуттєвих переживань (психологічних опор).

Практичне застосування – завершальний етап процесу засвоєння знань, формування вмінь і навичок. Реалізують його за допомогою різноманітних вправ, самостійних робіт, на лабораторних і практичних заняттях, у різних видах повторення, написанні творів та ін. Міцному засвоєнню знань сприяє застосування їх у розв’язанні варіативних завдань. Особливе значення при цьому мають міжпредметні зв’язки, вирішення різних життєвих завдань, коли доводиться використовувати комплекс знань із різних навчальних предметів.

Глибоке опанування учнями програмного матеріалу, їхній розумовий і загальний розвиток, формування наукового світогляду та вихованості можливе лише за умови здійснення повного циклу учіння. Виключення хоча б одного з етапів веде до порушення цілісності системи та знижує результативність навчально-пізнавальної діяльності.

Практичне заняття

План

Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття:

- 1 Поняття процесу навчання. Функції процесу навчання
- 2 Структура процесу навчання
- 3 Специфіка діяльності вчителя в процесі навчання
- 4 Характеристика навчально-пізнавальної діяльності учнів
- 5 Оптимізація процесу навчання

Обговорення реферативного повідомлення “Формування пізнавальних інтересів молодших школярів”.

Виконання практичного завдання:

Під час колективного обговорення поясніть сутність висловлювань: а) французького мислителя-гуманіста Мішеля Монтеня (1533–1592): “Щоб навчити іншого, потрібно забагато більше розуму, ніж щоб навчитися самому”; б) англійського письменника і поета Ричарда Олдінгтона (1892–1962): “Нічого того, що важливо знати, навчити не можна. Усе, що може зробити вчитель, це вказати доріжки”. Чи поділяєте ви ці думки? Аргументуйте свої докази.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

Поясніть сутність поняття “процес навчання”.

За якою загальною закономірністю пізнання реальності організовують процес навчання?

Схарактеризуйте спільне та відмінне в науковому та навчальному пізнанні.

Що є рушійною силою процесу навчання?

Які функції властиві процесу навчання?

Опишіть двосторонній характер процесу навчання.

Розкрийте структуру процесу навчання як системи компонентів.

Поясніть особливості процесу викладання.

Проаналізуйте взаємозв'язок основних етапів пізнавальної діяльності учнів.

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Цілеспрямована організація активної навчально-пізнавальної діяльності учнів з опанування наукових знань, умінь і навичок, розвитку пізнавальних сил і здібностей, формування світогляду – це процес

- А Викладання
- Б Виховання
- В Навчання
- Г Учіння

1 б.

2 Твердження, що суперечність між пізнавальними завданнями та наявним рівнем розумового розвитку школярів – це рушійна сила процесу навчання, є

- А Неправильним
- Б Правильним

1 б.

3 Забезпечення засвоєння учнями системи наукових знань, формування вмінь і навичок – це

- А Виховна функція навчання
- Б Освітня функція навчання
- В Розвивальна функція навчання

1 б.

4 Удосконалення мислення, мотиваційної сфери, здібностей школярів – це

- А Виховна функція навчання
- Б Освітня функція навчання
- В Розвивальна функція навчання

1 б.

5 Розв'язання в процесі навчання завдань формування моральних якостей, естетичних смаків, культури поведінки учнів – це

- А Виховна функція навчання
- Б Освітня функція навчання
- В Розвивальна функція навчання

1 б.

6 Мисленнєве передбачення результатів навчання на підставі вимог освітнього стандарту й освітніх програм є завданням

- А Змістового компонента процесу навчання
- Б Операційно-діяльнісного компонента процесу навчання
- В Стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання
- Г Цільового компонента процесу навчання

1 б.

7 Вибір і реалізація вчителем методів, засобів, форм навчання, виконання учнями системи навчально-пізнавальних дій із засвоєння знань є завданням

- А Змістового компонента процесу навчання
- Б Операційно-діяльнісного компонента процесу навчання
- В Стимуляційно-мотиваційного компонента процесу навчання
- Г Цільового компонента процесу навчання

1 б.

8 З'ясування ефективності функціонування процесу навчання, унесення коректив до його змісту й організації є завданням

- А Змістового компонента процесу навчання
- Б Контрольно-регулятивного компонента процесу навчання

В Операційно-діяльнісного компонента
процесу навчання

Г Стимуляційно-мотиваційного компонента процесу
навчання

1 б.

9 Відображення у свідомості учня зовнішніх якостей предметів і явищ, що діють у певний момент на органи чуття, є процесом

А Запам'ятовування навчального матеріалу

Б Застосування знань, умінь, навичок на практиці

В Осмислення навчального матеріалу

Г Сприймання навчального матеріалу

1 б.

10 Розумова діяльність, спрямована на розкриття істотних ознак предметів, формулювання теоретичних понять, ідей і законів, є процесом

А Запам'ятовування навчального матеріалу

Б Застосування знань, умінь, навичок на практиці

В Осмислення навчального матеріалу

Г Сприймання навчального матеріалу

1 б.

Усього: 10 б.

ТЕМА 2.2

ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ

Лекція

План

- 1 Закономірності процесу навчання
- 2 Закони дидактичного процесу
- 3 Принципи навчання та їх класифікація
- 4 Характеристика принципів навчання

Література

Бондар В. І. Закони та закономірності освіти і навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 351–352.

Васьківська Г. О. Принципи навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 796–797.

Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. С. 33–43.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 52–56.

Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. С. 25–31, 44–68.

Кушнірук С. А. Закономірності навчання: структурно-змістовий аналіз поняття. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*. 2018. Вип. 37(4). Т. I(23) : Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. 2-ге вид. Київ : Гнозис. С. 168–180.

Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2020. С. 102–103.

Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. С. 93–96.

Сікорський П. Педагогічні закономірності та їх роль у новій початковій школі. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С. 84–94.

Сікорський П. І. Нова педагогіка : підручник. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2021. С. 100–118.

Зміст лекції

1 Закономірності процесу навчання

Однією з важливих функцій дидактики є пізнання процесу навчання з метою виявлення його закономірностей.

Закономірності навчання – об'єктивні, стійкі, повторювані, необхідні та суттєві зв'язки між компонентами процесу навчання, які зумовлюють його ефективність.

Розрізняють *зовнішні* (залежність навчання від суспільних процесів та умов) і *внутрішні* (залежність навчання від взаємозв'язків між усіма елементами – діяльністю вчителя, діяльністю учня й об'єктом засвоєння, тобто змістом навчання); *об'єктивні* (властиві процесу навчання в цілому) і *суб'єктивні* (залежні від діяльності вчителя або учня) закономірності навчання.

Найбільш поширеною є класифікація закономірностей навчання, що включає дві їхні групи: *загальні* (охоплюють своєю дією всю систему навчання) і *часткові*, або *конкретні* (дія поширюється тільки на окремі компоненти процесу навчання).

До *загальних закономірностей* належать:

- залежність цілей навчання від рівня та темпів розвитку суспільства, його потреб і можливостей, а також рівня розвитку педагогічної науки та практики;

- обумовленість результативності навчання його стимулюванням: внутрішніми мотивами та зовнішніми умовами – суспільними, економічними, педагогічними;

- залежність змісту навчання від загальної мети та цілей навчання, темпів соціального і науково-технічного прогресу, індивідуально-вікових можливостей учнів, матеріально-технічних та економічних ресурсів освітніх закладів;

- залежність ефективності методів навчання від знань і навичок учителя в застосуванні методів навчання, завдань і змісту навчання, віку та навчальних можливостей учнів, матеріально-технічного забезпечення, організації процесу навчання;

- зумовленість продуктивності навчання його управлінням: інтенсивністю зворотних зв'язків, обґрунтованістю регулювальних впливів;

– залежність якості навчання від продуктивності його попередніх етапів, характеру й обсягу матеріалу, який вивчають, організаційно-педагогічного впливу педагогів, здатності учнів до навчання, часу навчання.

Серед часткових (конкретних) закономірностей виокремлюють такі підгрупи: дидактичні, гносеологічні, психологічні, кібернетичні, соціологічні, організаційні.

Дидактичні (змістовно-процесуальні) закономірності відображають пряму залежність результатів навчання від усвідомлення учнями цілей навчання, значущості для них змісту навчального матеріалу, ефективності методів і засобів, які використовує вчитель, способів залучення учнів до навчальної діяльності, а також зворотну залежність продуктивності засвоєння навчального матеріалу від його обсягу та складності.

Гносеологічні закономірності навчання встановлюють пряму залежність продуктивності навчання від потреби та вміння учнів учитися, якості їхньої навчально-пізнавальної діяльності, обсягу взаємопов'язаних знань, умінь і досвіду творчої діяльності, рівня проблемності навчання, інтенсивності включення учнів у розв'язання посильних і значущих для них навчальних проблем, практичного застосування набутих знань і вмінь, регулярності та систематичності виконання домашніх завдань тощо.

Психологічні закономірності навчання відбивають пряму залежність продуктивності навчання від пізнавальних інтересів і навчальних можливостей учнів, рівня їхньої пізнавальної активності, здібностей до засвоєння конкретних знань і вмінь, індивідуальних нахилів, особливостей мислення, стійкості уваги, розвитку пам'яті, працездатності, рівня сформованості вмінь і навичок, кількості тренувальних вправ, зворотну залежність збереження завченого матеріалу від його обсягу.

Кібернетичні закономірності навчання фіксують пряму залежність ефективності навчання від частоти й обсягу зворотного зв'язку, якості управління навчальним процесом, пряму залежність ефективності управління від кількості та якості управлінської інформації, стану і можливостей учнів, які сприймають управлінські впливи.

Соціологічні закономірності констатують залежність ефективності навчання від обсягу та інтенсивності пізнавальних

контактів учнів, рівня “інтелектуального середовища”, інтенсивності взаємонавчання, пізнавального напруження, викликаного змаганням, якості спілкування вчителя з учнями, залежність престижу учня в класі від його позиції, ролі, академічних успіхів, індивідуальних якостей.

Організаційні закономірності висвітлюють залежність продуктивності навчання від ставлення учнів до навчальної роботи, стану їхнього здоров'я, режиму розумової праці, наповненості класу, працездатності вчителя та рівня організації педагогічної праці тощо.

2 Закони дидактичного процесу

Закономірності навчання мають переважно ймовірнісно-статистичний характер, виявляються як тенденція, тобто не в кожному конкретному випадку. Виявлення закономірності вчені відносять до першої стадії пізнання певного явища та вважають передумовою виявлення закону, який є вищим рівнем узагальнення педагогічної дійсності. Закономірність визначають як науковий закон за умов, коли: а) об'єкти, між якими встановлено зв'язки, чітко зафіксовано; б) досліджено вид, форма і характер цих зв'язків; в) встановлено межі їхньої дії.

Закон навчання розглядають у дидактиці як стійкі відношення між явищами педагогічного процесу, внутрішній суттєвий зв'язок між причиною та наслідком цих відношень.

У сучасній теорії освіти і навчання встановлено такі дидактичні закони:

- закон соціальної обумовленості цілей, змісту та методів навчання (розкриває об'єктивний процес визначального впливу суспільних відносин, соціального устрою на формування основних компонентів процесу навчання);

- закон виховного та розвивального навчання (відображає співвідношення опанування знань, умінь, навичок і всебічного розвитку особистості учня);

- закон обумовленості навчання характером діяльності учнів (фіксує зв'язок між педагогічним керівництвом і розвитком особистої активності учнів, між способами організації процесу навчання та його результатами);

– закон цілісності та єдності дидактичного процесу (з'ясовує співвідношення частини та цілого в процесі навчання, гармонійне поєднання в ньому раціонального й емоційного, пояснювального і пошукового, змістового, операційного і мотиваційного компонентів);

– закон єдності та взаємозв'язку теорії та практики навчання (виявляє залежність теорії освіти і навчання від сучасного педагогічного досвіду та водночас цілеспрямований вплив на нього);

– закон єдності та взаємозумовленості індивідуальної та колективної організації навчальної діяльності (відбиває необхідність використання різноманітних форм навчання, поєднання різних способів взаємодії учнів у процесі навчання).

Закономірності та закони навчання не містять у собі прямих указівок і рекомендацій щодо організації конкретного дидактичного процесу, вони складають *теоретичну основу* для обґрунтування педагогічної взаємодії на рівні принципів і правил.

3 Принципи навчання та їх класифікація

Принципи навчання (від лат. *prīncipium* – основа, початок) – нормативні вимоги до процесу навчання, обґрунтовані його закономірностями.

Принципи навчання мають характер загальних указівок, рекомендацій, норм, що регулюють процес навчання. Вони зумовлені закономірностями та законами навчання, стосуються діяльності вчителя й учня, поширюються на вивчення всіх навчальних дисциплін.

З історії педагогічної науки відомі різні підходи до трактування суті окремих принципів, визначення основ для структурування їх у систему, розв'язання питання про кількість і послідовність принципів у ній (Ян Амос Коменський, Йоганн Генріх Песталоцці, Фрідріх Вільгельм Адольф Дістервег, Костянтин Ушинський та ін.).

Вагомий внесок у розвиток проблеми принципів навчання був зроблений сучасними дидактами (Вінцентій Оконь, Чеслав Куписевич, Анатолій Алексюк, Володимир Бондар, Олександра Савченко, Василь Ягупов та ін.), але ж єдиної номенклатури та

класифікації дидактичних принципів на теперішній час немає. Це явище цілком природне, оскільки принципи не є догматом теорії навчання і можуть оновлюватися, уточнюватися, доповнюватися під впливом досягнень педагогічної науки.

Розглянемо окремі класифікації принципів навчання.

Володимир Бондар об'єднує принципи навчання в цілісну систему на підґрунті їх спроможності регулювати функціонування навчального процесу загалом і кожного компонента зокрема. Класифікацію принципів навчання вчений здійснює так:

- *принцип, що регулює мету та завдання процесу навчання*: принцип спрямованості навчання на здійснення завдань освіти, виховання та розвитку особистості дитини;

- *принципи, що забезпечують орієнтацію вчителя на особистість дитини*: принципи активно-діяльнісного характеру навчання, єдності мотиваційної сфери особистості, забезпечення успіху в опануванні знань, розкриття здібностей і творчих задатків учнів, урахування їхніх вікових та індивідуальних особливостей;

- *принципи, що забезпечують орієнтацію вчителя на добір змісту підручника й уроку*: принципи науковості навчання, доступності та послідовності змісту, наочності навчання, зв'язку навчання з життям, виховного та розвивального навчання;

- *принципи, що регулюють операційно-діяльнісний компонент процесу навчання*: принципи свідомості й активності учнів за керівної ролі вчителя, поєднання різних методів і форм організації навчання;

- *принципи, що дають змогу оцінювати результативність навчання*: принципи міцності знань, свідомості навчання, дієвості знань, виховного та розвивального навчання.

Олександра Савченко розглядає класифікацію принципів навчання у співвіднесенні з компонентами процесу навчання (з урахуванням особливостей його організації в початковій школі):

- *ціль*: принципи всебічного розвитку особистості, цілісності освітнього процесу, природовідповідності, забезпечення фізичного й емоційного комфорту дітей;

- *зміст*: принципи науковості, доступності, цікавості, систематичності, наступності та перспективності навчання;

- *способи організації*: принципи індивідуалізації та диференціації навчання, взаємозв'язку навчання та розвитку;

мотиваційного забезпечення навчання, навчального співробітництва, наочності навчання;

– *результат навчання*: принципи міцності та дієвості знань, умінь і навичок, здатності до самонавчання.

Василь Ягупов основними характеристиками системи принципів навчання вважає, по-перше, орієнтацію на головну інтегративну властивість сучасної педагогіки – виховне та розвивальне навчання, формування всебічно розвиненої особистості учня; по-друге, спрямованість на досягнення гармонійності педагогічних впливів; по-третє, забезпечення ефективності дидактичного процесу в різних освітньо-виховних системах. На ґрунті цих характеристик учений виокремлює в системі принципів навчання такі підгрупи:

– *принципи, що стосуються всіх компонентів дидактичного процесу*: принципи розвивального та виховного характеру навчання, науковості змісту і методів навчання, практичної спрямованості навчання, систематичності та послідовності навчання, гуманізації та гуманітаризації навчання, оптимізації навчання;

– *принципи, що стосуються діяльності суб'єктів викладання (учителів) та їхньої методики*: принципи демократизації в навчанні, доступності та дохідливості викладання, наочності, раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчальної роботи;

– *принципи, що стосуються навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння (учнів)*: принципи мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів, їхньої активності, свідомості та самостійності;

– *принцип, що стосується контрольних-оцінювальних функцій дидактичного процесу*: принцип міцності засвоювання знань, формування вмінь і навичок.

4 Характеристика принципів навчання

До *традиційних* (загальновизнаних) принципів навчання вчені відносять такі: спрямованості навчання на вирішення завдань освіти, виховання та розвитку, науковості навчання, систематичності та послідовності навчання, доступності навчання,

зв'язку теорії з практикою, свідомості й активності учнів, наочності в навчанні, міцності засвоєння знань, умінь і навичок, індивідуального підходу до учнів, емоційності навчання.

Принцип спрямованості навчання на вирішення завдань освіти, виховання та розвитку безпосередньо обумовлений дією закону виховного та розвивального навчання. Вимогами цього принципу є: а) забезпечення опанування учнями певного обсягу теоретичних знань (гуманітарних, природничо-математичних, трудових, технічних та ін.), формування в учнів специфічних для кожного навчального предмета вмінь і навичок; б) виховання учнів у нерозривному зв'язку розумового, морального, трудового, естетичного і фізичного напрямів, на засадах загальнолюдських і національних цінностей, формування в учнів моральних якостей, які мають стати основою життєвих орієнтирів і соціальної поведінки; в) орієнтування процесу навчання на потенційні можливості учнів, розвиток їхніх розумових здібностей, пам'яті, волі, емоцій, потреб, інтересів, фізичних сил тощо.

Принцип науковості полягає в тому, що зміст освіти має забезпечувати ознайомлення учнів з об'єктивними науковими фактами, поняттями, законами, теоріями та наближатися до сучасних досягнень науки. Найважливіші вимоги цього принципу: а) розкриття причинно-наслідкових зв'язків явищ, процесів, подій; б) висвітлення сутності явищ і подій; в) ознайомлення з методами науки, пізнання; г) розкриття історії розвитку науки; д) реалізація міждисциплінарних наукових зв'язків.

Принцип систематичності та послідовності навчання передбачає викладання та засвоєння знань, формування вмінь і навичок у визначеному порядку, певній системі. Цей принцип вимагає: а) послідовного викладу матеріалу, виділення в ньому головних понять, установлення їх зв'язків з іншими поняттями; б) логічного переходу від раніше засвоєного матеріалу до нового, який водночас створює фундамент для засвоєння нових знань. Принципи систематичності та послідовності обов'язково реалізують у програмах і підручниках. У них визначена найбільш раціональна для певного періоду навчання система й послідовність вивчення навчальних предметів, окремих тем, навчального матеріалу з кожної теми, установлені внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки.

Принцип доступності навчання виявляється через:

- а) відповідність змісту, характеру й обсягу матеріалу, який підлягає вивченню, віковим особливостям, розумовим можливостям, рівню підготовки учнів;
- б) використання певних способів подачі матеріалу – від простого до складного, від відомого до невідомого, від близького до далекого тощо;
- в) побудову процесу навчання на високому рівні складності, орієнтацію навчання на зону найближчого розвитку особистості учня;
- г) реалізацію оптимальних методів і засобів навчання.

Принцип зв'язку теорії з практикою полягає в розумінні того факту, що знання, отримані в процесі навчання, є потрібними та корисними тільки в тому випадку, якщо задовольняють життєві потреби особистості, знаходять практичне втілення в житті. Реалізація цього принципу передбачає:

- а) використання на уроках життєвого досвіду учнів;
- б) розкриття практичної значущості знань;
- в) застосування набутих знань у практичній діяльності;
- г) безпосередню участь школярів у громадському житті.

Принцип свідомості й активності учнів зумовлений цільовими установками національної освіти та особливостями процесу навчання, які передбачають осмислений і творчий підхід до опанування знань. Свідомому засвоєнню знань сприяють:

- а) роз'яснення мети та завдань навчального предмета, його значення для розв'язання життєвих проблем, перспектив учня;
- б) використання в процесі навчання різноманітних розумових операцій – аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції, порівняння, зіставлення, аналогії тощо;
- в) мотивація навчання;
- г) раціональні прийоми роботи на уроці, критичний підхід до викладення матеріалу та його засвоєння;
- д) належний контроль і самоконтроль.

Свідомість у навчанні забезпечується високим рівнем активності учнів. Активізації пізнавальної діяльності сприяють:

- а) позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу;
- б) єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності учнів;
- в) взаєморозуміння між учителем і учнями; уміння вчителя враховувати психічний стан учнів і стадії їхнього психічного розвитку;
- г) проблемність навчання, варіантність і диференціація матеріалу відповідно до навчальних можливостей учнів;
- д) використання сучасних технічних засобів навчання тощо.

Принцип наочності в навчанні обґрунтовує необхідність організації навчання на основі сприймання конкретних предметів і явищ навколишньої дійсності або їх зображень. Залежно від характеру відображення дійсності наочність поділяють на такі види: а) натуральна – рослини, тварини, знаряддя та продукти праці, мінерали, хімічні речовини, явища природи; б) зображувальна – навчальні картини, репродукції художніх полотен, таблиці, макети, муляжі, математичні фігури; в) символічна – географічні й історичні карти, схеми, діаграми, графіки, малюнки, формули.

Використання наочності в навчанні сприяє розумовому розвитку учнів, допомагає виявити зв'язок між науковими знаннями та життям, теорією та практикою, полегшує навчально-пізнавальну діяльність учнів і підтримує в них інтерес до знань, допомагає сприймати об'єкт у розмаїтті його властивостей і зв'язків тощо. При цьому важливо дотримуватися таких дидактичних вимог: а) не перевантажувати процес навчання великою кількістю унаочнень; б) чітко дотримуватися мети використання наочних засобів у структурі уроку; в) зосереджувати увагу учнів лише на необхідному об'єкті; г) забезпечувати відсутність в об'єкті сприймання зайвих елементів, щоб не викликати побічних асоціацій; д) використовувати наочні засоби навчання відповідно до вікових особливостей учнів; е) поєднувати наочність із поясненням.

Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок означає, що вони засвоєні свідомо, ґрунтовно та є надбанням довготривалої пам'яті. Прийоми реалізації цього принципу: а) повторення навчального матеріалу за розділами та структурними смисловими частинами, виділення при повторенні головних ідей, використання в процесі повторення різноманітних методик, форм і підходів, вправ; б) запам'ятовування нового навчального матеріалу, спираючись на раніше пройдений; в) активізація мислення та пам'яті учнів під час повторення (запитання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення); г) нове групування матеріалу з метою його систематизації; д) самостійна робота щодо творчого застосування знань; е) постійне звернення до раніше засвоєних знань для їхнього трактування з нової точки зору.

Принцип індивідуального підходу до учнів означає: а) вивчення вчителем індивідуальних особливостей учнів; б) урахування рівня розумового розвитку, знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, працездатності кожного учня в умовах колективної навчальної роботи; в) виявлення причин відхилень у навчально-пізнавальній діяльності, поведінці окремих школярів і усунення таких відхилень.

Принцип емоційності навчання припускає, що успішність навчання певною мірою зумовлює почуття впевненості учнів у своїх силах, прагнення подолати труднощі в навчанні, задоволення в досягненні поставленої мети. Підвищенню емоційності пізнавальної діяльності сприяють: а) логічний, жвавий, образний виклад матеріалу, наведення цікавих прикладів; б) використання наочності та технічних засобів навчання; в) зовнішній вигляд учителя, його ставлення до учнів; г) стимулювання емоцій, що активізують навчально-пізнавальну діяльність, і запобігання появі тих, які негативно позначаються на ній.

Поряд із традиційними принципами навчання в дидактиці останнім часом виокремлюють *нетрадиційні* принципи навчання, до яких належать принципи:

– *демократизації навчання* – актуалізований побудовою незалежної України, виражається через мету, методи та засоби навчання відповідно до нових вимог, припускає різні варіанти навчання як у приватних, так і в державних закладах освіти, урахування особливостей розвитку дитини, реалізацію педагогіки співробітництва вчителя й учня;

– *виховання здорової дитини* – передбачає через створення в процесі навчання певної системи фізичного виховання, поєднання фізичної культури з моральним, інтелектуальним та естетичним вихованням, зміцнення матеріальної бази для загартування здоров'я здобувачів освіти;

– *диференціації процесу навчання* шляхом дозування навчального матеріалу відповідно до загального розвитку учнів, стимулювання прагнень кожного школяра розвивати власні здібності на основі умов навчання в закладах освіти різних типів;

– *оптимізації освітнього процесу*, що базується на забезпеченні досягнення кожним школярем високого рівня знань,

умінь і навичок, розвитку їхніх психологічних, інтелектуальних якостей, удосконаленні способів і шляхів навчально-пізнавальної діяльності за допомогою вчителів-професіоналів, яких залучатимуть до роботи на конкурсній основі за контрактом;

– *нетрадиційності системи навчання* – полягає у введенні в традиційну класно-урочну систему нових форм і методів навчання: колоквіумів, заліків, написання рефератів, розроблення наукових проєктів, участь у різноманітних олімпіадах, конкурсах, заняття на підготовчих курсах до вступу до закладів вищої освіти, навчання в різновікових групах і можливість старших учнів допомагати молодшим засвоювати навчальний матеріал.

В умовах реформування освіти в Україні та відповідно до вимог Концепції “Нова українська школа” і Державного стандарту початкової освіти визначено *новітні принципи навчання* як своєрідні ціннісні орієнтири його організації:

– визнання унікальності та обдарованості кожної дитини, що забезпечено рівним доступом до освіти, заборонаю будь-яких форм дискримінації або відокремлення дітей на основі попереднього відбору;

– цінності дитинства, що оберігається шляхом установлення освітніх вимог, які відповідають віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність і творчість дитини;

– радості пізнання, що обумовлено використанням в освітньому процесі дослідницької та проєктної діяльності;

– розвитку вільної особистості шляхом підтримки самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі;

– міцного здоров’я та добробуту, яких можливо досягти шляхом формування здорового способу життя і створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку;

– забезпечення безпеки в результаті створення атмосфери довіри та взаємоповаги, перетворення школи на безпечне місце, де запобігають насильству і цькуванню, надають необхідну підтримку;

– утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти, здатності до співчуття і

співпереживання, справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо);

– плекання любові до рідного краю й української культури, шанобливе ставлення до Української держави;

– формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу.

Дидактичні принципи взаємопов'язані та зумовлюють один одного. Тільки їх сукупність забезпечує ефективність процесу навчання в цілому та його окремих компонентів.

В організації процесу навчання поряд із принципами діють *правила навчання* – лаконічні вимоги-рекомендації до викладацької діяльності, конкретні вказівки вчителю про те, як діяти в типових навчальних ситуаціях, як реалізовувати вимоги принципу в конкретних умовах процесу навчання.

Практичне заняття

План

Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття:

- 1 Закономірності процесу навчання
- 2 Закони дидактичного процесу
- 3 Принципи навчання
- 4 Характеристика принципів навчання
- 5 Правила навчання

Обговорення реферативного повідомлення “Проблема закономірностей і принципів навчання в історії дидактики”.

Виконання практичного завдання:

Аналізуючи підручники для початкової школи (за вибором), виявіть, якою мірою в них реалізовано: а) принципи науковості, систематичності та послідовності навчання; б) принципи зв'язку теорії з практикою, міцності засвоєння знань, умінь і навичок; в) принципи наочності, емоційності навчання. Викладіть письмово свою думку з будь-якого варіанту завдання, наведіть конкретні

приклади. Виступіть на занятті з повідомленням, візьміть участь в обговоренні повідомлень інших студентів.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

Визначте поняття закономірностей і законів навчання.

У чому полягають єдність та відмінність між законом і закономірністю навчання?

Як класифікують закономірності навчання?

Наведіть приклади загальних закономірностей навчання.

Наведіть приклади конкретних закономірностей навчання.

Розкрийте сутність поняття “принципи навчання”.

Які принципи є традиційним (загальновизнаними) у сучасній педагогіці?

Обґрунтуйте доцільність нетрадиційних принципів навчання.

Які новітні принципи навчання набули актуальності в умовах реформування освіти в Україні?

Проілюструйте зв'язок між принципами навчання.

Що таке правила навчання?

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Об'єктивні, істотні зв'язки в процесі навчання, що базуються на повторюваності фактів, навчальних дій, – це

- А Закони навчання
- Б Закономірності навчання
- В Правила навчання
- Г Принципи навчання

1 б.

2 Стійкі відношення між явищами педагогічного процесу, внутрішній зв'язок між причиною та наслідком цих відношень – це

- А Закони навчання
- Б Закономірності навчання
- В Правила навчання
- Г Принципи навчання

1 б.

3 Нормативні вимоги до процесу навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність, – це

- А Закони навчання
- Б Закономірності навчання
- В Правила навчання
- Г Принципи навчання

1 б.

4 Рекомендації вчителю про здійснення викладацької діяльності в конкретних умовах навчання – це

- А Закони навчання
- Б Закономірності навчання
- В Правила навчання
- Г Принципи навчання

1 б.

5 Ознайомлення учнів з об'єктивними науковими фактами, поняттями, законами й теоріями є вимогою принципу

- А Доступності навчання
- Б Науковості навчання
- В Свідомості й активності учнів у навчанні
- Г Систематичності та послідовності навчання

1 б.

6 Викладання та засвоєння знань, формування вмінь і навичок у визначеному порядку, певній логіці та системі є вимогою принципу

- А Доступності навчання
- Б Наочності навчання
- В Свідомості й активності учнів у навчанні
- Г Систематичності та послідовності навчання

1 б.

7 Організація навчання на основі сприймання предметів і явищ навколишньої дійсності або їхніх зображень є вимогою принципу

- А Доступності навчання
- Б Наочності навчання
- В Свідомості й активності учнів у навчанні
- Г Систематичності та послідовності навчання

1 б.

8 Відповідність змісту, методів, форм навчання й розумових можливостей учнів є вимогою принципу

- А Доступності навчання
- Б Наочності навчання

В Свідомості й активності учнів у навчанні
Г Систематичності та послідовності навчання

1 б.

9 Використання на уроках життєвого досвіду учнів, розкриття практичної значущості знань є вимогою принципу

А Емоційності навчання
Б Зв'язку теорії з практикою
В Міцності знань, умінь, навичок
Г Наочності навчання

1 б.

10 Тривале збереження в пам'яті набутих знань, умінь і навичок є вимогою принципу

А Емоційності навчання
Б Зв'язку теорії з практикою
В Міцності знань, умінь, навичок
Г Наочності навчання

1 б.

Усього: 10 балів

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 3

Тематичний план змістового модуля

№ теми	Назва теми	Усього годин	Лекції	Практичні заняття	Самостійна та індивідуальна робота
3.1	Методи, обладнання та засоби навчання	15	4	4	7
3.2	Форми організації навчання	15	4	4	7
	<i>Разом</i>	<i>30</i>	<i>8</i>	<i>8</i>	<i>14</i>

Дидактичні цілі: забезпечити усвідомлення методів навчання як складного, багатовимірного педагогічного явища; довести залежність систем і організаційних форм навчання від завдань освіти, змісту предмета, конкретних цілей заняття, навчальних можливостей учнів, способів керівництва вчителем пізнавальною діяльністю учнів.

Опорні поняття: метод навчання, прийом навчання, класифікація методів навчання; словесні, наочні, практичні методи, індуктивний, дедуктивний, традиційний, аналітичний, синтетичний методи, методи аналогії та порівняння, пояснювально-ілюстративний, репродуктивний методи, метод проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький методи, методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, методи контролю та самоконтролю, навчальне обладнання, засоби навчання; форма організації навчання, система навчання, урок, тип уроку, структура уроку, фронтальна, групова, парна, індивідуальна навчальна робота, нестандартний урок, позаурочні форми навчання, семінарське заняття, практикум, факультатив, навчальна екскурсія, предметний гурток, домашня навчальна робота, консультація.

Засвоєння навчального матеріалу надасть здобувачеві вищої освіти можливість

знати: визначення понять методу і прийому навчання, функції методів навчання, номенклатуру та характеристику груп і підгруп класифікації методів навчання на основі цілісного діяльнісного підходу, критерії вибору методів навчання, види навчального

обладнання та засобів навчання; сутність і класифікацію організаційних форм навчання, історичний розвиток різних систем навчання, особливості функціонування класно-урочної системи навчання, вимоги до уроку, типи та структуру уроків, методику організації різних видів навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці, особливості проведення нестандартних уроків, специфіку позаурочних форм навчання;

уміти: установлювати взаємозв'язки методу з іншими компонентами процесу навчання, пояснювати сутність загальних функцій методів навчання, виокремлювати об'єктивну та суб'єктивну частину в структурі методу, визначати умови взаємодії методів і прийомів навчання, обґрунтовувати наявність різних класифікацій багатомірністю методу навчання як педагогічного явища, вибирати методи навчання залежно від комплексу критеріїв (змісту навчального матеріалу, цільових завдань, навчальних можливостей учнів тощо), проєктувати окремі фрагменти реалізації методів у заданих навчальних ситуаціях, визначати доцільність використання обладнання та засобів навчання залежно від їх функціональних особливостей; доводити залежність існування різних систем навчання від суспільного розвитку, обґрунтовувати доцільність використання класно-урочної системи навчання в сучасній вітчизняній школі, класифікувати типи уроків за їхньою дидактичною метою, установлювати відповідність типу і структури уроку, аналізувати переваги й об'єктивні недоліки окремих видів навчальної роботи учнів на уроці, визначати характер сприяння нестандартних уроків оптимальному розвитку і вихованню учнів, з'ясовувати умови ефективного поєднання уроку та позаурочних форм навчання, проєктувати окремі фрагменти уроку відповідно до його теми та цільових завдань.

Методичні рекомендації щодо роботи з модулем

Опрацьовуючи лекційний матеріал і першоджерела з тем “Методи, обладнання та засоби навчання”, “Форми організації навчання”, зверніть увагу на такі *провідні ідеї*: як об'єктивна дидактична категорія метод відображає загальні закономірності організації процесу навчання, як суб'єктивне педагогічне явище

метод зумовлений особистістю вчителя, його творчістю і майстерністю, ефективність методів навчання певною мірою залежить від використання доцільного обладнання й дидактичних засобів; провідною формою організації навчання в сучасній вітчизняній школі є урок попри ряд його суб'єктивних недоліків, узгоджену діяльність учителя й учнів здійснюють також у позаурочній діяльності.

Готуючись до практичних занять:

- ознайомтесь із планом їх проведення, продумайте аргументовані відповіді на питання та складіть стислі тези виступу до них;

- для самостійного вивчення питання “Вибір і поєднання методів навчання” (тема 3.1) ознайомтесь із матеріалом навчального видання (Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. С. 109), законспектуйте опрацьований матеріал за самостійно складеним планом;

- для самостійного вивчення питання “Нестандартні уроки” (тема 3.2) ознайомтесь із матеріалом наукової статті (Баранова С. В., Назаренко О. В., Приходько Н. А., Плетенко К. П. Нетрадиційний урок як сучасний спосіб слідування сучасній доктрині освіти в Україні. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. Sept VI(73), Is. 175. P. 7–10. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/04/Non-traditional-Lesson-as-a-Modern-Way-to-Follow-the-Modern-S.-V.-Baranova-O.-V.-Nazarenko-N.-A.-Prykhodko-K.-P.-Pletenko.pdf> (дата звернення: 25.08.2022)), законспектуйте опрацьований матеріал за таким планом: 1) сутність нестандартного уроку; 2) ознаки нестандартного уроку; 3) типи нестандартних уроків;

- напишіть реферат на одну з тем: “Дидактична гра як метод навчання молодших школярів”, “Інтегровані уроки в початковій школі”;

- визначте можливі варіанти виконання практичних завдань.

Дайте відповіді на запитання і виконайте завдання для самоперевірки, здійсніть пробне тестування з кожної теми модуля.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти

Змістовий модуль	Тема	Поточне оцінювання					
		Теоретичне питання	Практичне завдання	Самостійна робота	Індивідуальне завдання	Контрольна робота	Оцінка змістового модуля
З	3.1	8	2	2	6	10	50
	3.2	8	2	2		10	

ТЕМА 3.1 МЕТОДИ, ОБЛАДНАННЯ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

Лекція

План

- 1 Сутність і функції методів навчання. Прийоми навчання
- 2 Класифікація методів навчання
- 3 Характеристика методів організації та здійснення, стимулювання, контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності учнів
- 4 Навчальне обладнання та засоби навчання

Література

Васьківська Г. О. Методи навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 546–547.

Вишківська В. Б., Шикиринська О. В. Інтерактивні методи навчання: ознаки та особливості використання. *Міжнародний науковий журнал "Грааль науки"*. 2021. № 2–3. С. 502–504.

Данік Н. А. Визначення терміну "методи навчання" у сучасній педагогічній науці. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2. С. 33–38.

Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. С. 52–66.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 59–61.

Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2020. С. 103–104.

Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. С. 100–111.

Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : Наказ МОН України від 23.03.2018 № 283.

URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ab/dfe/87d/5abdfе87d0973124844943.pdf> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів початкової школи : Наказ МОН України від 07.02.2020 № 143. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0258-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Типового переліку комп'ютерного обладнання для закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти : Наказ МОН України від 18.05.2021 № z0055-18.

URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0055-18#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Сікорський П. І. Нова педагогіка : підручник. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2021. С. 132–156.

Зміст лекції

1 Сутність і функції методів навчання. Прийоми навчання

Методи навчання (від грец. *methodos* – шлях до чогось, спосіб досягнення мети) – упорядковані способи організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямовані на розв'язання завдань навчання, розвитку та виховання.

Методи навчання є складним і багатоаспектним дидактичним явищем. Найбільш суттєві *ознаки* методу навчання полягають в тому, що це:

- спосіб отримання інформації та опанування вмінь і навичок;
- спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів;

- сукупність прийомів, дій і операцій, достатніх для отримання результатів спільної діяльності вчителя й учнів;
- спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної чи дедуктивної логіки його розгортання;
- спосіб і рівень руху пізнавальної самостійності й активності учнів, стимулювання і мотивації учіння, емоційних переживань, формування оцінних суджень.

Методи навчання є одним з важливіших компонентів процесу навчання. Діалектика зв'язку методу з іншими компонентами навчання взаємозворотна: метод, що є похідним від цілей і змісту навчання, водночас суттєво впливає на можливість їхньої практичної реалізації. Тому без відповідних методів реалізувати цілі навчання і досягти запланованих результатів неможливо.

У структурі методів навчання виокремлюють об'єктивну та суб'єктивну частини.

Об'єктивну частину методу визначають константи, які обов'язково мають бути наявними в будь-якому методі, незалежно від особливостей його використання різними педагогами. Ця частина відображає загальні для всіх дидактичні положення, вимоги закономірностей і законів, принципів і правил, а також постійні компоненти цілей, завдань, змісту навчальної діяльності. *Суб'єктивна частина* методу обумовлена особистістю вчителя, його творчістю й індивідуальною майстерністю, особливостями учнів, конкретними організаційними, змістовими, методичними та матеріально-технічними умовами, у яких здійснюють процес навчання.

Питання про співвідношення об'єктивного та суб'єктивного в методі навчання є остаточно не вирішеним: від визнання методу лише об'єктивним утворенням до повного заперечення цього факту й усвідомлення методу як неповторного творіння педагога. Безперечним учені вважають таке поєднання протилежних думок: з одного боку, наявність у структурі методу постійної, загальної для всіх, об'єктивної частини дозволяє дидактам розробляти теорію методів, рекомендувати практиці шляхи, які є найкращими в багатьох ситуаціях, розв'язувати проблеми оптимального вибору методів; з іншого боку, саме у сфері методів виявляється високе педагогічне мистецтво.

Методи навчання виконують такі *функції*:

- стимуляційно-мотиваційну (обраний учителем метод є засобом мотивування школярів до учіння, стимулом їхньої пізнавальної діяльності);
- навчальну (за допомогою методу досягають мети навчання, формують знання, уміння та навички учнів);
- розвивальну (метод забезпечує вдосконалення психічних процесів – сприймання, мислення, пам'яті, уяви тощо);
- виховну (змістове наповнення методу морально-етичною, естетичною, громадянською, іншою інформацією сприяє формуванню в учнів особистісних якостей);
- організаційну (метод зумовлює процес керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів);
- контрольно-корегувальну (через посередництво методів учитель діагностує хід і результати процесу навчання, вносить у нього необхідні зміни).

Широкого розповсюдження в дидактиці набув термін “прийом навчання”.

Прийом – це елемент методу, разова дія в його реалізації. Елементи методу не є сумою окремих частин цілого, вони обов'язково об'єднані в систему, зумовлену логікою дидактичного завдання. У процесі навчання одні й ті ж самі прийоми можуть входити до складу різних методів (ведення записів є можливим як при сприйнятті нового матеріалу, так і при виконанні самостійної роботи з першоджерелом). Метод і прийом можуть застосовуватися в різних поєднаннях. В одних випадках той самий спосіб діяльності учнів може бути самостійним методом, а в інших – прийомом навчання. Наприклад, учитель повідомляє нові знання за допомогою методу пояснення, у процесі якого демонструє наочні приладдя. Демонстрування в цьому випадку є окремим прийомом у структурі методу пояснення. Якщо ж наочне приладдя є для учнів об'єктом вивчення, джерелом нових знань, то демонстрування використовують як метод, а пояснення – як прийом у структурі методу демонстрування.

2 Класифікація методів навчання

Класифікація методів навчання – система їх поділу на окремі групи та підгрупи за спільними ознаками.

Існує багато класифікацій методів навчання, але жодна з них не є єдиною та незмінною. Це викликано тим, що класифікація відображає динамічний процес навчання і враховує всі зміни, які постійно відбуваються в практиці застосування методів.

Питання класифікації методів навчання має, на думку Олександри Савченко, свою історію, у якій доцільно виокремити два періоди: до 70-х років і після 80-х років ХХ століття, коли активно розвивалась теорія методів навчання, досліджувались шляхи розвитку пізнавальної активності й самостійності учнів, організація проблемного навчання, теорія уроку.

У перший період загальноновизнаними класифікаціями методів були такі:

- *за характером навчальної діяльності учнів* – методи готових знань і дослідницький метод;
- *за джерелом передачі та характером сприйняття інформації* – словесні, наочні, практичні;
- *за дидактичною метою* – методи набуття нових знань, формування вмінь і навичок щодо застосування отриманих знань на практиці, перевірки й оцінки знань, умінь, навичок;
- *за ступенем активності учнів* – пасивні й активні методи.

У другий період з'явилися і досі функціонують такі класифікації методів:

- *за характером пізнавальної діяльності учнів* – пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький;
- *за ступенем керівництва навчальною роботою* – навчальна робота під керівництвом учителя та самостійна робота учнів поза контролем учителя;
- *за дидактичними цілями та завданнями занять і відповідними до них видами діяльності вчителя й учнів* – комунікативний, пізнавальний, перетворювальний, систематизувальний, контрольний методи;
- *за дидактичною метою* – методи усного викладення знань та активізації пізнавальної діяльності учнів, методи закріплення

матеріалу, методи самостійної роботи учнів щодо осмислення та засвоєння нового матеріалу, методи навчальної роботи щодо застосування знань на практиці та вироблення вмінь і навичок, методи перевірки й оцінки знань, умінь і навичок учнів;

– *за зовнішньою формою прояву* – методи навчання за джерелами інформації; *за внутрішньою сутністю* – методи навчання за компонентами навчально-пізнавальної діяльності, рівнем включення в пізнавальну самостійну діяльність, логікою розгортання пізнавального процесу.

У дидактиці відомі спроби створення *бінарних і полінарних* класифікацій методів навчання, коли одночасно враховують дві або більше загальних ознак. Наприклад, за джерелом знань і логікою навчального процесу; за джерелом знань і рівнем самостійності учнів у навчанні; за джерелом знань, рівнем пізнавальної активності та самостійності учнів і логічними шляхами навчального пізнання; на основі поєднання методів викладання і методів учіння – інформаційний метод викладання і виконавчий метод учіння, пояснювальний метод викладання і репродуктивний метод учіння, інструктивно-практичний метод викладання і продуктивно-практичний метод учіння, пояснювально-спонукальний метод викладання і частково-пошуковий метод учіння, спонукальний метод викладання і пошуковий метод учіння.

Найбільш поширеною є комплексна класифікація, яка систематизована на основі *цілісного діяльнісного підходу до процесу навчання* та включає три взаємопов'язані групи методів навчання:

– *організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності* (словесні, наочні, практичні; індуктивні та дедуктивні, аналітичні та синтетичні; репродуктивні, проблемно-пошукові методи; методи самостійної роботи й роботи під керівництвом учителя);

– *стимулювання навчально-пізнавальної діяльності* (методи формування пізнавального інтересу до навчання, методи стимулювання обов'язку та відповідальності в навчанні);

– *контролю і самоконтролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності* (методи усного контролю і самоконтролю, методи письмового контролю і самоконтролю, методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю).

Наявність різних класифікацій засвідчує, що категорія методів навчання – поняття багатовимірне, яке може розглядатися під різним кутом зору.

3 Характеристика методів організації та здійснення, стимулювання, контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності учнів

3.1 Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності учнів

3.1.1 Методи навчання за джерелом одержання знань

3.1.1.1 *Словесні методи* використовують у процесі навчання з метою повідомлення учням нових знань, ознайомлення з новими фактами та подіями, пояснення особливостей виконання тих чи інших дій. До цих методів належать: розповідь, пояснення, інструктаж, лекція, бесіда, робота з підручником.

Розповідь – образний, емоційний і послідовний виклад фактичного матеріалу в оповідній формі. Найчастіше використовують такі різновиди розповіді: *художня* (образний переказ фактів, подій, учинків дійових осіб тощо); *науково-популярна* (ґрунтується на аналізі складного фактичного матеріалу, але здійснюється в загальнодоступній формі), *розповідь-опис* (послідовний виклад основних ознак, особливостей предметів і явищ довкілля, наприклад: опис історичних подій, пам'яток тощо). Кожен тип розповіді має відповідати певним *вимогам*: забезпечувати виховну спрямованість, оперувати лише перевіреними наукою фактами; спиратися на достатню кількість яскравих і переконливих прикладів, що доводять правильність викладених положень; будуватися за планом (чіткий поділ на частини); передбачати зрозумілість головної думки й основних моментів, повторення найважливіших положень, містити висновки та узагальнення; бути емоційною за формою і за змістом. Ефективність цього методу багато в чому залежить від культури мовлення вчителя (чіткість, доступність, правильність, особистісна забарвленість мови тощо).

Пояснення – словесне тлумачення істотних властивостей досліджуваного об'єкта, окремих понять, явищ, принципів дій приладів, слів, термінів тощо. Метод пояснення переважно використовують під час викладання нового матеріалу, а також у процесі його закріплення. Застосування цього методу вимагає: докладного та чіткого формулювання навчального завдання, сутності досліджуваної проблеми; послідовного розкриття причинно-наслідкових зв'язків, наявності доказів, аргументів, чіткої логіки викладу; використання переконливих прикладів, порівняння, зіставлення, аналогії тощо. Суттєву роль у поясненні відіграють певна модуляція голосу вчителя, чіткість і темп мовлення.

Інструктаж – короткі, чіткі рекомендації щодо виконання дій. За змістом у навчальному процесі інструктаж може бути вступним, поточним і завершальним. Вступний інструктаж здійснюють перед початком самостійної роботи учнів із метою доведення до них змісту і методики виконання завдань, їх результатів. Поточний інструктаж проводять під час самостійної роботи; він передбачає надання допомоги учням, у яких виникли труднощі. Якщо була виявлена типова помилка, учитель перериває роботу і надає додаткові роз'яснення всім учням. Під час завершального інструктажу аналізують результати самостійної роботи учнів, демонструють кращі роботи учнів, виставляють оцінки, визначають подальші перспективи.

Лекція – інформативно-доказовий виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою навчального матеріалу. Від інших методів словесного викладення матеріалу лекцію відрізняє чітка структура, логіка викладу навчального матеріалу, велика кількість інформації, системний характер висвітлення знань, тривалість (як правило – дві академічні години). Цей метод є більш поширеним у старших класах закладів загальної середньої освіти, а також у системі вищої освіти.

За дидактичним призначенням навчальні лекції можуть бути *вступними* (надають загальне уявлення про завдання, зміст, структуру та логіку навчального предмета, його взаємозв'язки з іншими дисциплінами; сприяють розвитку в учнів інтересу до певної галузі знань); *тематичними* (розкривають зміст окремих тем навчальної програми); *оглядовими* (сприяють систематизації

знань, забезпечують наступність між теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками, їх читають перед іспитами, виконанням практичних, творчих, самостійних робіт); *завершальними* (підбивають підсумки вивчення навчального предмета, виокремлюють його вузлові питання, розкривають практичне значення здобутих знань для подальшого навчання).

За характером викладення навчального матеріалу найпоширенішою є *інформаційна лекція*, яка передбачає ознайомлення учнів з інформацією шляхом послідовного розкриття наукових фактів, явищ, процесів. При цьому учні є споживачами готової навчальної інформації. Але сучасна тенденція до реалізації творчих здібностей кожного індивіда зумовила появу нових видів лекції: *проблемна лекція* (подання навчальної інформації у формі проблемного завдання, в умовах якого окреслено певні суперечності; у процесі їх розв'язання учні здобувають нові знання); *лекція-візуалізація* (передбачає повідомлення інформації у візуальній формі, розгорнуте коментування вчителем підготовлених матеріалів; демонстраційні засоби при цьому можуть не лише доповнювати словесну інформацію вчителя, а й самі бути змістовими повідомленнями); *лекція вдвох* (проблемне викладення навчального матеріалу в діалозі двох учителів із метою надання учням можливості порівнювати різні точки зору, осмислювати міжпредметні зв'язки, глибше усвідомлювати навчальний матеріал).

Незалежно від форми проведення та дидактичних завдань *структуру лекції* складають: вступ, основна та завершальна частини. У вступній частині учні отримують інформацію про тему, цілі, актуальність і проблеми лекції. Основна частина спрямована на всебічний аналіз проблем, що вивчаються, їх систематизацію. Викладення матеріалу обов'язково має бути послідовним і адаптованим до рівня пізнавальних можливостей учнів. У завершальній частині коротко узагальнюють розглянутий матеріал, формулюють висновки, визначають завдання для самостійної роботи.

Успішне читання лекції залежить від таких факторів: а) складання плану, добору навчального матеріалу, його наукової та методичної обґрунтованості; б) забезпечення наочними й іншими засобами; в) установалення під час проведення лекції

інтелектуально-емоційного контакту з учнями, заохочення їх до діалогу; г) використання різноманітних прийомів активізації уваги учнів та актуалізації їхніх знань тощо.

Бесіда – діалогічний метод навчання, під час якого вчитель шляхом постановки системи запитань спонукає учнів до розуміння нового матеріалу або уточнення, поглиблення, розширення раніше засвоєного. За дидактичною метою розрізняють бесіду вступну, бесіду-повідомлення, бесіду-повторення, контрольну. *Вступну бесіду* проводять як підготовку до вивчення нового матеріалу, до лабораторних занять, екскурсій з метою з'ясувати розуміння учнями запланованих навчально-пізнавальних дій і готовність до їх виконання, актуалізувати знання дітей, що є опорними для роботи над новим матеріалом. Мета *бесіди-повідомлення* полягає в організації засвоєння нового навчального матеріалу; така бесіда базується на спостереженнях за наочними приладами, записами на дошці, а також на аналізі таблиць, малюнків, текстів літературних творів, документів. *Бесіду-повторення* використовують для закріплення навчального матеріалу. *Контрольна бесіда* передбачає здійснення перевірки якості засвоєних знань у вигляді фронтального опитування.

За рівнем пізнавальної активності учнів виокремлюють такі види бесіди: репродуктивна, евристична, катехизисна. *Репродуктивна бесіда* спрямована на відтворення матеріалу, засвоєного раніше. Ця бесіда може бути супутньою, поточною, підсумковою, систематизувальною. Сутність *евристичної (сократівської) бесіди* полягає в тому, що учні проходять під керівництвом учителя весь шлях пошуку нового знання аж до його відкриття: створення проблемної ситуації, усвідомлення проблеми у вигляді проблемного питання, поетапне розв'язання. *Катехизисна бесіда* (від грец. *katechesis* – настанова, повчання) має догматичний характер, спрямована на відтворення відповідей, які потребують тренування пам'яті, проводиться з метою перевірки точності засвоєння учнями правил, законів, формулювань, алгоритмів дій тощо.

Ефективність бесіди залежить від уміння вчителя керувати її ходом, стежити за часом, відведеним на її проведення; ставити основні та додаткові запитання, уважно слухати відповіді учнів,

стежити за їхнім емоційним станом; ставити наступне запитання залежно від змісту і характеру відповідей.

У процесі проведення бесіди доцільно спершу ставити запитання до всього класу, потім – викликати для відповіді учня; здійснювати диференційований підхід до учнів, опитувати не лише тих, хто бажає.

Робота з підручником – організація самостійної роботи учнів із друкованим текстом, що дає їм змогу глибоко осмислити навчальний матеріал, закріпити його, виявити самостійність у навчанні. Існують різні види самостійної роботи з підручником, найпоширенішими з яких є: читання тексту підручника з метою закріплення знань, здобутих на уроці; відповіді на запитання, подані в підручниках після тексту; заучування текстів (правил, законів, віршів та ін.); розгляд і аналіз учнями таблиць, малюнків та інших ілюстрацій, уміщених у підручнику тощо.

У дидактиці визначені також форми роботи з підручником на різних етапах уроку. Так, у процесі вивчення нового матеріалу рекомендовано використовувати:

- попереднє ознайомлення з темою наступного уроку, що має на меті відновлення в пам'яті учнів раніше засвоєних знань, на які спиратиметься вивчення нового матеріалу, або ознайомлення учнів із питаннями, які вивчатимуться на уроці;

- самостійне вивчення за підручником окремих питань програми;

- виконання завдань учителя – складання простих і розгорнутих планів, виписування з підручника прикладів і цитат, складання порівняльних характеристик виучуваних явищ і процесів та ін.;

- читання художньої та науково-популярної літератури, хрестоматій, документів тощо;

- підготовка повідомлень, рефератів і доповідей з окремих питань виучуваної теми.

Під час закріплення матеріалу найбільш доцільним є застосування таких форм самостійної роботи учнів з підручником: читання та складання простих і розгорнутих планів з окремих параграфів, розділів підручника; читання підручника й підготовка відповідей за планом викладання нового матеріалу вчителем; підготовка відповідей і розгорнутих виступів за спеціальним

завданням учителя; виконання практичних завдань і вправ за підручником або навчальним посібником. Для ефективного узагальнення та систематизації знань необхідними є: повторення важливих частин і розділів підручника; конспектування його узагальнювальних розділів; підготовка відповідей за основними запитаннями пройденого матеріалу; складання порівняльних характеристик, схем, таблиць; підготовка доповідей і рефератів.

3.1.1.2 Наочні методи навчання застосовують у процесі навчання з метою збагачення та розширення безпосереднього чуттєвого досвіду учнів, створення умов для переходу на цій основі до абстрактного мислення. До наочних методів належать ілюстрування, демонстрування, самотійне спостереження.

Ілюстрування – пред'явлення учням ілюстративної статичної (нерухомої) наочності (плакатів, карт, рисунків на дошці, картин, репродукцій, схем, графіків, фотографій тощо) із метою оптимізації засвоєння знань. Умовами ефективного використання цього методу є: чітке усвідомлення дидактичного призначення наочних приладів, їх місця і ролі в навчальному процесі; визначення оптимального обсягу ілюстративного матеріалу (велика кількість ілюстрацій відвертає увагу учнів від сутності досліджуваних явищ і процесів).

Демонстрування – показ у процесі навчання рухомих засобів унаочнення (приладів, дослідів, технічних установок, діафільмів, кінофільмів тощо). Цей метод використовують для ознайомлення учнів із зовнішнім виглядом предмета, його внутрішньою будовою, а також для розкриття динаміки процесів і явищ. Важливо, щоб усі учні мали змогу сприймати предмет або процес, виконувати потрібні виміри, установлювати певні залежності, а вчитель здійснював показ усіх елементів предмета з наступним повторенням деяких, зосереджував увагу школярів на головному, допомагав їм виділити істотні риси досліджуваних предметів і явищ. Необхідною умовою застосування методу демонстрування є обов'язкове дотримання правил техніки безпеки.

Самотійне спостереження – безпосереднє сприймання явищ дійсності. У процесі навчання організують короточасні та тривалі, індивідуальні та фронтальні спостереження; вони можуть здійснюватися на уроках і поза ними, на заняттях предметного гуртка і вдома за завданням учителя. Методика організації будь-

якого виду самотійного спостереження потребує послідовного використання таких його етапів: вступний інструктаж учителя про мету, завдання і способи спостереження; повторення або вивчення навчального матеріалу, необхідного для свідомого виконання завдань спостереження; здійснення спостереження, висновки учнів; висновки вчителя, колективні теоретичні узагальнення й оцінювання виконаної роботи.

3.1.1.3 *Практичні методи навчання* використовують для безпосереднього пізнання дійсності, поглиблення знань, формування різноманітних умінь і навичок. До них належать: вправи, лабораторні, практичні, графічні та дослідні роботи.

Вправи – це багаторазове виконання розумових або практичних дій з метою їх опанування чи підвищення їхньої якості.

Щодо навчальної мети виокремлюють такі види вправ:

- *підготовчі* – необхідні для підготовки учнів до сприйняття нових знань і способів їхнього застосування на практиці;

- *вступні* – учитель поєднує пояснення з демонструванням дій, учні повторюють їх за вчителем;

- *пробні* – їх застосовують, коли новий матеріал засвоєний недостатньо; до цих вправ належать *попереджувальні* (пояснення учня передують виконанню дії), *коментовані* (пояснення та виконання дії збігаються), *пояснювальні* (дія передують поясненню щодо її виконання);

- *тренувальні* – набуття учнями навичок у стандартних умовах (за зразком, інструкцією, завданням);

- *творчі* – сприяють формуванню навичок застосування отриманих знань у реальних життєвих ситуаціях;

- *контрольні* вправи – письмові, графічні, практичні.

За характером навчальної діяльності вправи поділяють на *усні* (сприяють розвитку логічного мислення, пам'яті, мови й уваги учнів; цим вправам властива динамічність, вони не потребують витрат часу на ведення записів); *письмові* (їх використовують для закріплення знань, вироблення вмінь і навичок; вони забезпечують розвиток загальної культури писемного мовлення та самотійності в роботі); *графічні* (полягають у виконанні малюнків під час екскурсій і практичних робіт, креслень, виготовленні альбомів, плакатів; допомагають учням краще сприймати, осмислювати та

запам'ятовувати навчальний матеріал); *практичні* (пов'язані з виробленням умінь застосовувати теоретичні знання в навчальній і трудовій діяльності, наприклад: проводити виміри, здійснювати розмітку, використовувати інструменти).

Вправи реалізують у процесі навчання всіх предметів, тому методика виконання вправ може суттєво відрізнятися. Але існують загальні умови, які забезпечують ефективність цього методу в цілому: якісна підготовленість учителя, його вміння враховувати індивідуально-психологічні особливості учнів; розуміння учнями мети, змісту та послідовності виконання вправи; дотримання доступного ритму, методично правильного чергування дій; послідовність і систематичність у виконанні вправ; поступове підвищення самостійності учнів; контроль за ходом вправ і надання учням необхідної допомоги; формування навичок самоконтролю та самооцінки виконаних дій тощо.

Лабораторні роботи – організація навчальної роботи з використанням спеціального обладнання. Вони сприяють поєднанню теорії з практикою, забезпечують набуття учнями умінь і навичок користування приладами; обробляти й аналізувати результати вимірювань, робити правильні наукові висновки. Лабораторні роботи проводять у формі *фронтальних* (усі учні класу одночасно виконують одне й те саме завдання), *групових* занять (із чітким розподілом завдань між окремими групами учнів) або *індивідуально*; в *ілюстративному* (учні відтворюють у дослідах раніше засвоєний матеріал) або *дослідницькому* плані (учні на основі дослідів самостійно роблять нові висновки). У будь-яких випадках учитель інструктує учнів, формулює мету роботи, ознайомлює з обладнанням, пояснює послідовність виконання операцій, порядок оформлення результатів, стежить за діями учнів, дотриманням ними техніки безпеки, консультує їх. Завершують лабораторну роботу усним або письмовим звітом кожного учня.

Практичні роботи – застосування отриманих знань під час вирішення практичних завдань. Виконання таких робіт спрямоване на конкретизацію знань учнів, формування в них умінь і навичок, необхідних для майбутнього життя та самоосвіти, розвиток пізнавальних сил, спостережливості, самостійності.

Зміст і прийоми виконання практичних робіт зумовлені специфікою навчального предмета. Вони передують поясненню

нового матеріалу (для актуалізації опорних знань і вмінь) або супроводжують процес ознайомлення з ним (для ілюстрування теоретичних положень). Найчастіше до практичних робіт учитель вдається після вивчення теми чи розділу курсу з метою узагальнення та систематизації комплексного застосування знань. Основними етапами проведення практичних робіт є: пояснення вчителя (теоретичне осмислення роботи); показ (інструктаж учителя щодо виконання певних дій); проба (виконання роботи окремими учнями, спостереження цих дій іншими); виконання роботи (кожен виконує роботу самостійно); контроль (учитель приймає та оцінює роботи школярів).

Графічні роботи – відображення знань учнів за допомогою графічних зображень. Ними є креслення і схеми, замальовки з натури або змальовування, робота з контурними картами, складання таблиць, графіків, діаграм. Техніку графічного зображення учні опановують на уроках креслення, образотворчого мистецтва, математики, фізики, хімії, географії, історії, біології.

Дослідні роботи – пошукові завдання, що передбачають індивідуалізацію навчання, розширення обсягу знань учнів. Їх застосовують із метою розвитку мислення учнів, формування в них активності, ініціативності, допитливості, творчої уяви, самостійності. Доцільно використовувати дослідні роботи на факультативних і гурткових заняттях із будь-яких навчальних дисциплін. Діяльність учителя полягає у виборі певних пізнавально-практичних завдань, ознайомленні учнів із логікою та методами проведення дослідження, створенні для цього необхідних умов. Учні самостійно визначають проблему, висловлюють гіпотези, обмірковують план і способи їх перевірки, організовують спостереження та досліди, розв'язують проблему.

Метод проєктів – це така організація процесу навчання, за якої учні засвоюють зміст освіти в процесі планування та виконання практичних завдань-проєктів, спрямованих на створення різного роду теоретичного або практичного продукту. Метод проєктів передбачає самостійну пошукову діяльність учнів, практичне застосування знань і вмінь для розв'язання конкретних проблем реального життя. Учитель координує процес спільної роботи учнів, стимулює їхню творчість, створює умови для самореалізації та набуття ними комунікативної компетентності.

У зв'язку з вимогою щодо чіткої послідовності виконання навчальних дій проєктування розглядають у дидактиці як ефективну технологію навчання (див. тему “Технології навчання”).

3.1.2 Методи навчання за логікою передачі та сприймання навчальної інформації

Методи навчання означеної групи характеризують логіку руху змісту навчального матеріалу. До них належать методи індукції, дедукції, традукції, аналізу, синтезу, аналогії, порівняння.

Індуктивний метод (від лат. *inductio* – наведення) передбачає таке вивчення предметів і явищ, коли на підставі знань про одиничне, окреме роблять висновок про загальне. У результаті розуміння сутності одиничних ознак в учнів є можливість усвідомити типові закономірності однопорядкових предметів або явищ. Позитивною стороною індуктивного методу навчання вчені вважають переконливість і доказовість висновків, а недоліком – великі витрати навчального часу.

Дедуктивний метод (від лат. *deductio* – виведення) полягає у вивченні навчального матеріалу від загального до одиничного, окремого. Учні знайомляться із загальною закономірністю, правилом, законом, а потім – із частковими випадками або виявами загального положення.

Традуктивний метод (від лат. *traductio* – переміщення) – це такий умовивід, у якому посилення і висновки є судженнями однакової загальності (від одиничного до одиничного, від часткового до часткового, від загального до загального).

Аналітичний метод (від грец. *analysis* – роздроблення) передбачає розумовий або практичний поділ предметів, явищ на елементи з метою виокремлення їхніх суттєвих ознак, осмислення зв'язків між ними.

Синтетичний метод (від грец. *synthesis* – з'єднання) спрямований на теоретичне або практичне поєднання виділених аналізом елементів чи властивостей предмета, явища в одне ціле.

Метод аналогії (від грец. *analogia* – подібність) – це усвідомлення властивостей одного об'єкта на основі його подібності до іншого.

Метод порівняння – зіставлення предметів і явищ за певними ознаками з метою встановлення між ними схожості й відмінності, знакове оформлення результатів зіставлення у вигляді порівняльних таблиць, схем, моделей.

Метод узагальнення – відбір та об'єднання однакових характерних рис предметів і явищ, знаходження в них загального, типового, оформлення результатів узагальнення у формі первинних висновків, загальних положень.

Метод конкретизації – надання чому-небудь точного, предметного, конкретного вираження.

3.1.3 Методи навчання за характером пізнавальної діяльності учнів

Класифікація методів навчання за характером пізнавальної діяльності учнів урахує різний рівень самостійності (напруженості) цієї діяльності: усвідомлене сприймання, запам'ятовування і відтворення, застосування за зразком або в подібній ситуації, творче послуговування знаннями та способами діяльності. Цю групу складають такі методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу навчального матеріалу, частково-пошуковий, дослідницький.

Пояснювально-ілюстративний метод навчання передбачає передавання вчителем “готових” знань шляхом їх пояснення, доведення із застосуванням різного роду ілюстрацій, що забезпечує свідоме сприймання, усвідомлення і запам'ятовування учнями отриманої інформації.

Репродуктивний метод навчання спрямований на організацію застосування здобутих знань; це чіткий опис способів практичних дій учнів за наданим учителем зразком, інструкцією.

Обидва методи є доцільними й економними способами організації набуття готових знань і вмінь. Водночас їх недостатньо для засвоєння досвіду творчої діяльності. Для цього використовують різні проблемні методи, які поелементно готують учнів до цілісного розв'язання проблемного завдання.

Проблемний виклад навчального матеріалу припускає формулювання вчителем проблеми, розкриття всіх етапів її вирішення; учні стежать за логікою розв'язання проблеми,

отримують зразок наукового мислення і культури виконання пізнавальних дій.

Частково-пошуковий (евристичний) метод передбачає, що учні за допомогою вчителя вирішують завдання творчого характеру, але не цілком, а лише окремими частинами, елементами.

Дослідницький метод навчання полягає в залученні учнів до цілісного розв'язання проблеми, самостійного проходження всіх його етапів: виокремлення пізнавального завдання, висування гіпотези та перевірка її вірогідності, формулювання висновків. Результатом активного пошуку є формування в учнів усвідомлених, міцних знань, а процес учіння супроводжується внаслідок цього підвищеним інтересом і високою інтенсивністю.

3.1.4 Методи навчання за ступенем керування учінням

Цю класифікацію методів здійснюють на підставі оцінки міри самостійності учнів у процесі навчання та ступеня керівництва вчителя цією діяльністю. До методів аналізованої групи належать такі: навчальна робота під керівництвом учителя, самостійна робота учнів.

Навчальна робота під керівництвом учителя охоплює виконання самостійних письмових завдань, класних творів, складання задач тощо. Учень працює самостійно, учитель проводить інструктаж, у разі потреби надає учневі допомогу, перевіряє завершені роботи та оцінює їх якість.

Самостійна робота учнів (поза контролем учителя) може виконуватися як за опосередкованого керування з боку вчителя (домашня навчальна робота), так і за власною ініціативою учня, без указівок педагога.

Умовами ефективності використання самостійної роботи учнів є формування в них умінь раціонально планувати свою діяльність, усвідомлювати систему завдань роботи та обирати з них головні, визначати способи швидкого вирішення завдань, контролювати хід виконання роботи та вносити відповідні корективи, аналізувати отримані результати.

3.2 Методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності

3.2.1 *Методи формування пізнавальних інтересів учнів* спрямовані на створення особливих емоційних ситуацій, почуттів, які стимулюють пізнавальну активність учнів, забезпечують інтенсивність і ефективність процесу навчання. Серед методів цієї групи найпоширенішими є пізнавальні ігри, навчальні дискусії, створення ситуацій успіху та новизни в навчанні, опори на життєвий досвід учнів.

Метод пізнавальних ігор (дидактичних, рольових, ділових, ситуативних) – організація ігрової діяльності, яка моделює типові життєві ситуації, стосунки людей, форми взаємодії предметів, явищ. У процесі навчання ігровий метод забезпечує позитивні емоційні обставини, високий ступінь залученості учнів, обов'язковість взаємодії між ними, сприяє полегшенню засвоєння або відтворення навчального матеріалу, дозволяє зняти втому і перевантаження, виявити творчі сили та здібності.

Структуру пізнавальних ігор незалежно від їхнього виду складають такі елементи: *дидактичне завдання* (його визначають відповідно до вимог програми), *ігрове завдання* (свідоме маскування дидактичного завдання у вигляді цікавого ігрового задуму), *ігрові дії* (засоби реалізації дидактичного та ігрового завдання), *правила гри* (обов'язкові організаційні умови виконання ігрових дій). Методика проведення пізнавальних ігор передбачає етапи підготовки, проведення, аналізу й оцінки результатів.

Метод навчальної дискусії (від лат. *discussion* – обговорення, дослідження) – організація колективного обговорення спірного питання. Цей метод ґрунтується на обміні думками між учнями, учителями й учнями, створює сприятливі умови для розвитку в школярів умінь і навичок стисло, чітко, лаконічно і логічно висловлювати свої думки, уважно вислуховувати думки інших, аргументовано відстоювати особисті погляди.

Досягти дидактичної мети дискусії можна за умов дотримання учасниками таких правил:

- точне визначення навчальної проблеми, що підлягає обговоренню;

- підготовленість учнів до дискусії, наявність у кожного учасника чітких тез своїх пропозицій;
- обов'язкове обґрунтування власної позиції;
- можливість відкритого висловлювання думок;
- відмова від нівелювання протилежних точок зору;
- зрозумілість дискусійних зауважень;
- створення атмосфери творчості, щирості, невимушеності, принциповості та доброзичливості;
- шанобливе ставлення до всіх учасників дискусії.

Методику проведення дискусії складають три етапи: зацікавлення учнів проблемою дискусії, безпосереднє обговорення проблеми, підбиття підсумків, формулювання висновків.

Слід відзначити, що деякі види дискусій стали самостійними методами навчання – “круглий стіл”, “мозкова атака”, “судове засідання”, форум, симпозіум, дебати тощо.

Метод створення ситуації успіху базується на тому, що позитивні переживання від особистих досягнень, а також суспільне визнання результатів діяльності учнів зміцнюють у них віру у власні сили, пробуджують почуття власної гідності, впливають на подальший розвиток і соціальну активність особистості. Використання цього методу є особливо необхідним у роботі з учнями, що потребують допомоги в навчанні.

Метод створення ситуації новизни передбачає, що на кожному уроці вчитель забезпечує ознайомлення учнів з новою навчальною інформацією, створює атмосферу морального задоволення від інтелектуальної праці. Відчуття збагачення знаннями стимулює пізнавальну активність учнів, спонукає їх до самовдосконалення.

Метод опори на життєвий досвід учнів полягає у використанні вчителем життєвого досвіду учнів як опорних знань під час вивчення нового матеріалу. Розкриття на уроці наукових основ тих процесів, які учні спостерігали в житті або самі брали в них участь, викликає інтерес до навчання, бажання пізнавати явища навколишньої дійсності.

3.2.2 Методи стимулювання обов'язку та відповідальності спрямовані на формування в учнів умінь переборювати можливі та неминучі труднощі в навчанні, відчувати задоволення від їх успішного вирішення. Методи цієї групи є цілком узгодженими з

методами виховання, що є проявом внутрішніх зв'язків між навчанням і вихованням – компонентами цілісного освітнього процесу. Групу методів стимулювання обов'язку та відповідальності в навчанні складають такі: роз'яснення значущості навчання, висування навчальних вимог, заохочення й осудження в учінні.

Метод роз'яснення значущості навчання передбачає забезпечення усвідомлення учнями життєвої необхідності, особистісних смислів навчання, значення особистісної освітньої компетентності для підготовки до праці в умовах ринку. Функцією цього методу є також роз'яснення учням суспільної значущості навчальної праці, причетності кожного до економічного, політичного, соціального, духовного розвитку нації.

Метод висування навчальних вимог полягає в пред'явленні учням єдиних критеріїв оцінювання результатів навчання з кожного навчального предмета, переконанні в необхідності виконання правил внутрішнього розпорядку та дотриманні Статуту закладу освіти.

Метод заохочення й осудження в учінні застосовують із метою спонукання учнів до сумлінного виконання ними своїх обов'язків, здійснення оперативного контролю за виконанням вимог та надання в разі необхідності вказівок на недоліки, зауважень щодо виконання навчальних дій.

3.3 Методи контролю і самоконтролю в навчанні

Провідною функцією методів контролю і самоконтролю (або перевірки та самоперевірки) є одержання зворотної інформації про рівні навчальних досягнень учнів, про ефективність праці вчителя. До цієї групи методів навчання належать: усна, письмова, графічна, практична, тестова, програмована перевірка, а також взаємоперевірка, самоперевірка та самооцінка.

Метод усної перевірки полягає в з'ясуванні рівня знань учня шляхом його опитування під час проведення контрольної бесіди. Усне опитування здійснюють у певній послідовності: постановка вчителем запитання відповідно до вимог програми та специфіки курсу; підготовка учнів до відповіді та викладу своїх знань; корекція і самоперевірка викладених у процесі відповіді знань; аналіз та оцінювання відповіді.

У процесі навчання використовують *індивідуальне* (перевірка досягнень окремих учнів), *фронтальне* (оперативна перевірка знань одразу багатьох учнів) і комбіноване (перевірка знань відразу кількох учнів) усне опитування.

Метод *усного опитування* є найпоширенішим в шкільній практиці, його використовують при вивченні майже всіх навчальних предметів. До позитивних аспектів цього методу належать установлення тісного контакту між учителем і учнем, можливість виявляти прогалини, неточності в знаннях учнів і відразу їх виправляти. У процесі опитування одного учня відбувається повторення, узагальнення і систематизація знань цілим класом. Недоліками методу усної перевірки знань учні та вчителі-практики вважають великі витрати навчального часу, збудження нервової системи опитуваного учня, деякий суб'єктивізм оцінювання відповіді.

Метод письмової перевірки забезпечує порівняно з усною перевіркою більш точне визначення ступеня опанування учнями знань, умінь і навичок із навчальних предметів. Найчастіше цей метод реалізують у формі контрольної роботи, твору, переказу, диктанту тощо. Позитивним аспектом письмової перевірки є можливість за короткий час виявити знання багатьох учнів, деталі й неточності в їхніх відповідях. Недоліком є необхідність тривалого часу для перевірки учнівських робіт.

Метод графічної перевірки передбачає відповідь учня про певні відношення і взаємозв'язки у виучуваному об'єкті за допомогою малюнків, креслень, графіків, діаграм, схем, таблиць, роботи з контурними картами тощо. Графічна перевірка може бути самостійним видом або елементом усної чи письмової перевірки.

Метод практичної перевірки спрямований на виявлення рівня сформованості в учнів практичних умінь і навичок (замірювань, зіставлень, зняття показників приладів, регулювання обладнання тощо). Таку перевірку здійснюють під час практичних і лабораторних робіт.

Метод тестової перевірки орієнтований на виявлення якості засвоєння учнями ключових елементів навчального матеріалу за допомогою тестів – стандартизованих запитань і завдань, які мають певну шкалу значень. Метод тестування дозволяє за короткий час перевірити знання певного навчального матеріалу

учнями всього класу, статистично обробити результати перевірки, ефективно використати час, висувати однакові вимоги до всіх школярів, позбавитись суб'єктивізму. При цьому об'єктивність перевірки унеможливорює випадковість в оцінюванні знань учнів, стимулює до їх самооцінки. Однак така перевірка може виявити лише знання фактів, але не здібності, вона заохочує механічне запам'ятовування, а не роботу думки.

Метод програмованої перевірки припускає виконання всіма учнями однакових за кількістю і складністю контрольних завдань чи запитань. Найпростішим способом програмованої перевірки в шкільних умовах є застосування перфокарт (учні записують відповіді певним чином, учитель порівнює заповнений лист із дешифратором, накладаючи його на учнівську роботу). З поширенням в закладах освіти комп'ютерів більшої ваги набуватиме програмована перевірка за допомогою індивідуальних автоматизованих засобів. Машина забезпечує високий ступінь об'єктивності, але не враховує психологічні особливості учнів, не може своєчасно надати їм допомогу.

Взаємоперевірка учнів є психологічно виправданою для формування в учнів потреби взаємодопомоги один одному (частіше – сильніших слабшим). Самоперевірка та самооцінка сприяють зміцненню знань, розвитку критичного ставлення до своїх здібностей, формуванню вмінь знаходити помилки, визначати способи їхнього усунування. У будь-якому випадку учнів доцільно ознайомлювати з нормами та критеріями оцінювання знань, вносити результати взаємо- або самоперевірки в класний журнал, що позитивно впливатиме на посилення відповідальності учнів за навчальну роботу.

4 Навчальне обладнання та засоби навчання

Збільшення питомої ваги групової та проєктної діяльності учнів в освітньому процесі початкової школи потребує змінення просторово-предметного середовища, зокрема запровадження новітнього навчального обладнання та засобів навчання.

Навчальне обладнання – сукупність матеріальних об'єктів, застосованих для передачі навчальної інформації. До навчального

обладнання загального призначення належать: цифрове обладнання й електронні освітні ресурси, пристосування, меблі.

Цифрове обладнання й електронні освітні ресурси:

– мультимедійний проєктор з інтерактивними функціями або мультимедійний проєктор з інтерактивною дошкою/інтерактивною панеллю;

– телевізор Smart TV для навчальних кабінетів із підключенням до інтернету;

– багатофункціональний пристрій (БФП) у складі принтера, сканера, копіра та витратні матеріали до БФП: набори чорнила (чорного й кольорового), папір багатофункціональний офісний А4;

– цифрова документ-камера для навчальних кабінетів із персональними комп'ютерами разом із необхідним програмним і методичним забезпеченням;

– електронні освітні ресурси, що відповідають тематиці навчальних програм.

Пристосування:

– дошка аудиторна магнітно-крейдова стаціонарна або магнітно-маркерна стаціонарна/портативна, дошка коркова, аксесуари та витратні матеріали до дощок: набори маркерів і магнітів, губка для витирання, засіб для чищення дошки, набір кольорової крейди;

– магнітна дошка фліпчарт/магнітна дошка-мольберт, папір до дощок, папір А3, папки-реєстратори для здобувачів освіти;

– ламінатор і плівка для ламінування.

Меблі:

– стіл (парта) учнівський(а), у тому числі з регульованою висотою, нахиленою стільницею з можливістю набувати горизонтального положення; стілець для учня, у тому числі з регульованою висотою;

– стіл учительський і стілець для вчителя;

– відкриті шафи для зберігання засобів навчання, контейнери для роздаткового матеріалу/конструкторів;

– шафи/секції/стелажі для особистих речей дітей, шафа/секція/стелаж для особистих речей педагогічного працівника;

– комп'ютерний стіл/стіл для принтера, мобільний стелаж, парта-конторка, стіл для роботи з конструкторами, м'яке крісло-мішок.

Варіативність застосування навчального обладнання дозволяє створювати в класній кімнаті *осередки різних типів*: осередок для навчально-пізнавальної діяльності; змінні тематичні осередки, у яких розміщено дошки/фліпчарти/стенди тощо; осередок для гри, оснащений настільними іграми, інвентарем для рухливих ігор; осередок художньо-творчої діяльності з полицями для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт; куточок живої природи; осередок відпочинку з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям; дитяча класна бібліотека; осередок для вчителя, оснащений столом, стільцем, комп'ютером, полицями/ящиками, шафами для зберігання дидактичного матеріалу тощо.

Засоби навчання – сукупність матеріальних об'єктів, які використовують як джерело знань, сприяють організації та підвищенню ефективності навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Друковані засоби навчання – комплекти навчально-наочних засобів для навчання грамоти/письма (на магнітах) і читання; набори таблиць, карток для лічби й усного рахунку, сюжетних і предметних малюнків, репродукції картин, набори настільних розвивальних ігор; словники, художня література, енциклопедії, довідники, журнали, газети, календарі; географічні карти, у тому числі настінні, плакати, атласи, технологічні карти; числова лінійка, квадрат сотенний (математичний куб), математичне віяло; зображення символів держави.

Натуральні об'єкти – гербарії, колекції, об'єкти народних ремесел, предмети символіки українського народу.

Моделі та муляжі – набори геометричних тіл і фігур, демонстраційний механічний годинник; модель колообігу води в природі, модель будови рослин, фігури людини та тварин із рухомими частинами, скелет людини, розбірна модель тіла людини, модель-фартух внутрішньої будови тіла людини, телурій, глобуси.

Інвентар – набір лабораторний демонстраційний (штатив, мірна склянка, лійка, фільтрувальний папір, пінцет, затискач,

мірний циліндр, піпетка, промивач, планшет для дослідних зразків, ящик для зберігання); лабораторний набір із вивчення явища магнетизму, елементарних фізичних явищ (сила, рух, швидкість тощо), властивостей води, різних речовин і тіл.

Пристосування, прилади та приладдя – роздаткові комплекти лічильного матеріалу, набірне/магнітне полотно та каса цифр і лічильного матеріалу на магнітному кріпленні, танграм, рахівниця/абакус навчальний; терези, термометр (зовнішній, кімнатний), спідометр, мірний посуд, компас шкільний, лупа ручна шкільна, секундомір, мікроскоп шкільний, магніт смуговий лабораторний, мобільна метеостанція, опадомір; аптечка медична, килимок, килимок-конструктор із пазлів для занять на вулиці, масажні килимки, доріжки, модель, що відображує гігієну зубів, ростомір; модель світлофора, набір дорожніх знаків, віяло із зображеннями дорожніх знаків, світловідбивні жилети для дітей, килим із дорожньою розміткою; акустична система, мікрофон, камертон, метроном механічний, набір магнітних нотних знаків, магнітна дошка з нотним станом; ширма для лялькового театру, набір ляльок, фігур і декорацій для лялькового театру; палітри та пензлики, мольберти, стіл для малювання піском.

Інструменти – контрольно-вимірювальні: метр навчальний із кольоровою шкалою, метр із сантиметровим діленням, трикутники (45°, 30°, 60°), циркуль, рулетка, лінійка; набір інструментів для догляду за кімнатними рослинами; набір для розвитку алгоритмічного мислення; музичні інструменти.

Навчальне обладнання та засоби навчання мають відповідати *вимогам*:

- стандарту освіти;
- необхідності та достатності матеріального і методичного забезпечення процесу навчання;
- комплектності й модульності, що враховують реальні особливості закладів загальної середньої освіти та потреби учасників освітнього процесу;
- санітарного законодавства, пожежній та електробезпеці, вимогам охорони здоров'я здобувачів освіти й охорони праці працівників закладів загальної середньої освіти;
- універсальності – можливості застосування для вирішення комплексу завдань в урочній і позаурочній діяльності, у різних

освітніх галузях, із використанням різних методик навчання тощо;

– забезпеченості ергономічного режиму роботи учасників освітнього процесу;

– узгодженості спільного використання (змістового, функціонального, технологічного, програмного тощо).

Навчальне обладнання та засоби навчання повинні мати гігієнічний сертифікат або висновок державної санітарно-епідеміологічної експертизи, технічний паспорт на виріб, декларацію про відповідність вимогам технічних регламентів; бути укомплектованими інструкціями про використання та зберігання українською мовою, обов'язковим методичним забезпеченням для різних видів робіт відповідно до навчальних програм.

Навчальне обладнання та засоби навчання виконують мотиваційну, навчальну, розвивальну, контрольну функції, суттєво впливають на якість знань учнів, їхній розумовий розвиток, професійне становлення. Вибір і комплексне поєднання дидактичних засобів залежить від мети, змісту, методів, матеріально-технічних умов процесу навчання; їх ефективному застосуванню сприяє кабінетна система.

Практичне заняття

План

Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття:

1 Сутність і функції методів навчання. Прийоми навчання

2 Класифікація методів навчання

3 Характеристика методів організації та здійснення, стимулювання, контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності учнів

4 Вибір і поєднання методів навчання

5 Навчальне обладнання та засоби навчання

Обговорення реферативного повідомлення “Дидактична гра як метод навчання молодших школярів”.

Виконання практичного завдання:

Користуючись освітньою програмою та підручниками з будь-якого навчального предмета/інтегрованого курсу і класу початкової школи, оберіть тему навчального матеріалу, підготуйте розповідь (пояснення, бесіду тощо) з урахуванням цільових завдань вивчення теми, змісту навчання, пізнавальних можливостей учнів певного віку. Продемонструйте в ході практичного заняття підготовлений варіант реалізації методу навчання, візьміть участь в обговоренні виступів інших студентів.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

Розкрийте сутність методу навчання.

Що відображають об'єктивна та суб'єктивна частини методу навчання?

Які загальні функції виконують методи навчання?

Що таке прийом навчання? Як прийоми співвідносяться з методами навчання?

За якими критеріями класифікують методи навчання?

Чим можна пояснити наявність різних підходів до класифікації методів навчання?

Наведіть класифікацію методів на основі цілісного діяльнісного підходу до навчання.

Які методи навчання відносять до словесних? У чому полягають їхні переваги та недоліки?

Поясніть особливості використання наочних методів навчання.

Які методи навчання складають групу практичних?

Схарактеризуйте методи навчання за характером пізнавальної діяльності учнів.

Які методи навчання обумовлені логікою засвоєння навчального матеріалу?

Назвіть найбільш поширені методи стимулювання навчальної діяльності учнів.

З якою метою використовують у процесі навчання методи контролю і самоконтролю?

Від чого залежить вибір конкретних методів навчання?

Яке обладнання застосовують у процесі навчання?

Які види засобів навчання є поширеними в освітньому процесі?

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Твердження, що способи організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, спрямовані на розв'язання завдань навчання, розвитку та виховання, – це прийоми навчання, є

- А Неправильним
- Б Правильним

1 б.

2 Удосконалення в учнів процесів сприймання, мислення, пам'яті, уяви є сутністю

- А Виховної функції методів навчання
- Б Організаційної функції методів навчання
- В Освітньої функції методів навчання
- Г Розвивальної функції методів навчання

1 б.

3 Образний, емоційний і послідовний виклад фактичного матеріалу в оповідальній формі – це

- А Бесіда
- Б Лекція
- В Пояснення
- Г Розповідь

1 б.

4 Організація безпосереднього сприймання учнями явищ дійсності є завданням методу

- А Демонстрування
- Б Ілюстрування
- В Спостереження

1 б.

5 Повторне виконання розумових або практичних дій із метою їх опанування чи підвищення їхньої якості передбачає метод

- А Вправ
- Б Графічних робіт
- В Лабораторних робіт
- Г Практичних робіт

1 б.

6 Вивчення в шкільних умовах явищ природи за допомогою спеціального обладнання є сутністю

- А Графічних робіт
- Б Дослідних робіт
- В Лабораторних робіт
- Г Практичних робіт

1 б.

7 Розумовий або практичний поділ предметів і явищ під час їх вивчення на елементи, виокремлення суттєвих ознак цих елементів, осмислення зв'язків між ними передбачає метод

- А Аналізу
- Б Дедукції
- В Індукції
- Г Синтезу

1 б.

8 Організація навчання, що припускає передавання вчителем “готових” знань шляхом їх пояснення, доведення із застосуванням різного роду ілюстрацій, є ознакою

- А Методу проблемного викладу
- Б Пояснювально-ілюстративного методу
- В Репродуктивного методу
- Г Частково-пошукового методу

1 б.

9 Обмін думками між учнями з конкретної проблеми, створення ситуації пізнавального спору складає основу методу

- А Навчальної дискусії
- Б Пізнавальної гри
- В Пред'явлення навчальних вимог
- Г Роз'яснення значущості навчання

1 б.

10 Перевірку ступеня опанування учнями знань, умінь і навичок у формі контрольної роботи, твору, переказу, диктанту тощо забезпечує метод

- А Письмового контролю
- Б Програмованого контролю
- В Тестового контролю
- Г Усного контролю

1 б.

Усього: 10 балів

ТЕМА 3.2

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Лекція

План

- 1 Поняття про форми організації навчання
- 2 Урок як основна форма організації навчання. Типи та структура уроків
- 3 Організація навчальної діяльності учнів на уроці
- 4 Позаурочні форми навчання

Література

Воробйова Л. Дальтон-план як система організації навчання у контексті вітчизняного освітньо-педагогічного дискурсу початку ХХ століття. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 1. С. 23–28.

Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. С. 44–51.

Коберник Г., Коберник О., Волошина Г. Стимулювання навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах парної та групової форм роботи на уроці. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи* : зб. наук. пр. 2020. Вип. 2(4). С. 59–66.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 70–81.

Кушнірук С. А. Поняттєво-термінологічна група “організаційні форми навчання” в генезі її становлення та розвитку (ХІІ ст. – 20-ті рр. ХХ ст.). *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 82(3). С. 27–34.

Мальований Ю. І. Урок. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 1043–1044.

Мальований Ю. І. Форми навчання в школі. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 546–547.

Пашенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. С. 111–112.

Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : Наказ МОЗ України від 19.11.2021 № 2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Сікорський П. І. Нова педагогіка : підручник. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2021. С. 156–168.

Зміст лекції

1 Поняття про форми організації навчання

Форми організації навчання (від лат. *forma* – зовнішній обрис, установлений зразок, порядок, спосіб організації чогось) – зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів, здійснюваної в установленому порядку і режимі.

У сучасній дидактиці одночасно вживають терміни “форми організації навчання”, “організаційні форми навчання”, “форми організації навчальної діяльності”, “форми навчання”. Для усунення термінологічної плутанини, існування якої справедливо констатував Володимир Бондар, зробимо деякі уточнення. Наведене вище визначення поняття “форми організації навчання” дозволяє вважати його синонімічним щодо поняття “організаційні форми навчання”. Стосовно поняття “форми організації навчальної діяльності” відзначимо, що в межах певної форми організації навчання вчитель проєктує навчальну діяльність учнів різного ступеня залучення їх до спілкування між собою та вчителем. За проявом співпраці суб’єктів процесу навчання розрізняють індивідуальну, парну, групову, фронтальну форми організації навчальної діяльності учнів. Ознаками поняття “форми навчання” є рівень самостійності суб’єктів навчання при виконанні ними навчального плану, засвоєнні змісту навчальних дисциплін, здійсненні самоконтролю та контролю результатів навчання. У цьому контексті розрізняють такі форми навчання або освіти: інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева); індивідуальна (екстернатна, сімейна (домашня), педагогічний патронаж, на робочому місці (на виробництві);

дуальна (передбачає поєднання навчання в закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації). Предметом нашого подальшого розгляду є форми організації навчання та форми організації навчальної діяльності учнів.

Форми організації навчання мають відповідати меті, змісту, методам і прийомам навчання, умовам, у яких цей процес здійснюють (кількість дітей, їхній вік, наявність обладнання, специфіка предмета, тривалість навчання тощо).

Найбільш поширеними в педагогічній практиці формами організації навчання є уроки, лекції, семінарські заняття, практикуми, факультативні заняття, навчальні екскурсії, предметні гуртки, конференції, консультації, додаткові заняття, домашня навчальна робота тощо.

Форми організації навчання класифікують відповідно до різних ознак:

- *за кількістю учнів* – індивідуальні, групові, фронтальні;
- *за місцем навчання* – шкільні (урок, семінар, факультатив, практичне заняття, робота в майстерні, на пришкольній ділянці, консультація, співбесіда) і позашкільні (екскурсії, робота на виробництві, в бібліотеці, заняття в позашкільних закладах, домашня навчальна робота);
- *за часом проведення* – урочна і позаурочні (семінарські заняття, практикуми, факультативні заняття, екскурсії, предметні гуртки, домашня навчальна робота, консультації, додаткові заняття, конференції тощо);
- *за дидактичною метою* – теоретичного (лекція, факультатив, гурток, конференція), практичного (практикуми, праця в майстернях, на пришкольних ділянках, у спеціальних класах) і комбінованого (урок, семінар, консультація, домашня навчальна робота) навчання;
- *за ступенем складності* – прості (присвячені одній темі, потребують мінімальної кількості методів і засобів – лекція, екскурсія, консультація, диспут), складені (побудовані на розвитку простих форм або на їх різноманітних сполученнях – урок, конференція, КВК), комплексні (цілеспрямований добір, комплекс простих і складених форм – дні знайомства з професіями, тижні книги, театру, музики, спорту тощо);

– за тривалістю навчання – класичний урок (45 хв), спарене заняття (90 хв), спарене скорочене заняття (70 хв).

Залежно від того, яким саме організаційним формам навчання надають перевагу в конструюванні цілісного навчального процесу, розрізняють окремі *системи навчання*, виникнення, удосконалення або зникнення яких завжди обумовлено суспільно-економічними потребами й рівнем розвитку педагогічної науки та практики.

На ранніх етапах розвитку суспільства (античні часи, період Середньовіччя, а в деяких країнах – до XVIII століття) поширеною була *система індивідуального* навчання, що дозволяла максимально враховувати пізнавальні можливості учня і відповідно до цього визначати зміст, методи, форми, темп навчальної роботи, систематично й оперативно здійснювати контроль за ходом і результатами діяльності дитини, своєчасно вносити необхідні корективи у викладання й учіння. Усе це забезпечувало високу ефективність процесу навчання. Проте індивідуальне навчання було неекономічним із погляду потреб суспільства, затримувало процес соціалізації, негативно впливало на формування комунікативних умінь особистості. Нині елементи індивідуального навчання використовують у формі репетиторства, консультування.

Починаючи з XVI століття розповсюдженою стає *система індивідуально-групового* навчання, за якої педагог працював із групою дітей (до 10 осіб) різного віку та рівня підготовки. Через це навчальна робота мала індивідуальний характер (учитель по черзі опитував учнів, поясняв кожному новий матеріал, давав завдання для самостійного опрацювання); заняття проводились без усталеного розкладу, дітей приймали до школи протягом року. Тепер елементи індивідуально-групової системи навчання використовують у роботі початкових шкіл із малим контингентом учнів, коли одночасно навчають молодших школярів різного віку.

Поступовий розвиток виробництва, науки, мистецтва спричинив появу наприкінці XVI – початку XVII століття *системи групового* навчання, яка вперше була застосована в діяльності братських шкіл України й Білорусі (братства – релігійно-просвітницькі громади). Характерною особливістю такого навчання було те, що вчитель проводив заняття одночасно з усіма учнями групи стабільного складу, за однаковим для всіх

навчальним матеріалом та у визначений час. Так була започаткована класно-урочна система навчання, яку теоретично обґрунтував у XVII столітті Ян Амос Коменський на основі узагальнення досвіду братських шкіл України, Білорусі, Голландії, Чехії, Польщі, Угорщини та інших країн.

Головними ознаками *класно-урочної системи* навчання були такі: розподіл учнів одного віку і приблизно однакового рівня підготовки на класи (навчальні групи); проведення за наперед складеним розкладом занять у формі уроків, присвячених одному навчальному предмету, одній темі; опрацювання всіма учнями одного й того ж програмового матеріалу; керівництво з боку вчителя різними видами навчально-пізнавальної діяльності учнів. Класно-урочна система надавала вчителю можливість водночас навчати багатьох учнів (до 45 осіб), тобто забезпечувала *масовість*. Висока ефективність цієї системи навчання сприяла її впровадженню в багатьох країнах світу. Вона залишилася провідною і сьогодні попри те, що основні її положення було розроблено майже 400 років тому.

Починаючи з другої половини XVIII століття, у зв'язку з новими вимогами суспільства і досягненнями педагогічної науки виникли певні модифікації класно-урочної системи навчання внаслідок пошуків альтернативних їй систем навчання.

Так, у 1798 році була розроблена і застосована в школах Англії та Індії *белл-ланкастерська* система взаємного навчання (назва пов'язана з іменами засновників – англійського священника Ендрю Белла та вчителя Джозефа Ланкастера). Появу цієї системи навчання спричинив швидкий розвиток машинного виробництва, унаслідок чого з'явилась потреба в значній кількості кваліфікованих робітників. Суть її полягала в збільшенні кількості учнів (до 200–300 осіб різного віку), яких навчає один учитель за допомогою учнів-посередників. Старші учні й ті, що добре встигали, під керівництвом педагога спочатку самі опрацьовували навчальний матеріал, а потім ознайомлювали з ним решту учнів. Оскільки якість навчання була невисокою, ця модифікація класно-урочної системи проіснувала недовго.

Наприкінці XIX – початку XX століття в Європі була створена *мангеймська система* вибіркового навчання (засновник – Йозеф-Антон Зіккенгер; уперше застосована в м. Мангейм, Німеччина), яка

передбачала розподіл учнів по класах залежно від їх здібностей, рівня розумового розвитку та ступеня підготовленості. За цією системою функціонували чотири види класів: основні класи для дітей, які мають середні здібності (50–60%); для малоздібних дітей, які зазвичай не закінчують школу (20–30%); допоміжні – для розумово відсталих дітей (2%); класи для найбільш здібних, обдарованих (20–25%) і високообдарованих (1–2%) дітей, які можуть продовжувати навчання в закладах середньої освіти.

Відбір учнів до певного класу здійснювали на основі психометричних обстежень, характеристик учителів і результатів іспитів.

У наш час мангеймську систему критикують за помилкове уявлення про вирішальний вплив біопсихологічних факторів на розвиток учнів. Засновник цієї системи навчання не зміг зрозуміти той факт, що низький рівень інтелектуального розвитку окремих учнів (перш за все із сімей робітників і селян) є наслідком не стільки спадковості, скільки недобрих побутових умов, низького культурного рівня, які не в змозі забезпечити дітям повного розвитку успадкованих задатків.

Позитивним надбанням мангеймської системи є ідея *спеціалізованого* навчання. В Україні цю ідею реалізують шляхом створення спеціалізованих загальноосвітніх навчальних закладів для обдарованих дітей і молоді, у яких навчання здійснюють за програмами високого рівня складності. Елементи системи вибіркового навчання притаманні сучасним школам Австралії (існують класи для більш і менш здібних учнів), США (функціонують класи для здібних учнів і тих, хто навчається повільно), Англії (комплектування контингенту учнів за результатами тестування після закінчення початкових класів).

За тих же часів у США запроваджено систему навчання, побудовану за принципом індивідуалізації темпу роботи учнів і змісту їхнього навчання – *віннетка-план* (засновник – Карлтон Вошберн, штат Іллінойс, м. Віннетка). Процес навчання поділяли на дві частини. У першій половині дня діти індивідуально вивчали обов'язковий навчальний матеріал в оптимальному для себе темпі (тим, хто успішно виконав це завдання, давали додатковий матеріал); у другій половині дня учні працювали в групах, колективно вирішуючи різні завдання теоретичного і практичного

характеру. Комплектували декілька груп учнів за інтересами для спільної діяльності – це могли бути театральні вистави, музичні заняття, складання проєктів самоврядування в школі тощо.

Подібні принципи складали основу ще однієї американської системи навчання – *батавія-плану* (засновник – інспектор шкіл Джон Кеннеді, штат Нью-Йорк, м. Батавія). Організація навчального процесу передбачала поділ всіх занять на дві частини: колективні уроки з усіма учнями класу та індивідуальні заняття як з обдарованими дітьми (із ними займався вчитель), так і тими, хто відчував труднощі в засвоєнні матеріалу (заняття проводив асистент учителя). Таке поєднання колективного навчання з індивідуальним дозволяло забезпечити всім учням диференційовану допомогу в опануванні матеріалу.

Більш радикальною спробою реорганізації класно-урочної системи навчання став *дальтон-план* (засновник – учителька Елен Паркхерст, штат Массачусетс, м. Дальтон), покликаний готувати активних, ініціативних, енергійних функціонерів. Традиційну організацію навчання замінювали на нову, спрямовану не на діяльність викладання, а на забезпечення індивідуальної самотійної навчальної діяльності учнів у доступному для кожного з них темпі. Згідно з цією системою уроки було скасовано; навчальні класи ставали предметними лабораторіями; кожен учень на початку навчального року отримував конкретизовані за місяцями й тижнями завдання з кожного предмета; про результати виконання завдань учні звітували в установлені терміни. Загального розкладу занять не було. Колективній роботі приділяли одну годину на день, інший час відводили на виконання індивідуальної роботи в лабораторіях і майстернях, у яких можна було користуватися необхідними навчальними посібниками й отримувати консультації вчителя. Для стимулювання роботи учнів, надання їм можливості порівнювати власні досягнення з успіхами інших учитель складав спеціальні таблиці, у яких щомісяця відзначав результати виконання завдань.

Очевидним досягненням дальтон-плану було пристосування темпу навчання до пізнавальних можливостей учнів, формування в них відповідальності за результати своєї діяльності. Основний недолік такого навчання полягав у складності залучення учнів до

співробітництва, у певній фрагментарності знань, отримання яких здебільшого було вмотивовано змінюваними інтересами учнів.

У 20-ті роки XX століття до радянської школи був перенесений змінений варіант дальтон-плану – *бригадно-лабораторна система* навчання. Її сутність полягала в тому, що учнів поділяли на невеликі групи-бригади (по 5–7 осіб), які отримували від учителя “робочі” завдання щодо вивчення курсу й окремих його тем (на день, тиждень, місяць). Над навчальним матеріалом учні працювали самостійно або спільно за спеціальними підручниками (робочими книгами) у спеціально створених лабораторіях і з консультаціями вчителя; звітували про виконане завдання всією бригадою.

Незабаром було виявлено, що без пояснень учителя учні не можуть якісно засвоювати навчальний матеріал, рівень їхньої підготовки неухильно знижувався, зменшувався ступінь відповідальності учнів за результати навчання. Усе це призвело до того, що на початку 30-х років використання бригадно-лабораторної системи навчання у СРСР було припинено. Проте окремі її елементи (самостійна робота з підручником, опрацювання довідкової та допоміжної літератури, виконання групових завдань на лабораторних і практичних заняттях) виявились ефективними.

На початку XX століття у СРСР функціонувала система, яка надалі отримала назву “*колективний спосіб навчання*” (засновник – Олександр Рівін). Особливість нової системи навчання складала методика роботи учнів один з одним. Під час навчання учні навчалися парами в процесі так званого організованого діалогу. Склад пар постійно змінювали, тому їх називали парами “змінного складу”. Учні, засвоївши матеріал різних тем, пояснювали його іншим учасникам групи й, своєю чергою, вислуховували їхні пояснення і засвоювали новий матеріал. Заняття проводили без уроків і розкладу. Результативність такого навчання була дуже високою: учні за один рік опановували матеріал трьох, а то й чотирьох років навчання. Цілком на цю систему навчання не перейшла жодна школа, однак окремі її елементи використовують і тепер.

У 50–60-их роках XX століття у США виникла нова система індивідуалізованого навчання – “*план Трампа*” (засновник – професор педагогіки Ллойд Трамп). За цією системою 40% обсягу

навчального часу учні проводили у великих групах (100–150 осіб), у яких висококваліфіковані педагоги читали лекції з використанням різних технічних засобів; 20% часу – у малих групах (10–15 осіб): під керівництвом рядового вчителя або кращого учня обговорювали матеріал лекції, проводили дискусії, відпрацьовували вміння та навички; 40% часу – працювали індивідуально в шкільних кабінетах, лабораторіях за обов'язковими завданнями вчителя або за вибором самого учня. У такій системі немає навчальних класів, склад малих груп не є постійним; система вимагає узгодженої роботи вчителів, чіткої організації, достатнього матеріального забезпечення. Окремі елементи “плану Трампа” активно використовують у системі вищої освіти в Україні та за кордоном.

Проведений історичний аналіз дозволяє констатувати, що попри ряд серйозних недоліків (орієнтованість на “середнього” учня, обмеженість реалізації індивідуального підходу до учнів, однаковий для всіх темп і ритм роботи тощо), найбільш стійкою є *класно-урочна система навчання*. Саме вона забезпечує керівну роль учителя, організаційну чіткість і впорядкованість процесу навчання, засвоєння навчального матеріалу в невеликих обсягах, планомірно та послідовно, із чергуванням різних видів розумової та фізичної діяльності, полегшує виховання в учнів колективізму, сприяє раціональному використанню часу.

Класно-урочна система навчання в школах України має такі ознаки:

- навчальний рік у загальноосвітніх навчальних закладах починають 1 вересня і закінчують не пізніше 1 липня наступного року; тривалість навчального року зумовлено виконанням навчальних програм з усіх предметів, але не може бути менш як 175 робочих днів у школі I ступеня та 190 робочих днів у школі II–III ступенів;

- навчальний рік поділяють на чверті, півріччя, семестри, триместри, між якими є канікули різної тривалості; при цьому тривалість канікул протягом навчального року не може бути менш як 30 календарних днів;

- комплектування класів здійснюють у межах одного віку, дітьми обох статей і з таким розрахунком, щоб у кожному класі була приблизно однакова кількість дітей, рівномірно розподілені

сильні та слабші учні, майбутні активісти й учні, які потребують посиленої уваги вчителя;

- наповнюваність класів загальноосвітніх навчальних закладів не повинна перевищувати 30 учнів (у селищних, сільських загальноосвітніх навчальних закладах кількість учнів у класах має становити не менше 5 осіб);

- освітній процес здійснюють за різними організаційними формами: урок, екскурсія, семінар, практичне заняття, лабораторна робота, факультатив, домашня самостійна робота тощо;

- під час використання будь-якої форми організації навчання застосовують індивідуальні, парні, групові та фронтальні види навчальної діяльності учнів;

- відвідування уроків школярами є обов'язковим;

- тривалість уроків у загальноосвітніх навчальних закладах становить: 1 клас – 35 хв, 2–4 класи – 40 хв, у 5–12 класах – 45 хв; зміну тривалості уроків допускають за погодженням з органами управління освітою й органами державної санітарно-епідеміологічної служби;

- тривалість перерв між уроками визначають з урахуванням потреб в організації активного відпочинку і харчування учнів, але не менше 10 хв і 20 хв великої перерви після другого або третього уроку;

- розклад уроків має бути стабільним; урахувати динаміку працездатності учнів протягом дня і тижня; передбачати чергування гуманітарних і природничо-математичних предметів, можливості використання навчальних кабінетів; забезпечувати рівномірність навантаження учнів протягом тижня.

2 Урок як основна форма організації навчання. Типи та структура уроків

Урок – форма організації навчання, за якої навчальні заняття проводить учитель з групою учнів постійного складу, одного віку і рівня підготовленості протягом встановленого часу та відповідно до розкладу.

Урок є основною формою організації освітньої роботи в сучасній школі, своєрідним “відрізком” цілісного процесу навчання, його завершеним у смисловому, часовому й організаційному

відношенні етапом. На цій підставі урок має такі ж самі структурні елементи, що і процес навчання в цілому – цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулятивний, оцінювально-результативний. Водночас урок має власну організаційну методику і психологічні засади; не лише навчальне, а й виховне значення; сприяє засвоєнню знань і формуванню особистісних якостей учнів. Тому урок має відповідати певним вимогам: загальним, дидактичним, виховним, розвивальним, психолого-фізіологічним, санітарно-гігієнічним тощо.

Загальні вимоги до уроку:

- побудова уроку на основі закономірностей процесу навчання, реалізація на уроці всіх дидактичних принципів і правил в їх оптимальному поєднанні;
- забезпечення умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їхніх інтересів, нахилів і потреб;
- установлення міжпредметних зв'язків, усвідомлення їх учнями;
- зв'язок із раніше засвоєними знаннями та вміннями, опора на досягнутий рівень розвитку школярів;
- стимулювання й активізація розвитку всіх сфер особистості;
- логічність і емоційність етапів навчально-пізнавальної діяльності;
- ефективне використання засобів навчання;
- зв'язок із життям, з особистим досвідом учнів;
- формування практично-необхідних знань, умінь, навичок, раціональних прийомів мислення та діяльності;
- формування в учнів уміння вчитися, потреби постійного поповнення своїх знань;
- діагностика, прогнозування, проєктування і планування кожного уроку.

Дидактичні вимоги до уроку:

- чітке визначення освітніх завдань уроку та забезпечення їх прийняття учнями;
- раціоналізація інформаційного наповнення уроку, оптимізація змісту уроку з урахуванням соціальних та особистісних потреб;

- структурування змісту навчання для кожного етапу його засвоєння;
- запровадження новітніх технологій організації пізнавальної діяльності учнів;
- раціональне сполучення різноманітних форм і методів навчання;
- творчий підхід до побудови структури уроку;
- поєднання різних видів групової, парної роботи із самотійною діяльністю школярів;
- забезпечення оперативного зворотного зв'язку, дієвого контролю й управління.

Виховні вимоги до уроку:

- підпорядкованість виховної мети кожного уроку загальній меті виховання;
- визначення виховних можливостей навчального матеріалу й окремих видів діяльності учнів на уроці, формування реальних виховних цілей;
- постановка виховних завдань, зумовлених цілями та змістом навчальної роботи;
- виховання учнів на загальнолюдських і національних цінностях, формування життєво необхідних якостей – старанності, відповідальності, ретельності, охайності, самостійності, уважності, чесності тощо;
- формування світоглядної, моральної, правової, політичної, художньо-естетичної, економічної, екологічної, трудової культури учнів, розвиток у них мотивації до постійного самовдосконалення;
- організація співробітництва і партнерства вчителя з учнями, зацікавленість у їхніх успіхах.

Розвивальні вимоги до уроку:

- спрямованість кожного уроку на максимальний розвиток духовних, інтелектуальних, фізичних і творчих здібностей кожного учня;
- формування і розвиток у них позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності, творчої ініціативи й активності;
- творче проектування та реалізація на кожному уроці “зони найближчого розвитку” учнів;

- постійне стимулювання нових якісних змін у розвитку особистості.

Психофізіологічні вимоги до уроку:

- вивчення і врахування особливостей психічного й анатомо-фізіологічного розвитку учнів;
- створення позитивних емоцій учнів як передумови активності їхньої пізнавальної діяльності;
- самовладання та самоконтроль учителя;
- дотримання вчителем вимог педагогічного такту.

Санітарно-гігієнічні вимоги до уроку:

- оптимальний повітряний режим;
- правильне освітлення;
- належний тепловий режим;
- чергування різних видів навчальної діяльності;
- нормування навчальних навантажень з урахуванням можливостей учнів;
- відповідність шкільних меблів індивідуальним особливостям учнів.

У дидактиці існує кілька підходів до класифікації уроків залежно від узятих за основу ознак:

- за способами проведення (уроки-лекції, уроки-бесіди, уроки-диспути, уроки-екскурсії, кіноуроки, лабораторно-практичні уроки, уроки самостійної роботи учнів у класі та ін.);
- за етапами навчальної діяльності (вступні; первинного ознайомлення з матеріалом; формування понять, доведення законів і правил; застосування знань на практиці; формування навичок; повторення й узагальнення матеріалу, контрольні; комбіновані).

Найбільш поширеною в сучасній теорії та практиці навчання є класифікація, в основу якої покладено *дидактичну мету і місце уроку в загальній системі уроків*. За цією класифікацією розрізняють такі *типи* уроків:

- урок засвоєння нових знань;
- урок формування вмінь і навичок;
- урок застосування знань, умінь і навичок;
- урок узагальнення і систематизації знань;
- урок перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь і навичок;

– комбінований урок.

Кожен тип уроку має свою *структуру* (сукупність, послідовність і логічний зв'язок елементів). У моделі уроку виокремлюють *макроструктуру* (відносно постійні, загальні для певного типу уроків елементи) і *мікроструктуру* (добір методів, прийомів, засобів завчання, необхідних для вирішення дидактичних завдань).

Структура уроку має забезпечувати успішне розв'язання його освітніх, виховних і розвивальних завдань, активізацію пізнавальної діяльності учнів, відповідати характерові навчального матеріалу, дидактичним і методичним засобам, які використовує вчитель. Визначаючи структуру уроку, учителеві необхідно враховувати тему і зміст, найдоцільніші методичні засоби та прийоми, конкретні умови, у яких відбуватиметься урок, рівень підготовленості учнів тощо.

Основними структурними елементами, характерними майже для всіх типів уроків, є такі: організація учнів до навчання, перевірка домашнього завдання, актуалізація опорних знань, мотивація навчальної діяльності, повідомлення теми, мети й завдань уроку, вивчення нового матеріалу, закріплення нового матеріалу, підбиття підсумків уроку, повідомлення домашнього завдання.

Організація учнів до навчання. Метою цього елементу уроку є забезпечення сприятливих зовнішніх обставин, психологічного настрою учнів для навчальної роботи. Попередня організація класу передбачає взаємне вітання вчителя та учнів, перевірку відвідування, стану приміщення, робочих місць, зовнішнього вигляду учнів, організацію їхньої уваги.

Перевірка домашнього завдання полягає в перевірці письмового домашнього завдання, яку здійснюють різними методами залежно від поставленої мети: усна перевірка (опитування), вибіркова письмова перевірка, виконання тестових завдань тощо.

Актуалізація опорних знань покликана нагадати учням попередньо вивчений матеріал, на базі якого засвоюватимуться нові знання.

Мотивація навчальної діяльності спрямована на формування в учнів потреби вивчення конкретного навчального матеріалу

шляхом розкриття його значущості, містить *повідомлення теми, мети й завдань уроку*, усвідомлення учнями запланованого результату навчальної діяльності.

Вивчення нового матеріалу включає викладення вчителем навчальної інформації та керування процесом засвоєння учнями нових знань – їх якісне сприймання, осмислення, запам'ятовування і застосування. Учитель має подбати, щоб усі учні бачили й чули його; повідомляти інформацію голосно, чітко, розмірено, з опорою на попередній досвід учнів, виокремленням істотного в матеріалі, без захоплення другорядним; стежити за послідовністю викладу; використовувати ілюстративний матеріал; чітко пояснювати правила виконання вправ.

Закріплення нового матеріалу націлено на перевірку правильності утворення наукових понять, установлення зв'язку між щойно набутими знаннями та раніше засвоєними; його здійснюють за допомогою фронтального опитування учнів або виконання ними короткочасної самостійної роботи.

Підбиття підсумків уроку здійснюють у вигляді аналізу виконання учнями запланованих завдань; при цьому вчитель констатує, що нового дізнались учні, які вміння вони опанували, оцінює діяльність усього класу й окремих учнів.

Повідомлення домашнього завдання охоплює пояснення щодо змісту завдання та інструктаж про способи його виконання, передбачає запис учителем наданого завдання на дошці, а учнями – у щоденники.

Розглянемо далі структуру основних типів уроків.

1 Урок засвоєння нових знань: перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція опорних знань; повідомлення учням теми, мети, завдань уроку, мотивація учіння; сприймання й усвідомлення учнями фактичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між елементами виучуваного матеріалу; узагальнення та систематизація знань; підсумки уроку, повідомлення домашнього завдання.

2 Урок формування вмінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення учням теми, мети, завдань уроку, а також мотивація навчання школярів; вивчення нового матеріалу (вступні, мотиваційні та пізнавальні вправи); первинне застосування нових

знань (пробні вправи); самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях (тренувальні вправи за зразком, інструкцією, завданням); творче перенесення знань і навичок у нові ситуації (творчі вправи); підсумки уроку й повідомлення домашнього завдання.

3 Урок застосування знань, умінь і навичок: перевірка домашнього завдання, актуалізація та корекція опорних знань, умінь і навичок; повідомлення теми, мети, завдань уроку, мотивація учіння; осмислення змісту, послідовності застосування способів виконання дій; самостійне виконання учнями завдань під контролем і за допомогою вчителя; звіт учнів про роботу, теоретичне обґрунтування отриманих результатів; підсумки уроку та повідомлення домашнього завдання.

4 Урок узагальнення і систематизації знань: повідомлення теми, мети, завдань уроку, мотивація учіння; відтворення й узагальнення понять, засвоєння відповідної їм системи знань; узагальнення та систематизація основних теоретичних положень і відповідних ідей науки; підсумки уроку, повідомлення домашнього завдання.

5 Урок перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь і навичок: повідомлення теми, мети, завдань уроку, мотивація учіння; перевірка знання учнями фактичного матеріалу й основних понять; перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення; застосування учнями знань у стандартних і змінених умовах; перевірка, аналіз та оцінка виконаних під час уроку робіт; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

6 Комбінований урок (перевірки раніше засвоєного і засвоєння нових знань): перевірка виконання учнями домашнього завдання практичного характеру; перевірка раніше засвоєних знань; повідомлення теми, мети, завдань уроку, мотивація учіння; сприймання й усвідомлення учнями нового матеріалу; осмислення, узагальнення і систематизація нових знань; підсумки уроку і повідомлення домашнього завдання.

Універсальної структури уроків не існує. Побудова кожного уроку обов'язково передбачає певну варіативність залежно від віку учнів, їхньої підготовки, змісту навчального матеріалу, методів навчання тощо.

3 Організація навчальної діяльності учнів на уроці

Забезпечення активної пізнавальної діяльності учнів на уроці вчитель здійснює шляхом застосування таких її форм: фронтально-колективної, групової, парної та індивідуальної. Кожна форма навчальної діяльності учнів має власну методику організації.

Фронтальна робота – така організація навчальної діяльності на уроці, коли всі учні класу під безпосереднім керівництвом учителя виконують однакове для всіх завдання, у єдиному темпі.

За умов проблемного викладу, який супроводжують творчими пізнавальними завданнями, цей вид навчальної роботи набуває *колективного характеру*, коли учні пропонують різні варіанти розв'язання, перевіряють їх, обґрунтовують, розвивають найбільш вдалі форми, відкидають неправильні, тобто вирішують спільну, загальну мету, а вчитель керує колективним пошуком рішень. Відзначимо, що спільну мету слід відрізнити від однакової для всіх: якщо поставлену мету може досягти один учень або всі учні самостійно, то це однакова для всіх мета; якщо мету за визначений відрізок часу можуть досягти тільки всі учні разом, спільними зусиллями, то така мета є спільною, або загальною.

Фронтально-колективна організація навчальної діяльності забезпечує керівництво всіма учнями, управління сприйманням інформації, її систематизацією і закріпленням; сприяє вирішенню не лише освітніх, а й виховних завдань. Водночас вона недостатньо враховує індивідуальні особливості учнів, зокрема темп їхньої навчально-пізнавальної діяльності, рівень попередньої підготовленості, пізнавальні інтереси та можливості.

Групова робота передбачає розподіл класу на кілька груп (5–7 осіб) з однаковим або зі змішаним за успішністю складом учнів (із високими, середніми та низькими навчальними можливостями). Більш ефективною вважають роботу групи зі змішаним складом учнів. Доцільно, щоб групи очолювали призначені вчителем консультанти (асистенти). Оптимальна тривалість роботи в групах складає 5–7 хв для молодших школярів, 10–15 хв – для учнів середнього шкільного віку, 15–20 хв – для старших школярів.

Групова навчальна діяльність може бути:

- *однорідною* – усі групи, на які поділений клас, виконують те саме завдання;
- *диференційованою* – різні групи в класі виконують різні завдання;
- *кооперативною* – кожна група працює над виконанням частини спільного для всього класу завдання.

Групова організація навчальної діяльності полягає в спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань: спільне планування роботи, обговорення і вибір способів розв'язання навчально-пізнавальних завдань, взаємодопомога та співпраця, взаємоконтроль і взаємооцінка. Групову навчальну роботу застосовують під час виконання лабораторних і практичних робіт, робіт на навчально-дослідних ділянках, а також на уроках з основ наук (під час засвоєння, повторення, застосування, узагальнення та систематизації знань).

Типова структура групового заняття охоплює перевірку домашнього завдання; підготовку до групової роботи (інструктування учнів щодо послідовності роботи, роздавання карток з однаковими або диференційованими завданнями, створення проблемної ситуації, постановку проблеми); ознайомлення із завданнями, обговорення і складання плану виконання завдання; звіт про виконану роботу.

Перевагою групової навчальної діяльності є можливість урахування навчальних інтересів учнів, кооперування їх навчально-пізнавальної діяльності, взаємоконтроль за її результатами; недоліками – пасивність окремих учнів, можливість списування.

Парна робота спрямована на організацію взаємонавчання, взаємодопомоги, допомоги сильного учня слабшим, на здійснення взаємоконтролю. Пари визначає вчитель, зважаючи на симпатії або можливості учнів; їх склад може бути постійним (статичні пари) і змінним (динамічні пари). Методика парної роботи передбачає підготовку вчителем карток з диктантом для кожного учня; далі – один учень читає навчальний текст, другий – пише і навпаки; після цього учні обмінюються роботами та перевіряють їх; той, хто припустився помилок, робить усний розбір під контролем

партнера; потім партнери міняються ролями, усе починається спочатку, але з іншими текстами й партнерами.

Індивідуальна робота – самостійне виконання учнем навчального завдання. Застосовують індивідуальну організацію навчальної діяльності учнів під час програмованого навчання, при вивченні іноземних мов у лінгафонних кабінетах, а також із метою поглиблення, перевірки знань, усунення прогалин у їх засвоєнні. Індивідуальна навчальна діяльність дає змогу враховувати здібності та пізнавальні можливості, рівень підготовленості, темп роботи кожного учня. Але така організація навчальної діяльності має і певні недоліки: обмеження спілкування учнів; досвід самостійної роботи не обговорюють разом з іншими учнями класу та вчителем; значні витрати часу і зусиль учителя.

Поєднання різних форм організації навчальної діяльності учнів на уроці, вибір його оптимальних варіантів визначає вчитель з урахуванням особливостей навчального предмета, змісту та методів викладання матеріалу, специфіки класного колективу й окремих учнів.

4 Позаурочні форми організації навчання

У закладах загальної середньої освіти, окрім уроку, використовують різні позаурочні форми організації навчання: семінари, практикуми, факультативи, навчальні екскурсії, предметні гуртки, домашню навчальну роботу, консультації.

Семінарські заняття – обговорення класним колективом підготовлених учнями доповідей, рефератів, повідомлень, головних питань із розділу навчальної програми.

Семінарські заняття проводять із повним складом учнів класу. Учитель визначає тему, мету, план, рекомендує необхідну для вивчення літературу, проводить групові або індивідуальні консультації. Результати попередньої самостійної підготовки до семінару учні оформлюють у вигляді рефератів, плану чи тез виступів, доповідей, конспектів основних джерел.

Залежно від змісту навчального матеріалу, рівня підготовки учнів шкільні семінари поділяють на підготовчі (просемінарські), власне семінарські заняття, міжпредметні семінари-конференції.

Просемінарське заняття є перехідною формою організації пізнавальної діяльності учнів: від уроку, через практичні та лабораторні заняття, у структурі яких є окремі компоненти семінарської роботи, до власне семінарів. Розрізняють такі види власне семінарських занять: розгорнута бесіда; обговорення доповідей, повідомлень і творчих робіт; диспут. Метою міжпредметного семінару є забезпечення усвідомлення учнями міжпредметних зв'язків, узагальнення та систематизація навчального матеріалу з різних предметів.

Проводити семінарське заняття можна за різним планом, але обов'язковими є такі етапи: вступне слово вчителя, обговорення визначених питань, оцінка діяльності учнів на семінарі.

Практикуми – самостійне виконання учнями певного циклу практичних і лабораторних робіт, передбачених навчальною програмою.

Практикуми проводять з учнями старших класів у лабораторіях і майстернях, у навчальних кабінетах і на навчально-дослідних ділянках. Порівняно зі звичайними лабораторними й практичними заняттями практикуми вимагають складної розумової діяльності, дослідницького підходу, поглибленої роботи над вивченням теоретичного матеріалу і його застосуванням.

Практикумами завершують вивчення великих тем курсу, тому їх проводять переважно наприкінці півріччя або року. На їх виконання відводиться 10–15 годин навчального часу протягом 2–3 тижнів. Складають графік проведення занять, учнів поділяють на групи. Вони самостійно виконують однакові або різні для груп завдання, роблячи розрахунки, обчислювання, креслення, здійснюючи спостереження, експерименти тощо.

Проводять практикуми в такій послідовності: повідомлення теми, мети й завдання; актуалізація опорних знань, умінь і навичок учнів; мотивування їхньої навчальної діяльності; ознайомлення учнів з інструкцією; добір необхідного обладнання та матеріалів; виконання роботи під керівництвом учителя; складання учнями звіту, обговорення і теоретична інтерпретація отриманих результатів.

Факультативи – не обов'язкові для відвідування учнями навчальні курси, розраховані на поглиблення та розширення наукових і прикладних знань. Факультативні заняття є

ефективною формою групового диференційованого навчання. Такі заняття проводять за спеціальними програмами, затвердженими в установленому порядку Міністерством освіти і науки України, або авторськими програмами, підготовленими досвідченими вчителями.

За освітніми завданнями виокремлюють декілька видів факультативних курсів: із поглибленого вивчення навчальних предметів, із вивчення додаткових дисциплін, із вивчення додаткової дисципліни з отриманням спеціальності, міжпредметні. Кожен вид факультативу залежно від дидактичної мети може бути теоретичним, практичним, комбінованим.

Метою теоретичних факультативів є поглиблене вивчення навчального матеріалу, систематизація й узагальнення отриманих знань із предмета. Такі факультативи проводять у формі лекцій, семінарських занять, науково-теоретичних конференцій і передбачають викладання матеріалу вчителем, реферативні повідомлення учнів, обговорення їхніх доповідей. Практичні факультативи спрямовані на ознайомлення учнів із найпоширенішими шляхами та методами застосування отриманих знань на практиці, проведення експериментальних досліджень, розвиток інтересу до сучасної техніки, виробництва тощо. Комбіновані факультативи припускають різноманітне сполучення компонентів навчально-пізнавальної діяльності учнів і реалізуються у формі науково-практичних конференцій, лекційно-практичних або семінарсько-практичних занять.

Факультативні заняття доцільно проводити в шкільних класах, на виробництві, у науково-дослідних центрах, закладах вищої освіти вчителями шкіл або запрошеними працівниками підприємств, закладів освіти, науки, культури.

Навчальні екскурсії – безпосереднє сприймання учнями предметів, явищ і процесів у природних умовах.

Існують різні підходи до класифікації екскурсій:

- *за відношенням до навчальних програм* – програмні та позапрограмні;

- *за змістом* – виробничі, біологічні, географічні, історичні, краєзнавчі, мистецькі;

– за часом проведення щодо матеріалу, який потрібно вивчити – вступні (попередні), поточні (супровідні), підсумкові (завершальні).

Екскурсії організовують за такими етапами: теоретично-практична підготовка, інструктаж, сприймання об'єктів екскурсії, опрацювання отриманих матеріалів.

До початку конкретної екскурсії вчитель визначає екскурсійні об'єкти, забезпечує опанування учнями необхідних знань і практичних умінь. Безпосередньо перед екскурсією проводять інструктаж: учнів ознайомлюють з об'єктом, метою і змістом екскурсії, пояснюють правила поведінки та дотримання вимог техніки безпеки, дають указівки про хід спостереження і фіксування його результатів. Під час екскурсії вчитель або екскурсовод забезпечує повільний огляд об'єктів спостереження, зосередження уваги на головному, активізацію пізнавальної діяльності учнів методом бесіди. Підсумковий етап екскурсії пов'язаний із систематизацією і опрацюванням матеріалу: складання планів, схем, виготовлення фотографій, гербаріїв, підготовка виставок, альбомів тощо. Обов'язковим є аналіз підсумків навчальної екскурсії – усне опитування, використання отриманих даних під час наступних уроків.

Предметні гуртки – науково-освітні об'єднання учнів, організовані з метою розширення і поглиблення їхніх знань із різних навчальних предметів, розвитку в них інтересів і здібностей.

У роботі предметних гуртків (математичних, фізичних, хімічних, літературних тощо) учні беруть участь на добровільних засадах. Керівництво гуртками здійснюють на громадських засадах учителі, батьки, фахівці наукових чи мистецьких колективів. Гуртки працюють за авторськими програмами, затвердженими педагогічною радою школи.

Результатами діяльності гуртків можуть бути виставки, стіннівки, тематичні вечори, конкурси, олімпіади, усні журнали, радіогазети, колективні звіти перед учнями та батьками тощо.

Домашня навчальна робота учнів – самостійне виконання учнями навчальних завдань у позаурочний час. Її мета полягає в поглибленні в учнів знань, одержаних на уроці, формуванні вмінь самоконтролю, сприянні вихованню самостійності та відповідальності школярів. Від навчально-пізнавальної діяльності

учнів на уроці домашню роботу відрізняє більший ступінь самостійності та відсутність безпосереднього керівництва з боку вчителя.

Умовами ефективної організації домашньої навчальної роботи є такі:

- наявність в учнів пізнавального інтересу до виконуваних завдань і розуміння мети роботи, чому сприятиме сполучення домашнього завдання з навчальною роботою на уроках, постановка цих завдань як проблемних, їхній зв'язок із життям та практикою;

- виховання відповідального ставлення учнів до виконання домашнього завдання шляхом здійснення педагогічного керівництва та контролю з боку вчителів і батьків;

- дотримання всіх дидактичних принципів, зокрема – доступності навчання;

- чітке нормування часу, відведеного на виконання домашніх завдань (у 1–2 класах задавати домашні завдання не рекомендовано, у 3–5 класах – до 1 год, у 6–9 класах – до 1,5 год, у 10–12 класах – до 2 год; обсяг домашнього завдання не має перевищувати третини зробленого на уроці в 3–9 класах і половини – у 10–12 класах);

- використання різних видів домашньої навчальної діяльності (робота з текстом підручника, виконання письмових і графічних робіт, різноманітних вправ, розв'язання задач, проведення спостережень і дослідів, читання статей, заучування правил, віршів тощо);

- реалізація диференційованого підходу до визначення змісту й обсягу домашніх завдань з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Учитель на уроці повідомляє учням домашнє завдання, проводить інструктаж щодо його виконання. Перевірку домашніх завдань здійснюють на уроці під час опитування учнів, виконання ними самостійної роботи та коли учні повторюють вивчене, розв'язують задачі, виконують вправи, а також шляхом перегляду виконаних робіт. Письмові та графічні домашні завдання вчитель перевіряє й оцінює в позаурочний час.

Консультації проводять із метою подолання відставання окремих учнів у засвоєнні змісту освіти або надання допомоги

успішним учням у поглибленому вивченні навчальних предметів. Єдиної методики проведення таких занять немає, учитель сам визначає їх періодичність і тривалість, обирає матеріал. При цьому педагог не надає школярам готових відповідей, а спрямовує їхню пізнавальну діяльність на розуміння сутності навчальної інформації, самостійне розв'язання пізнавальних завдань.

Практичне заняття

План

Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття:

1 Поняття про форми організації навчання

2 Урок як основна форма організації навчання. Типи та структура уроків

3 Організація навчальної діяльності учнів на уроці

4 Нестандартні уроки

5 Позаурочні форми навчання

Обговорення реферативного повідомлення "Інтегровані уроки в початковій школі".

Виконання практичного завдання:

Відповідно до теми уроку (будь-який навчальний предмет/інтегрований курс і клас початкової школи), його мети, типу та структури розробіть завдання з індивідуальної (парної, групової, фронтальної) роботи учнів; підготуйте необхідний дидактичний матеріал. Продемонструйте під час практичного заняття підготовлений варіант організації навчальної роботи учнів на уроці, візьміть участь в обговоренні виступів інших студентів.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

Що розуміють під формами організації навчання?

Які форми організації навчання є поширеними в закладах загальної середньої освіти?

За якими ознаками класифікують форми організації навчання?

Розкрийте особливості систем навчання, відомих в історії розвитку школи.

Чому класно-урочна система є головною в сучасній школі?

Що таке урок як форма організації навчання?

Назвіть основні вимоги до уроку, розкрийте їх сутність.

Яка типологія уроків є поширеною в дидактиці?

Поясніть логічний зв'язок типу і структури уроку.

У чому полягають особливості нестандартних уроків?

У яких формах організовують навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроці?

Доведіть доцільність використання в школі позаурочних форм організації навчання.

У чому полягає дидактична цінність навчальних екскурсій?

Яких дидактичних вимог потребує організація домашньої навчальної роботи?

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Певний спосіб організації процесу навчання, пов'язаний із кількістю учнів, часом і місцем навчання, порядком його здійснення, – це

- А Метод навчання
- Б Принцип навчання
- В Система навчання
- Г Форма навчання

1 б.

2 Збільшення кількості учнів до 200–300 осіб, яких навчає один учитель за допомогою учнів-посередників, є ознакою

- А Белл-ланкастерської системи навчання
- Б Дальтон-плану
- В Класно-урочної системи навчання
- Г Мангеймської системи навчання

1 б.

3 Розподіл учнів по класах залежно від їхніх здібностей, рівня розумового розвитку та ступеня підготовленості є особливістю

- А Белл-ланкастерської системи навчання
- Б Дальтон-плану

В Класно-урочної системи навчання
Г Мангеймської системи навчання

1 б.

4 Організаційна чіткість і впорядкованість, систематичний характер навчання, регулярний вплив учителя на групу учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовленості є характеристикою

А Белл-ланкастерської системи навчання
Б Дальтон-плану
В Класно-урочної системи навчання
Г Мангеймської системи навчання

1 б.

5 Чітке визначення освітніх завдань уроку та забезпечення їх прийняття учнями – це

А Виховна вимога до уроку
Б Дидактична вимога до уроку
В Розвивальна вимога до уроку
Г Санітарно-гігієнічна вимога до уроку

1 б.

6 Формування світоглядної, моральної, правової, політичної, художньо-естетичної, економічної, екологічної, трудової культури учнів – це

А Виховна вимога до уроку
Б Дидактична вимога до уроку
В Розвивальна вимога до уроку
Г Санітарно-гігієнічна вимога до уроку

1 б.

7 Сприймання й усвідомлення учнями фактичного матеріалу, осмислення зв'язків і залежностей між елементами виучуваного матеріалу є найважливішими елементами

А Уроку засвоєння нових знань
Б Уроку застосування знань, умінь, навичок
В Уроку перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь, навичок
Г Уроку формування вмінь і навичок

1 б.

8 Обговорення класним колективом підготовлених учнями доповідей, рефератів, повідомлень, головних питань із розділу навчальної програми – це

- А Домашня навчальна робота
- Б Навчальна екскурсія
- В Практикум
- Г Семінарське заняття

1 б.

9 Виконання учнями певного циклу практичних і лабораторних робіт, передбачених навчальною програмою, – це

- А Домашня навчальна робота
- Б Навчальна екскурсія
- В Практикум
- Г Семінарське заняття

1 б.

10 Науково-освітнє об'єднання учнів, організоване з метою розширення і поглиблення їхніх знань із різних навчальних предметів, – це

- А Навчальна екскурсія
- Б Предметний гурток
- В Семінарське заняття
- Г Факультатив

1 б.

Усього: 10 б.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 4

Тематичний план змістового модуля

№ теми	Назва теми	Усього годин	Лекції	Практичні заняття	Самостійна та індивідуальна робота
4.1	Моніторинг результатів навчання учнів	15	2	2	11
4.2	Технології навчання	15	2	2	11
	<i>Разом</i>	<i>30</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>22</i>

Дидактичні цілі: обґрунтувати доцільність моніторингу результатів навчання учнів, виявлення рівнів сформованості в них ключових компетентностей; зорієнтувати в особливостях провідних технологій навчання.

Опорні поняття: моніторинг результатів навчання учнів, перевірка, види перевірки, форми перевірки, методи перевірки, тестування, оцінювання, об'єктивні результати навчання, особисті надбання, компетентності, формувальне оцінювання, підсумкове оцінювання, вербальна оцінка, рівнева оцінка, облік результатів навчання; технологія навчання, таксономія цілей навчання, алгоритмізація навчальної діяльності, ефективність навчання, коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу, пояснювально-ілюстративне навчання, програмоване навчання, модульно-рейтингове навчання, диференційоване навчання, розвивальне, особистісно орієнтоване навчання, теорія поетапного формування розумових дій, проблемне навчання, проєктне навчання, STEM-навчання.

Засвоєння навчального матеріалу надасть здобувачеві вищої освіти можливість

знати: визначення поняття моніторингу результатів навчання, його структуру, функції, принципи й етапи здійснення, особливості окремих видів, форм і методів перевірки результатів навчання учнів, сутність тестування, ознаки тестів закритого та відкритого типів, педагогічні вимоги до конструювання тестів, визначення й основні групи компетентностей учнів як інтегрованих результатів навчально-пізнавальної діяльності,

систему оцінювання результатів навчання учнів, специфіку різних видів оцінювання й оцінок, способи фіксування результатів навчання в шкільній документації; визначення поняття “технологія навчання”, істотні ознаки технології навчання, ієрархію навчальних цілей у когнітивній, афективній і психомоторній сферах діяльності особистості, прийоми конкретизації навчальних цілей, узагальнену послідовність етапів технології навчання, механізм вимірювання коефіцієнта засвоєння матеріалу, теоретичні засади провідних технологій навчання;

уміти: доводити доцільність здійснення моніторингу результатів навчання учнів, установлювати зв'язок моніторингу результатів навчання з іншими компонентами освітнього моніторингу, обґрунтовувати вибір різних видів, форм і методів перевірки, проєктувати тестові завдання відповідно до тематичного змісту навчальних предметів, формулювати вербальні та визначати рівневі оцінки результатів навчання учнів; пояснювати сутність технології навчання шляхом аналізу її характерних ознак, доводити причини виникнення технологічного підходу в навчанні й обґрунтовувати його доцільність у сучасних умовах, диференціювати різні технології навчання, здійснювати системний аналіз концептуальних положень технологій навчання.

Методичні рекомендації щодо роботи з модулем

Опрацьовуючи лекційний матеріал і першоджерела з тем “Моніторинг навчальних досягнень учнів”, “Технології навчання”, зверніть увагу на такі *провідні ідеї*: моніторинг – безперервне відстеження якості засвоєння учнями змісту освіти, що дозволяє виявити тенденції розвитку процесу навчання та визначити оптимальні засоби його корекції; технологія навчання є своєрідним алгоритмом дій учителя й учнів, виконання яких гарантує отримання передбачуваного результату.

Готуючись до практичних занять:

- ознайомтесь із планом їх проведення, продумайте аргументовані відповіді на питання та складіть стислі тези виступу до них;

- для самостійного вивчення питання “Неуспішність учнів і шляхи її подолання” (тема 4.1) ознайомтесь із матеріалом наукової

статті (Сахно К. П. Корекція шкільної неспішності засобами гри. *Альманах науки*. 2019. № 10(31). С. 34–36. URL: [http://almanah.ltd.ua/save/2019/10\(31.\)/9.pdf](http://almanah.ltd.ua/save/2019/10(31.)/9.pdf) (дата звернення: 25.08.2022)), законспекуйте опрацьований матеріал за таким планом: 1) сутність і ознаки неспішності учнів; 2) способи виявлення неспішності учнів; 3) подолання неспішності учнів засобами гри;

– для самостійного вивчення питання “Технологія диференційованого навчання” ознайомтесь із матеріалом навчального видання (Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. С. 88–92), законспекуйте опрацьований матеріал за таким планом: 1) сутність диференціації в освіті; 2) види диференціювання; 3) диференційоване навчання в умовах поділу класу на групи відповідно до навчальних можливостей учнів;

– напишіть реферат на одну з тем: “Зарубіжний досвід оцінювання результатів навчання учнів”, “Застосування дистанційних технологій у навчанні здобувачів початкової освіти”;

– визначте можливі варіанти виконання практичних завдань.

Дайте відповіді на запитання і виконайте завдання для самоперевірки, здійсніть пробне тестування з кожної теми модуля.

Оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти

Змістовий модуль	Тема	Поточне оцінювання					
		Теоретичне питання	Практичне завдання	Самостійна робота	Індивідуальне завдання	Контрольна робота	Оцінка змістового модуля
4	4.1	8	2	2	6	10	50
	4.2	8	2	2		10	

ТЕМА 4.1

МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ УЧНІВ

Лекція

План

- 1 Сутність моніторингу результатів навчання учнів
- 2 Перевірка результатів навчання учнів
- 3 Тестування результатів навчання учнів
- 4 Оцінювання результатів навчання учнів
- 5 Облік результатів навчання учнів

Література

Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. С. 66–70.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 82–94.

Ляшенко О. І. Тест. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 1007–1008.

Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Літера ЛТД, 2019. С. 94–100.

Онопрієнко О. В. Державна підсумкова атестація як особливий вид моніторингу навчальних досягнень учнів початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 73. Т. 1. С. 134–138.

Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. С. 17–44.

Онопрієнко О. В. Інструментарій оцінювання результатів компетентісно орієнтованого навчання молодших школярів : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 72 с.

Про внесення змін до методичних рекомендацій щодо заповнення Класного журналу учнів початкових класів Нової української школи : Наказ МОН України від 02.09.2020 № 1096. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1096729-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 13.07.2021 № 813. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 25.08.2022).

Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи : навч.-метод. посіб. 2-ге вид. / авт.-уклад. Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.

Зміст лекції

1 Сутність моніторингу результатів навчання учнів

Ефективне управління процесом навчання обов'язково передбачає систематичне отримання вчителем інформації про успішність навчально-пізнавальної діяльності учнів, тобто здійснення операцій моніторингу результатів навчання.

Це поняття з деяких боків є близьким до таких загальнонаукових дефініцій, як “перевірка”, “діагностика”, “аналіз”, “спостереження”, “прогнозування”, “експертиза”, “педагогічні вимірювання”, “зворотний зв'язок” тощо. Поняття моніторингу результатів навчання активно використовують у психолого-педагогічній літературі в останні десятиріччя, що пов'язано з дослідженнями проблем педагогічного менеджменту, стандартизацією загальної середньої освіти, запровадженням рівневої шкали оцінювання особистих результатів учнів, визначенням загальних критеріїв оцінювання за цією шкалою та іншими інноваційними освітніми процесами.

Моніторинг результатів навчання (англ. *monitoring* від лат. *monitor* – той, хто спостерігає) – система збирання, збереження, обробки та розповсюдження інформації про результати засвоєння учнями програмного навчального матеріалу.

На відміну від традиційної перевірки, яку найчастіше асоціюють із констатацією наслідків навчально-пізнавальної

діяльності, процедура моніторингу здійснюється на основі систематичного спостереження за процесом навчання, надає можливість відстежувати й вимірювати його результати, виявляти певні тенденції, змістовно аналізувати відхилення реальних результатів навчання від запланованих, визначати на цій основі напрямки корекції якості знань учнів.

Моніторинг результатів навчання забезпечує керівників структур освітнього закладу інформацією, необхідною для прийняття управлінських рішень, унесення належних змін до цільових, методичних та організаційних параметрів педагогічної діяльності. Учня система моніторингових операцій дозволяє самоідентифікуватися, визначити рейтинг особистих результатів навчання, скласти план актуальних дій відповідно до власної системи цінностей і мотивації, мобілізувати пізнавальні можливості для досягнення запланованого результату.

Моніторингу результатів навчання учнів властива багатофункціональність. Основними його *функціями* є: інформаційна, аналітична, оцінювальна, пояснювальна, інтегрувальна, прогностична, освітня, розвивальна, виховна, мотиваційно-стимулювальна, організаційна, стандартувальна, демократична, соціально-економічна, гуманістична, управлінська.

До основних *принципів*, за якими здійснюють моніторинг результатів навчання, дослідники відносять такі:

1 Індивідуальний характер – виявлення, вимірювання й оцінювання результатів навчання кожного учня, ураховуючи його психологічні особливості.

2 Систематичність проведення – здійснення моніторингових процедур на всіх етапах дидактичного процесу: від первинного сприймання знань до їх практичного застосування.

3 Різноманітність форм проведення – використання в єдності та взаємозв'язку різних форм, методів і засобів моніторингу відповідно до однієї мети.

4 Усебічність – охоплення всіх розділів навчальної програми, виявлення теоретичних знань, інтелектуальних та практичних умінь і навичок учнів.

5 Об'єктивність отриманої інформації – використання науково обґрунтованих контрольних завдань та адекватних їм критеріїв оцінювання, які позбавляють можливості прояву суб'єктивізму;

незалежність оцінок від методів і засобів контролювання, від педагогів, які здійснюють моніторингові операції.

6 Порівнянність – не тільки констатація результатів навчання, але й виявлення їх змін на основі однакових емпіричних показників.

7 Адекватність – аналіз успішності навчання відповідно до умов, у яких здійснюють дидактичний процес; урахування під час моніторингу впливу різних зовнішніх факторів на діяльність навчального закладу, викладачів та учнів.

8 Прогностичність – обов'язкова оцінка тенденцій, які можна спрогнозувати при отриманні статистичних даних.

9 Гласність – відкритість випробувань учнів за єдиними критеріями.

10 Диференційованість – урахування специфіки кожного навчального предмета, його окремих розділів і тем, а також використання контрольних завдань різного ступеня складності відповідно до пізнавальних можливостей учнів.

11 Єдність вимог учителів, які здійснюють операції моніторингу якості навчання учнів у певному класі.

Моніторинг результатів навчання реалізують за такими етапами:

- виокремлення еталонів засвоєння навчального матеріалу, відображених у програмах з конкретних навчальних предметів;

- розробка системи контрольних заходів – визначення форм діагностування, установлення частоти проведення, створення засобів перевірки, розробка схем проведення операцій вимірювання й оцінки якості знань учнів;

- виконання перевірки, збір і обробка результатів вимірювань;

- виявлення відхилень реальних результатів навчання від нормативних на основі вироблених критеріїв оцінювання;

- аналіз інформації та визначення напрямів корекції знань, умінь і навичок учнів.

Моніторинг результатів навчання є компонентом комплексного моніторингу якості на рівні закладу освіти, до складу якого можуть входити й інші компоненти, наприклад: моніторинг освітньої діяльності, моніторинг діяльності педагогічної, науково-методичної, соціальної, економічної підсистем закладу освіти тощо.

Але на якому б рівні не розглядався комплексний показник якості освіти (на рівні освітнього закладу, муніципальному або регіональному), головною ознакою в ньому завжди є оцінка успішності навчання учнів як вимірюваний результат здійснення цілісного освітнього процесу.

Складниками моніторингу результатів навчання є їхня перевірка, оцінювання й облік.

2 Перевірка результатів навчання учнів

Перевірка результатів навчання – система дій і операцій, необхідних для виявлення засвоєння учнями компонентів змісту освіти відповідно до вимог Державних стандартів повної загальної середньої освіти й освітніх програм.

У процесі навчання застосовують різні *види* перевірки знань, умінь, навичок учнів: попередню, поточну, періодичну (тематичну), підсумкову (завершальну).

Попередню перевірку здійснюють, як правило, перед вивченням нового матеріалу для виявлення загальної підготовленості учнів із предмета, здатності актуалізувати опорні знання, розуміння внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків. Отримана інформація дозволяє вчителю відповідним чином організовувати повторення раніше пройденого матеріалу, вносити корективи у свою подальшу діяльність.

Поточну перевірку проводять на кожному уроці з метою отримання оперативних даних про рівень знань учнів і якість навчальної роботи на уроці. На цій підставі вчитель має можливість правильно дозувати навчальний матеріал, обирати оптимальні форми роботи учнів, активізувати їхню увагу, стимулювати в них пізнавальні інтереси.

Періодичну (тематичну) перевірку виконують здебільшого після вивчення логічно завершеної частини матеріалу (великої теми або кількох тем, окремого розділу програми). Така перевірка забезпечує виявлення знань і вмінь учнів, засвоєних не на одному, а на кількох уроках. Різновидом періодичної перевірки є тематична перевірка, яка охоплює систему уроків з виучуваної теми.

Підсумкова (завершальна) перевірка надає об'єктивну інформацію про досягнення учня за семестр (за результатами

тематичної перевірки) і за навчальний рік (на основі семестрової перевірки).

Залежно від специфіки організації перевірки результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів розрізняють такі *форми* її проведення: фронтальну, групову, індивідуальну, комбіновану, самоперевірку.

Фронтальна перевірка спрямована на виявлення результатів засвоєння програмного матеріалу учнями всього класу шляхом залучення їх до колективного обговорення поставлених учителем запитань. Така перевірка дозволяє виявити знання учнів у порівняно короткий термін, але за цих обставин важко забезпечити докорінність і всебічність перевірки рівня знань кожного учня окремо.

Групову перевірку використовують для перевірки ходу та підсумків виконання навчальної роботи групою учнів класу на уроці або в позаурочний час. Поставлене вчителем питання вирішує група учнів, але до обговорення результатів виконаної роботи залучають й інших.

Індивідуальну перевірку застосовують для ґрунтовного виявлення знань, умінь і навичок окремих учнів, яких зазвичай викликають до дошки (для розкриття теоретичних питань, виконання певних завдань, проведення досліджень, роботи з картою) або відповідають з місця, якщо немає потреби використання супровідних записів.

Комбінована перевірка передбачає поєднання індивідуальної, групової та фронтальної форм її проведення: до дошки вчитель викликає декількох учнів, один із яких відповідає усно, інші – готуються до відповіді, виконуючи потрібні записи на дошці, а решта учнів виконують письмові або практичні контрольні завдання.

Самоперевірка забезпечує функціонування внутрішнього зворотного зв'язку в процесі навчання, отримання учнем інформації про якість засвоєння ним програмного матеріалу, що позитивно впливає на мотивацію учіння.

Для перевірки результатів навчання учнів використовують певні *методи* – способи одержання зворотної інформації про результати навчально-пізнавальної діяльності учнів і педагогічної роботи вчителя. До традиційних методів перевірки належать

методи *усної перевірки* (бесіда, розповідь учня), *письмової перевірки* (самостійні та контрольні роботи, перекази, диктанти, у тому числі окремі тестові, компетентнісні завдання), *практичної перевірки* (дослід, практична робота, навчальний проєкт, учнівське портфоліо, спостереження), *графічної перевірки* (робота з картами, заповнення таблиць, побудова схем, моделей) та інших способів (див. тему “Методи, обладнання та засоби навчання”).

Вибір методів перевірки результатів навчання учнів зумовлений особливостями змісту навчального предмета, його обсягом, рівнем узагальнення, віковими можливостями учнів. Для перевірки результатів навчання учнів рекомендовано застосовувати завдання різних *когнітивних рівнів*: на відтворення знань, на розуміння, на застосування в стандартних і змінених навчальних ситуаціях, на висловлювання власних суджень, ставлень, оцінок.

3 Тестування результатів навчання учнів

Усе більшого поширення в останні роки набуває використання в шкільній практиці методу тестової перевірки засвоєння учнями знань, умінь і навичок.

Тестування – процедура перевірки результатів навчання учнів за допомогою спеціально розроблених тестів. *Тест* (від англ. *test* – випробування, дослідження) – система стандартизованих запитань і завдань, які мають певну шкалу значень.

Використання тестових завдань дозволяє поєднувати змістову наповненість контрольних завдань із математичною точністю оцінки результатів випробувань, суттєво економити час перевірки, збільшувати кількість контрольних завдань (мінімум 30 завдань замість 2–4 питань в екзаменаційному білеті), забезпечувати високий ступінь деталізації об’єктів перевірки, виявляти прогалини учня в засвоєнні навчального матеріалу, оцінювати якість викладання, нейтралізувати вплив зовнішніх чинників (почерк, граматичні помилки, суб’єктивне ставлення до учня), автоматизувати обробку результатів перевірки.

Для здійснення моніторингу результатів навчання здебільшого використовують так звані “тести досягнень”, призначенням яких є виявлення рівня розвитку логічного

мислення учнів, опанування ними розумових операцій, засвоєння понять, явищ, процесів, способів дій із конкретного навчального предмета. Але для комплексного моніторингу освіти не менш важливими є й інші види тестів – тести загальних розумових здібностей, тести спеціальних здібностей у різних галузях діяльності, тести креативності, тести вихованості, особистісні, проєктивні тести тощо.

Тести досягнень за *типами завдань* умовно поділяють на такі групи: на впізнавання та розрізнення інформації, на її відтворення по пам'яті, на вирішення типових завдань, на вирішення продуктивних і творчих завдань.

За *структурою відповіді* тести досягнень класифікують на тести закритого типу із запропонованими відповідями, із яких вибирають одну правильну, і відкритого типу – із вільно конструйованими відповідями.

Тести *закритого типу* містять такі компоненти: інструкцію з їх виконання, запитальну (змістову) частину та відповіді. При цьому текст інструкції має відрізнятися від основного тексту іншим шрифтом, при цьому текст відокремлюють від тестових завдань двокрапкою; запитальну частину формулюють у стверджувальній формі стисло, чітко, без подвійного тлумачення та виділяють великими літерами або активним кольором; відповіді розміщують під запитальною частиною симетрично і певним чином індексують. Тести закритого типу бувають альтернативними, із множинним вибором відповіді, із відновленням відповідності частин, із відновленням правильної послідовності елементів відповіді.

Тести *відкритого типу* є завданнями без запропонованих варіантів відповідей. Зміст завдання таких тестів може бути спрямований на доповнення (завершення) твердження, на виправлення відповіді, передбачати коротку, розширену відповідь або відповідь-твір.

Відбір змісту окремих завдань і всього тесту в цілому має відповідати певним *нормативним вимогам*, найважливішими з яких є:

– відповідність тесту вимогам освітнього стандарту з кожної освітньої галузі (до тесту можна включати завдання як з інваріантного, так і з варіативного компонента освітньої галузі,

при цьому кількість завдань із варіативного компонента може складати 15–30% від загального змісту тесту);

- дотримання предметної “чистоти” тесту (відсутність стикування в одному тесті завдань із різних предметних галузей);

- значущість змісту тестових завдань (включення до тесту найважливіших, ключових, обов’язкових елементів змісту освіти);

- повнота відображення матеріалу навчальної програми (чим повніше зміст тесту, тим вищою є його змістова вірогідність);

- репрезентативність тесту (включення до нього не обов’язково всіх значущих елементів змісту освіти, а найбільш типових і в достатній кількості для забезпечення об’єктивності перевірки);

- системність змісту тестових завдань (підбір завдань, пов’язаних між собою загальною структурою знань);

- комплексність і збалансованість змісту тесту (складання тесту із завдань, які комплексно та пропорційно відображають теми навчального курсу);

- варіативність змісту тесту залежно від мети його використання (так, для відбору найбільш успішних учнів, наприклад, для участі в предметних олімпіадах, тестові завдання повинні мати високий ступіть складності; для визначення найменш успішних учнів необхідно використовувати порівняно легкі завдання: ті учні, які їх не виконають, є найбільш неуспішними; якщо ж слід відібрати учнів у всьому діапазоні підготовленості, до тесту включають завдання високого, середнього та низького ступеня складності).

При складанні тестів необхідно дотримуватися таких основних правил: не включати відповіді, неправильність яких не може бути обґрунтована учнем; завдання мають бути однозначними – не допускати довільного їх трактування; неправильні відповіді мають конструюватися на основі типових помилок і бути правдоподібними; правильні відповіді із запропонованих мають розташовуватися у випадковому порядку; відповіді на одні запитання не мають бути підказкою для відповідей на інші; завдання не можуть повторювати формулювань підручника; питання не повинні містити словесних “пасток”; тест має бути придатним для швидкої обробки результатів, не вимагати великих затрат часу на виконання.

Звичайно, використання тестового методу перевірки в сучасній шкільній практиці не слід абсолютизовувати, оскільки за його допомогою неможливо отримати всю необхідну інформацію про засвоєння учнями знань, сформованість у них умінь і навичок. Тому тестування доцільно поєднувати з іншими методами перевірки успішності навчання.

Безсумнівні переваги тестової перевірки стали підґрунтям запровадження в Україні системи незалежного тестування результатів навчання випускників закладів загальної середньої освіти, що сприятиме зниженню перевантаження учнів, зміцненню наступності між ланками загальної середньої та вищої освіти, спрощенню вступу абітурієнтів до закладів вищої освіти.

4 Оцінювання результатів навчання учнів

Перевірка результатів навчання надає підстави для їх оцінювання.

Оцінювання – процес отримання даних про стан сформованості результатів навчання учнів, аналіз отриманих даних і формулювання на його основі суджень про оцінюваний об'єкт. Характерною ознакою оцінювання в контексті реформи “Нова українська школа” є рівноправна взаємодія учасників освітнього процесу, спрямована на формування суб'єктної позиції учня через його активне залучення до само- та взаємооцінювання і прийняття рішень щодо подальшої навчальної діяльності.

Оцінювання ґрунтується на *принципах* дитиноцентризму, об'єктивності, доброчесності, справедливості, неупередженості, систематичності, критеріальності, гнучкості, перспективності, диференційованості та конфіденційності, а також плановості, чіткості, прозорості, відкритості, доброзичливості.

Основними *функціями* оцінювання є формувальна, діагностувальна, мотиваційно-стимулювальна, розвивальна, орієнтувальна, корегувальна, прогностична, констатувальна, виховна. Пріоритетними серед них є формувальна та діагностувальна функції. *Формувальну функцію* реалізують як відстеження динаміки навчального поступу учня, визначення його навчальних потреб, подальше спрямування освітнього процесу на підвищення ефективності навчання з урахуванням виявлених

результатів навчання; *діагностувальну* – як виявлення стану набутого учнем досвіду навчальної діяльності відповідно до поставлених цілей, з'ясування передумов стану сформованості отриманих результатів, причин виникнення утруднень, корегування процесу навчання, відстеження динаміки формування результатів навчання та прогнозування їхнього розвитку. Ці функції взаємодоповнюють одна одну і зумовлюють особливості організації оцінювальної діяльності.

Об'єктами оцінювання є результати навчання та процес їх досягнення учнями. *Результати навчання* – знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті в процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, виміряти й оцінити та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів.

Виокремлюють *об'єктивні результати навчання* (знання про предмети і явища навколишнього світу, взаємозв'язки й відношення між ними, уміння та навички оперувати знаннями, уміння застосовувати набутий досвід навчальних дій, досвід творчої діяльності, що відображено в обов'язкових/очікуваних результатах навчання, визначених в освітній програмі закладу загальної середньої освіти) та *особистісні надбання* (активність, ініціативність; старанність, наполегливість; комунікабельність, здатність співпрацювати; самостійність, відповідальність; ціннісні ставлення), які учні виявляють у процесі досягнення результату навчання.

Оцінюванню підлягає не просто сума окремих елементів змісту освіти, а їх *цілісне інтегроване поєднання*, проявами якого є певні компетентності. *Компетентність* – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, умінь, навичок, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Ключовими компетентностями, яких потребує сучасне життя, є:

– вільне володіння державною мовою – уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко й аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та

культурного самовираження, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

– здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами – активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, опанування навичок міжкультурного спілкування;

– математична компетентність – виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів і ситуацій із застосуванням математичних відношень і вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті людини;

– компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій – формування допитливості, прагнення шукати, пропонувати нові ідеї, самотійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення й робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;

– інноваційність – відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу та забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти, брати участь у справах громади;

– екологічна компетентність – передбачає усвідомлення основ екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів із розумінням важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства;

– інформаційно-комунікаційна компетентність – опанування основ цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного й етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності в навчанні та інших життєвих ситуаціях;

– навчання протягом життя – опанування вмінь і навичок, необхідних для подальшого навчання, організація власного

навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей і способів їх досягнення, навчання працювати самотійно і в групі;

– громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають:

спроможність діяти як відповідальний громадянин, брати повноцінну участь у громадському та суспільному житті, зокрема школи та класу, спираючись на розуміння соціальних, економічних, політичних понять і сталого розвитку, критичне оцінювання основних подій національної, європейської та світової історії, повагу до прав людини та верховенства права, цінування культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України;

виявлення поваги до інших і толерантності, уміння конструктивно співпрацювати, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних із різними проявами дискримінації. Дбайливе ставлення до особистого, соціального і фізичного добробуту та здоров'я, дотримання здорового способу життя; розуміння правил поведінки й спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах, спроможність діяти в умовах невизначеності та багатозадачності;

– культурна компетентність – залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне й інші види мистецтв) шляхом розкриття та розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;

– підприємливість і фінансова грамотність – ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, уміння організовувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

Виявлення рівнів сформованості в учнів ключових компетентностей, таких їхніх компонентів, як знання про предмети і явища навколишнього світу, взаємозв'язки й відношення між ними, уміння та навички застосовувати засвоєні знання, досвід творчої діяльності, ціннісні ставлення, і є *предметом оцінювання*.

Види оцінювання результатів навчання учнів початкової школи:

- формувальне;
- підсумкове.

Формувальне оцінювання полягає у відстеженні особистісного розвитку учнів і ходу опановування ними навчального досвіду як основи компетентності та побудови індивідуальної освітньої траєкторії особистості. Воно розпочинається з перших днів навчання в школі, триває постійно, здійснюється через: а) педагогічне спостереження вчителя за навчальною та іншими видами діяльності учнів; б) самооцінювання та взаємооцінювання результатів діяльності учнів; в) оцінювання результатів навчання вчителем.

Загальний *алгоритм* діяльності вчителя під час організації формувального оцінювання включає такі компоненти:

- 1 Формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей.
- 2 Визначення разом з учнями критеріїв оцінювання.
- 3 Формування суб'єктної позиції учнів у процесі оцінювання.
- 4 Створення умов для формування вміння учнів аналізувати власну навчальну діяльність (рефлексія).
- 5 Корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання.

Підсумковому (річному) оцінюванню підлягають результати навчання за рік – навчальні досягнення учнів зіставляють з очікуваними результатами навчання, визначеними в Державному стандарті початкової освіти та освітніх програмах. Наприкінці 4 класу проводять *державну підсумкову атестацію* здобувачів початкової освіти, результати якої не впливають на підсумкову оцінку за рік.

На основі аналізу отриманих даних про результати навчання, залежно від дидактичної мети та пріоритетної функції оцінювання визначають *оцінку* – показник досягнень навчально-пізнавальної діяльності учня. На заміну узагальненій бальній оцінці навчальних досягнень учнів початкової школи запропоновано використовувати вербальну і рівневу оцінки. *Вербальна оцінка* – оцінювальне судження про результати навчання з предмета

вивчення, інтегрованого курсу (освітньої галузі); *рівнева оцінка* – визначення рівня результату навчання.

Вербальну оцінку можна виражати як усно, так і письмово. Оцінювальні судження характеризують процес навчання учнів і результат їхньої навчальної діяльності на певному етапі навчання. Вони мають бути доброзичливими, лаконічними, чіткими, об'єктивними, конкретними, слугувати зразком для формулювання оцінних суджень учнями під час самооцінювання і взаємооцінювання. В оцінному судженні висвітлюють прогрес учнів і поради щодо подолання утруднень, за їх наявності, у досягненні очікуваних результатів навчання відповідно до програмних вимог. Неприпустимим є формулювання оцінних суджень, що принижують гідність дитини.

Рівневу оцінку визначають з урахуванням динаміки досягнень учнів і позначають буквами: П (“початковий” рівень), С (“середній” рівень), Д (“достатній” рівень), В (“високий” рівень).

Результат оцінювання *особистісних* надбань учнів 1–4 класів виражають вербальною оцінкою, а *об'єктивних* – у 1–2 класах – вербальною оцінкою, у 3–4 класах – або вербальною, або рівневою оцінкою за вибором закладу загальної середньої освіти на підставі рішення його педагогічної ради.

Формулювання вербальних і визначення рівневих оцінок здійснюють на основі *Орієнтовної рамки оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти*. Цей документ дозволяє забезпечити об'єктивність і точність результату оцінювання, його розроблено з урахуванням таких показників:

- якість знаннєвого складника компетентностей (дієвість, гнучкість, міцність, повнота, узагальненість, системність; визначальними ознаками є дієвість і гнучкість знаннєвого складника компетентностей, що виявляються в готовності учня застосовувати знання в навчальних ситуаціях);

- сформованість діяльнісного складника компетентностей за рівнями реалізації навчальної діяльності: рівень розпізнавання і копіювання зразків, репродуктивний, продуктивний, продуктивно-творчий рівні;

– прояв мотиваційно-ціннісного складника компетентностей, а саме вмотивованості, пізнавального інтересу, відповідальності, ініціативності (дод. Б, табл. Б.1).

Оцінка результатів навчання учнів є конфіденційною інформацією, доступною лише для дитини та її батьків (або осіб, що їх замінюють). Інформування батьків про результати навчання доцільно здійснювати під час індивідуальних зустрічей, шляхом записів оцінювальних суджень у робочих зошитах учнів, інших носіях зворотного зв'язку з батьками (паперових або електронних щоденників учнів тощо), фіксації результатів навчання у свідоцтвах досягнень.

Зауважимо, що розглянуті процедури оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів мають рекомендаційний характер. Відповідно про статті 54 “Закону про освіту” щодо академічної свободи педагогічних працівників заклад загальної середньої освіти може розробити *власну систему оцінювання*, дотримуючись таких її ключових показників:

- система оцінювання дозволяє реалізувати принцип дитиноцентризму в оцінювальній діяльності, що передбачає відкриття учню перспектив постійного розвитку відповідно до особистих можливостей щодо опанування навчального досвіду;
- система оцінювання не повинна призводити до розподілу учнів на групи за індивідуальними навчальними можливостями;
- система оцінювання має відповідати концептуальним засадам Нової української школи та сприяти досягненню обов'язкових результатів навчання учня, визначених у Державному стандарті початкової освіти.

5 Облік результатів навчання учнів

Облік як складник освітнього моніторингу означає фіксування і збереження в шкільній документації результатів перевірки й оцінювання навчальних досягнень учнів.

Основними документами, у яких нотують результати навчання учнів, є свідоцтво досягнень учня і класний журнал.

1 У *свідоцтві досягнень* надають розгорнуту характеристику результатів навчання учня, здобутих протягом навчального року. Свідоцтва досягнень розроблені окремо для кожного циклу

навчання – для учнів 1–2 класів та учнів 3–4 класів. Обидва варіанти свідоцтв досягнень містять такі частини: “Характеристика навчальної діяльності”, “Характеристика результатів навчання з окремих освітніх галузей”, “Рекомендації вчителя”, “Побажання батьків” (дод. Б, табл. Б.2, Б.3).

У *першій частині* свідоцтва про досягнення характеризують навчальну діяльність учня, показники якої підлягають лише вербальному оцінюванню з висновком:

- показник виявляють під час навчальної діяльності, про що в графі “Сформовано/ще формується” позначають символом *V*;
- виявлення показника потребує спонукання/розвитку, про що позначень не роблять, щоб надати перспективу для виявлення даного показника на наступних етапах навчання.

У *другій частині* фіксують оцінку щодо сформованості того чи іншого результату навчання за освітніми галузями. За умов використання *вербальної оцінки* в графі “Сформовано/ще формується” стан сформованості результату навчання позначають символом *V* або позначень не роблять (якщо результат ще формується), що як і в попередньому випадку надає перспективу для подальшого формування результату навчання. За умов використання *рівневої оцінки* в графі “Сформовано/ще формується//Рівень результату навчання” рівень сформованості результату навчання позначають відповідними буквами В/Д/С/П.

У *третьій частині* словесно конкретизують сформованість результатів навчання учнів та окреслюють орієнтири індивідуальної траєкторії навчання учня.

У *четвертій частині* батьки або особи, що їх замінюють, можуть записувати власну думку щодо результатів навчання їхніх дітей, висловлювати побажання щодо подальшої співпраці із закладом загальної середньої освіти з питань навчання дитини.

Свідоцтва досягнень учнів підписують: учитель класу, батьки учня, керівник закладу загальної середньої освіти. Оригінал документа зберігають батьки учня; копію документа з відміткою “Згідно з оригіналом”, що закріплено печаткою, зберігають в особовій справі учня.

Свідоцтво досягнень учня, у якому результати навчання схарактеризовані вербальною або рівневою оцінкою, є підставою для зарахування до 5 класу.

2 *Класний журнал* ведуть у закладах загальної середньої освіти незалежно від форм власності з метою:

- систематизації інформації про учнів класу;
- контролю реалізації освітньої програми, фіксації домашнього завдання (у разі його надання) і результатів підсумкового (річного) оцінювання учнів;
- обліку відвідування учнями навчальних занять, заміщення тимчасово відсутніх у зв'язку з хворобою вчителів, проведення консультацій, додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) тощо.

Класний журнал може мати паперову або електронну версії. Заклади освіти можуть створювати документи лише в електронній формі за наявності відповідного технічного забезпечення. Журнал в електронній формі є інформаційно-телекомунікаційною системою, інформацію в якій необхідно захищати від несанкціонованого знищення або змінення (модифікації). Обробку персональних даних при веденні журналу здійснюють із забезпеченням захисту персональних даних відповідно до законодавства.

Класний журнал заповнюють класовод і вчителі, які викладають окремі предмети. На них покладено особисту відповідальність за своєчасність, стан і вірогідність записів. Записи в журналі роблять виключно державною мовою. Є допустимими окремі записи в темах навчальних занять, домашнього завдання мовою навчального предмета (іноземною, мовою корінного народу чи національної меншини). Назви навчальних предметів у журналі мають відповідати їх назвам у робочому навчальному плані. Назву навчального предмета «Іноземна мова» уточнюють назвою мови, яку вивчають.

Якщо для вивчення окремих предметів клас ділять на групи, то для кожної з них у класному журналі відводять окремі сторінки та після назви навчального предмета в дужках записують номер групи (І група; II група). Для кожної групи відводять окремі сторінки для запису уроків.

Зразки оформлення *предметних сторінок* класного журналу наведено в додатку Б (табл. 4.4, 4.5) на прикладі журналу для 2 класу.

Зауважимо, що домашнє завдання в 1 класі не задають і в журнал не записують. Домашнє завдання в 2 класі є необов'язковим, може бути задано з урахуванням диференційованого підходу, вікових і психофізіологічних особливостей здобувачів освіти (наприклад пошуково-дослідницькі та творчі завдання); його записують у журнал. У 3–4 класах домашні завдання, у разі їх надання, обов'язково фіксують у журналі. У відповідній графі стисло зазначають зміст (сторінка підручника, номери задач тощо). Можливий запис домашнього завдання (назва тексту тощо) мовою навчального предмета (іноземною, національної меншини). На вихідні, святкові та канікулярні дні завдання не задають і відповідно в журналі не фіксують.

Статистична обробка наявних у шкільній документації даних у поєднанні з якісними характеристиками навчальної роботи учнів і психолого-педагогічним аналізом надає можливість зробити об'єктивні висновки про ефективність функціонування всіх компонентів процесу навчання та прийняти адекватні управлінські рішення щодо його вдосконалення.

Практичне заняття

План

Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття:

- 1 Сутність моніторингу результатів навчання учнів
- 2 Перевірка результатів навчання учнів
- 3 Тестування результатів навчання учнів
- 4 Оцінювання результатів навчання учнів
- 5 Облік результатів навчання учнів
- 6 Неуспішність учнів і шляхи її подолання

Обговорення реферативного повідомлення “Зарубіжний досвід оцінювання результатів навчання учнів”.

Виконання практичного завдання:

На основі аналізу освітньої програми, підручників, методичних рекомендацій для вчителя оберіть тему навчального матеріалу з будь-якого навчального предмета/інтегрованого курсу

і класу початкової школи. Розробіть тестові завдання для перевірки знань учнів з обраної теми, продумайте методику тестування, підготуйте необхідне дидактичне забезпечення. Продемонструйте під час практичного заняття підготовлену процедуру тестування, візьміть участь в обговоренні виступів інших студентів.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

У чому полягає сутність моніторингу якості результатів навчання учнів? Які його основні функції?

Схарактеризуйте принципи, за якими здійснюють моніторинг успішності навчання.

Які компоненти складають структуру моніторингу результатів навчання?

Які види перевірки знань, умінь, навичок учнів використовують у сучасній школі?

У яких формах здійснюють перевірку результатів навчання учнів?

Розкрийте значення тестування як методу перевірки. Доведіть доцільність поєднання тестування з іншими методами перевірки.

Яких вимог необхідно дотримуватися під час розробки тестових завдань?

Що таке оцінювання результатів навчання учнів? Які результати навчання називають об'єктивними? У чому виявляються особистісні надбання учня/учениці?

Поясніть сутність компетентності. Формування яких ключових компетентностей учнів є кінцевим результатом навчання?

У чому полягають особливості формувального оцінювання учнів?

Які види підсумкового оцінювання учнів застосовують у початковій школі?

За якими показниками визначають вербальну оцінку, а за якими рівнями – рівневу оцінку результатів навчання учнів?

Визначте основні функції обліку навчальної діяльності учнів. У яких документах фіксують результати перевірки й оцінювання результатів навчання учнів?

Що є причинами неуспішності учнів? Які шляхи її подолання?

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Збирання, збереження, обробка та розповсюдження інформації про результати засвоєння учнями програмного навчального матеріалу – це

- А Моніторинг результатів навчання
- Б Облік результатів навчання
- В Оцінювання результатів навчання
- Г Перевірка результатів навчання

1 б.

2 Твердження, що основними складниками моніторингу результатів навчання учнів є перевірка, оцінка, облік результатів навчання учнів, є

- А Неправильним
- Б Правильним

1 б.

3 Система дій і операцій із виявлення засвоєння учнями компонентів змісту освіти – це

- А Моніторинг результатів навчання
- Б Облік результатів навчання
- В Оцінювання результатів навчання
- Г Перевірка результатів навчання

1 б.

4 Виявлення загальної підготовленості учнів із предмета, рівня володіння опорними поняттями теми, вивчення якої розпочинають, є метою

- А Періодичної перевірки
- Б Підсумкової перевірки
- В Попередньої перевірки
- Г Поточної перевірки

1 б.

5 Виявлення якості засвоєння учнями навчального матеріалу під час колективного обговорення поставлених учителем запитань є ознакою

- А Групової перевірки
- Б Індивідуальної перевірки
- В Комбінованої перевірки
- Г Фронтальної перевірки

1 б.

6 Твердження, що тестове завдання закритого типу передбачає вільне конструювання учнем своєї відповіді, є

- А Неправильним
- Б Правильним

1 б.

7 Процес отримання даних про стан сформованості результатів навчання учнів, аналіз отриманих даних і формулювання на його основі оцінних суджень – це

- А Моніторинг результатів навчання
- Б Облік результатів навчання
- В Оцінювання результатів навчання
- Г Перевірка результатів навчання

1 б.

8 Відстеження особистісного розвитку учнів і ходу опановування ними навчального досвіду, побудова індивідуальної освітньої траєкторії особистості є метою

- А Підсумкового річного оцінювання
- Б Підсумкової державної атестації
- В Формувального оцінювання

1 б.

9 Твердження, що сутність підсумкового оцінювання полягає в зіставленні результатів навчання учнів за рік з очікуваними результатами навчання, визначеними в Державному стандарті початкової освіти та освітніх програмах, є

- А Неправильним
- Б Правильним

1 б.

10 Фіксування і збереження в шкільній документації результатів перевірки й оцінювання успішності навчання учнів – це

- А Моніторинг результатів навчання
- Б Облік результатів навчання
- В Оцінювання результатів навчання
- Г Перевірка результатів навчання

1 б.

Усього: 10 балів

ТЕМА 4.2 ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Лекція

План

- 1 Поняття технології навчання
- 2 Класифікація технологій навчання
- 3 Характеристика технологій навчання (пояснювально-ілюстративного, програмованого, модульно-рейтингового, розвивального, особистісно орієнтованого навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного, проєктного, STEM-навчання)

Література

Бажміна Е. Використання BYOD технології в освітньому процесі. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2020. Вип 3. С. 27–40.

Блудова Ю. О. Використання технології BYOD в освітньому процесі Нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. Т. 1. С. 92–95.

Васьківська Г. О. Генеза диференційованого навчання: дидактичний аспект. *Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і сучасні технології* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 16.05.2018). Київ : Інститут педагогіки, 2018. С. 16–20.

Васьківська Г. О. Сучасні освітні технології. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 994–995.

Євсюков О. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. Харків : ХНАУ, 2020. С. 5–46.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. С. 62–69.

Кондратюк О. М., Толмачова І. М., Шилкунова З. І. Можливості технології розвивального навчання в контексті реалізації концепції

Нової української школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 220–223.

Купчак С. Б. Особливості реалізації проєктної технології навчання у початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. Д. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 63. С. 95–98.

Мельник Ю. Б., Свячена Я. Ю. Хакатон як технологія формування творчої особистості. *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця* : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 18–19.05.2018). Харків : ХОГОКЗ, 2018. С. 9–17.

Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2020/2021 навчальному році : Лист ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти” від 19.08.2020 № 22.1/10-1646.

URL: <https://imzo.gov.ua/2020/08/20/lyst-imzo-vid-19-08-2020-22-1-10-1646-metodychni-rekomendatsii-shchodo-rozvytku-stem-osvity-v-zakladakh-zahal-noi-seredn-oi-ta-pozashkil-noi-osvity-u-2020-2021-navchal-nomu-rotsi/> (дата звернення: 25.08.2022).

Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Розпорядження КМ України від 05.08.2020 № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-p#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Рудницька Н. Використання диференційованого навчання на уроках математики в початковій школі. *Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі* : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир : Левковець, 2019. С. 17–21.

Сікорський П. І. Нова педагогіка : підручник. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2021. С. 183–228, 289–353.

Янкович О., Кузьма І. Освітні технології у початковій школі : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2018. С. 7–49.

Зміст лекції

1 Поняття технології навчання

Технологія навчання (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – поняття, вчення) – це: 1) наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання; 2) система навчальних дій учителя й учнів, послідовне виконання яких гарантує реалізацію поставленої мети та отримання запланованих результатів; 3) реальний процес навчання. За визначенням ЮНЕСКО, технологія в загальному розумінні – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію освіти.

Термін “технологія” пов’язаний зі сферою виробництва. Його тлумачать як сукупність способів виготовлення певних виробів і науковий опис цих способів. Поступово це поняття почали застосовувати в інших сферах, зокрема в педагогічній науці. Можливість технологізації процесу навчання передбачав ще Ян Амос Коменський, який прагнув знайти досконалий метод, який би гарантував позитивні результати навчання. Для цього вчений уважав за необхідне відшукати: а) твердо встановлені цілі, специфічні для кожного рівня шестирічної освіти – материнської школи, школи рідної мови, латинської школи, академії; б) засоби, пристосовані для досягнення цих цілей; в) правила щодо користування цими засобами для безперечного досягнення цілей.

У сучасній науково-педагогічній літературі існує понад триста формулювань поняття “технологія навчання”, відбувається активний пошук підстав щодо застосування в дидактиці понять “педагогічна технологія” і “освітня технологія”, здійснюється порівняльний аналіз технології, методу та методики навчання, досліджується проблема класифікації технологій навчання. Цей факт пояснюють тим, що технологія навчання як специфічне явище є відносно новим об’єктом дослідження вітчизняної педагогічної науки. Відзначимо, що ми будемо оперувати поняттям “технологія навчання”, оскільки її предметом є створення саме систем навчання.

Запровадження технології навчання в практику розпочато із середини ХХ століття та було зумовлено: стрімкими темпами науково-технічного прогресу, наслідком чого є технологізація не лише виробничої, а й гуманітарної сфери; масовим характером навчання в початковій, середній, а потім у вищій школах у минулому столітті; наявною суперечністю між усередненим навчанням і якістю масової підготовки учнів; активним використанням у процесі навчання різноманітних технічних засобів; дослідженням основ програмованого навчання (чіткий набір навчальних цілей, поелементна процедура їх досягнення, критерії їх вимірювання й оцінки, точний опис умов навчання, відтворення певного стану навчання), що сприяло поширенню технологічного підходу на організацію процесу навчання загалом; реалізацією системного підходу до процесу навчання, визначенням принципів його оптимізації та інтерактивних засобів здійснення.

Істотні *ознаки* технології навчання в сучасних освітніх умовах визначають у таких функціональних напрямках:

- концептуальність, тобто опора на конкретну наукову концепцію або систему уявлень;
- цілеспрямованість і конкретність освітніх завдань;
- гарантована ефективність навчання;
- побудова навчання за певним алгоритмом;
- періодичність моніторингу якості навчальних досягнень учнів відповідно до вимог освітніх стандартів;
- виявлення неуспішних учнів і проведення повторного циклу взаємодії;
- коригованість окремих методів і прийомів, які складають технологію;
- створення умов для самореалізації учасників освітнього процесу;
- потенційна відтворюваність педагогічних результатів, тобто можливість повторення будь-яким учителем у будь-якому закладі освіти;
- використання матеріально-технічних факторів, інформаційних засобів і програмованих продуктів, які сприяють ефективному розвитку освітнього процесу;
- урахування економічного аспекту організації процесу навчання.

Системоутворювальним компонентом технології навчання є постановка цілей і визначення цільової орієнтації процесу навчання. Спосіб постановки цілі має вирізнятися підвищеною інструментальністю. Тобто цілі навчання необхідно формулювати через результати, виражені в діях учнів, які можуть бути легко розпізнані вчителем. Конкретизації цілей навчання сприяє чіткий опис передбачуваних результатів навчання за допомогою дієслів, які визначають певну дію: зрозуміти, засвоїти, вивчити, запам'ятати, застосувати за зразком, застосувати в нових умовах, зробити, створити тощо.

У технології навчання цілі будують ієрархічно, що забезпечує концентрацію зусиль усіх учасників процесу навчання на головному, визначення першочергових завдань і перспектив подальшої роботи, ясність і гласність у спільній діяльності вчителя й учня; дозволяє створювати еталони оцінки результатів навчання, які можна розробляти й уточнювати разом з учнями, досягаючи тим самим надійності й об'єктивності оцінювання.

Найбільш відомою в педагогіці є класифікація цілей навчання, запропонована в 1956 році американським ученим Бенджаміном Блумом у першій частині книги "Таксономія" (від грец. *taxis* – розміщення в порядку та *nomos* – закон). Таксономія охоплює три сфери діяльності: когнітивну (пізнавальну), афективну (емоційно-ціннісну) і психомоторну; надає вчителю можливість формулювати відповідні до цих сфер групи навчальних цілей.

1 Когнітивна (пізнавальна) сфера. Цілі цієї групи представлені в навчальних програмах, підручниках, посібниках, у щоденній шкільній практиці. До них належать цілі від запам'ятовування і відтворення вивченого матеріалу до розв'язання проблем, у ході якого необхідно переосмислювати наявні знання, по-новому їх об'єднувати та структурувати, виробляти нові знання.

Цілі навчання, які охоплюють когнітивну сферу, виражаються через певні елементи засвоєння – знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінку.

Знання як категорія навчальних цілей означає запам'ятовування та відтворення навчального матеріалу. Показником досягнення таких цілей є знання учнем окремих термінів, конкретних фактів, методів і процедур, основних понять, правил, принципів, цілісних теорій.

Розуміння вивченого – здатність учня встановлювати зв'язок між елементами навчального матеріалу, перетворювати (транслювати) його з однієї форми вираження в іншу (наприклад, зі словесної форми в графічну, математичну і навпаки), інтерпретувати матеріал (тобто пояснювати його, робити короткий виклад), передбачувати подальший розвиток явищ, прогнозувати й описувати майбутні наслідки подій щодо наявних даних.

Застосування – уміння використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях. При цьому учень використовує поняття та принципи в нових ситуаціях, практично застосовує закони й теорії, демонструє правильне застосування методу чи процедури.

Аналіз – уміння учнів виділяти частини цілого, установлювати взаємозв'язки між ними, виявляти принципи організації цілого. Навчальні результати характеризує усвідомлення не лише змісту вивченого матеріалу, а і його внутрішньої структури. Учень, який опанував цю категорію навчальних цілей, робить приховані припущення, бачить помилки й недоліки в логіці міркувань, розрізняє причини й наслідки, оцінює значущість даних.

Синтез – уміння учнів комбінувати елементи в нове ціле, продуктом чого може бути повідомлення (виступ, доповідь), план дій, схема тощо. Опанування синтезу виявляється в тому, що учень використовує знання з різних галузей, складає план розв'язання проблеми, пропонує план проведення експерименту, пише невеликий твір.

Оцінка – уміння учнів тлумачити значення того чи іншого матеріалу відповідно до певних критеріїв. Учень оцінює логіку побудови матеріалу у вигляді письмового тексту, відповідність висновків вихідним даним, значущість різноманітних продуктів діяльності.

Зрозумілим є той факт, що досягнення розглянутих навчальних цілей потребує від учителя глибокого науково-методичного аналізу змісту матеріалу навчальної дисципліни, виокремлення окремих елементів змісту навчання та послідовності їх вивчення, співвіднесення кожного елементу змісту з елементами засвоєння.

2 Афективна (емоційно-ціннісна) сфера. Другу групу становлять цілі формування емоційно-особистісного ставлення до навколишнього світу через сприйняття явищ, розвиток інтересів і схильностей, переживання певних почуттів, формування відношення, його осмислення та прояв у діяльності.

Цілі афективної сфери виражають у таких категоріях: сприйняття, реагування, засвоєння ціннісних орієнтацій, організація ціннісних орієнтацій, перенесення ціннісних орієнтацій у діяльність.

Сприйняття означає готовність і здатність учнів сприймати навколишні явища. Проявом засвоєння цих цілей є осмислення учнем важливості навчання, уважне слухання ним висловлювань інших учнів у класі.

Реагування (відгук) – виявлення інтересу учнів до предметів і явищ дійсності. Учень підпорядковується внутрішньому розпорядку і правилам поведінки, бере участь в обговоренні питань у класі, добровільно погоджується виконати завдання, виявляє інтерес до навчального предмета.

Засвоєння ціннісних орієнтацій, тобто ставлення до об'єктів і явищ дійсності, до видів діяльності – учень має стійке бажання отримати певні знання та навички, цілеспрямовано вивчає різні точки зору задля вироблення власного судження, виявляє переконаність, відстоює свої ідеали.

Організація ціннісних орієнтацій – осмислення та поєднання різних ціннісних орієнтацій. Показником засвоєння цих цілей є відповідальність учня за свою поведінку, усвідомлення і прийняття власних можливостей і обмежень.

Перенесення ціннісних орієнтацій у діяльність – засвоєні орієнтації регулюють поведінку та спосіб дій особистості. При цьому учень виявляє самостійність у навчальній діяльності, здатність до співпраці в групі, готовність до перегляду своїх суджень і способів дій при наявності переконливих аргументів.

На відміну від когнітивних цілей, які можуть бути досягнуті під час заняття, уроку або їх серії, афективні цілі мають глибокий смисл і є за своєю суттю довгостроковими завданнями вчителя й учнів.

3 Психомоторна сфера. Цю групу складають цілі, пов'язані з різними видами моторної (рухливої) маніпулятивної діяльності

нервово-м'язової координації. Це формування навичок письма, мовних навичок, реалізація цілей фізичного та трудового навчання тощо.

Важливу роль у технології навчання відіграє *алгоритм* діяльності вчителя й учнів, тобто послідовність їх сумісних дій, виконання якої обов'язково забезпечить отримання запланованого результату. І хоча технологічний підхід потребує гнучкості, узагальненим алгоритмом навчальної діяльності може бути такий (за Олександром Савченко):

- визначення чіткої системи цілей, сформульованих, як правило, у результатах навчання, що їх можна конкретно і точно розпізнати й оцінити;

- конструювання навчального циклу, яке передбачає поділ навчального матеріалу на окремі навчальні одиниці, діагностику рівня навченості учнів, визначення сукупності навчальних процедур і способів корекції, оцінку результату;

- реалізація запланованих завдань, що потребує мотиваційної підготовки учнів, розуміння ними мети діяльності, усвідомлення і відтворення способів дії, забезпечення зворотного зв'язку в керівництві навчальною діяльністю;

- перевірка, оцінка й аналіз результатів діяльності учнів;

- повторне відтворення циклу без змін або з його корекцією.

Особливу увагу в реалізації технології навчання приділяють визначенню якості засвоєння матеріалу та встановленню причин відставання окремих учнів у навчанні. Окрім традиційних методів перевірки рівня засвоєння учнями знань, доцільним є застосування тестів, які забезпечують об'єктивну оцінку навчальних досягнень учнів. При цьому дуже важливо співвіднести кількість правильно виконаних тестових завдань із їхньою загальною кількістю. Така операція надає можливість визначити коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу. На думку Володимира Чайки, значення такого коефіцієнта може коливатися від 0 до однієї одиниці. Засвоєним вважають матеріал, якщо коефіцієнт засвоєння дорівнює показнику 0,7 або більше. За цих умов процес навчання визнають завершеним, оскільки попри значну кількість помилок (до 30%), учень має об'єктивну можливість їх долати й самостійно знаходити правильні відповіді.

Отже, в основу технології навчання покладено ідею повної керованості процесом навчання, проектування і відтворюваності навчального циклу. Технологічний підхід характеризує спрямованість на вдосконалення процесу навчання, підвищення його результативності, інструментальності, інтенсивності. Слід відзначити також, що будь-яку технологію певною мірою опосередковують властивості особистості вчителя, особливості контингенту учнів, специфіка психологічного клімату в учнівському колективі, але повністю ці фактори технологію не визначають. Технологія припускає деяку серійність, масовість результатів, превалювання закономірностей процесу навчання над особистісними чинниками.

2 Класифікація технологій навчання

Проблема класифікації технологій навчання є в сучасній дидактиці остаточно не вирішеною. Існує декілька підходів до класифікації технологій навчання за різними ознаками їх групування – *за підвищенням ефективності навчання; за домінуючими методами й формами навчання; на основі системного аналізу за багатьма критеріями – рівнем застосування, локальністю, філософською основою, провідним фактором психологічного розвитку, концепцією засвоєння соціального досвіду, орієнтацією на особистість, характером змісту та культури, організаційними формами, типом управління навчальною діяльністю, підходом до дитини, провідним методом, напрямом модернізації чинної системи; за дидактичною метою (загальною цільовою спрямованістю) та шляхами її досягнення.*

На нашу думку, найбільш виправданим підґрунтям для класифікації технологій навчання є їхня цільова спрямованість, оскільки, як зазначено раніше, саме постановку цілей розглядають у дидактиці як системоутворювальний компонент будь-якої навчальної технології (Костянтин Баханов).

На цьому ґрунті виокремлюють такі групи навчальних технологій:

– *технології повного засвоєння навчального матеріалу, спрямовані переважно на засвоєння учнями знань, вироблення*

вмінь, навичок та часткове формування способів розумових дій, саморозвиток і розвиток творчих здібностей;

– *технології розвивального навчання*, зорієнтовані на розвиток пізнавальних можливостей учнів, формування способів розумових дій, самокерованих механізмів особистості, творчих здібностей і паралельне опанування знань, умінь і навичок.

Виокремлені групи технологій не є замкнутими системами, вільними від взаємовпливу та запозичень. Міжгрупова взаємодія технологій є цілком закономірною і зумовленою діалектичним зв'язком між знаннями, уміннями, навичками та способами розумових дій: знання не можна засвоїти повноцінно без розумових дій, а розумові дії неможливі без певних знань.

У межах означених груп технології розрізняють за основним шляхом реалізації дидактичної мети.

Так, у технологіях, спрямованих на формування знань, умінь і навичок, такими шляхами є: а) швидке засвоєння навчальної інформації на основі наочного характеру її сприймання, свідомого запам'ятовування, репродуктивного відтворення та практичного застосування знань за зразком (*технологія пояснювально-ілюстративного навчання*); б) точне дозування обсягу навчального матеріалу та чітка послідовність засвоєння цих доз (*технологія програмованого навчання*); в) подання матеріалу логічно впорядкованими частинами (модулями) та рейтингова оцінка навчальних досягнень учнів (*технологія модульно-рейтингового навчання*); г) диференціація процесу навчання з урахуванням його мети, методів, змісту, розумових здібностей, успішності, пізнавальних інтересів учнів тощо (*технологія диференційованого навчання*).

У технологіях, спрямованих на розвиток пізнавальних можливостей учнів, шляхами реалізації визначеної мети є: а) створення в процесі навчальної діяльності особливих ситуацій (навчальних завдань), які потребують від учня пошуку загального способу вирішення певного класу задач і подальшого застосування знайденого способу в розв'язанні конкретної задачі (*технологія розвивального навчання*); б) виявлення суб'єктивного досвіду кожного учня, збагачення його науковим змістом, стимулювання учнів до самостійного вибору і використання найбільш значущих для них способів навчальної роботи (*технологія особистісно*

орієнтованого навчання); в) застосування повної узагальненої орієнтовної основи навчальних дій – текстуально або графічно оформлених моделей дії, системи вказівок щодо складу, порядку та засобів виконання операцій (*технологія поетапного формування розумових дій*); г) організація самостійної пошукової діяльності учнів у процесі вирішення ними навчальних проблем (*технологія проблемного навчання*); д) побудова процесу навчання на основі планування та виконання учнями практичних завдань-проєктів (*технологія проєктного навчання*); е) поєднання креативності, природничо-математичних і технічних знань (технологія STEM-навчання).

3 Характеристика технологій навчання (пояснювально-ілюстративного, програмованого, модульно-рейтингового, розвивального, особистісно орієнтованого навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного, проєктного, STEM-навчання)

Технологію пояснювально-ілюстративного (традиційного) навчання науково обґрунтовано й описано на початку XIX століття Йоганном Фрідріхом Гербартом. Згідно з цією технологією провідним видом діяльності учнів є сприймання і запам'ятовування інформації; основним методом – розповідь і пояснення вчителя в поєднанні з демонструванням наочності; головним критерієм ефективності – безпомилкове відтворення учнями вивченого матеріалу. Пояснювально-ілюстративне навчання має ряд переваг: подання і засвоєння знань здійснюється в системі, послідовно, в економному режимі й темпі, для великої кількості учнів одночасно; забезпечується ефективне управління освітнім процесом. Таке навчання і сьогодні не втрачає своєї актуальності, оскільки в нього можна органічно впроваджувати нові способи викладу знань. Поряд із цим воно має певні недоліки: повідомлення “готових” знань, “звільнення” учнів від необхідності самостійно, продуктивно і творчо мислити, обмеження можливостей для індивідуалізації та диференціації.

Технологія програмованого навчання почала своє формування в 40–50-ті роки минулого століття в США, пізніше – у Європі. Саме ця концепція стала однією з першопричин появи нового –

технологічного напрямку в педагогічній науці, надала поштовх розробці теорії та практики технічно складних навчальних систем. Ідею програмованого навчання опрацьовували американські вчені Норман Аллісон Кроудер, Сідней Лівітт Прессі, Беррес Фредерік Скіннер, у різних аспектах її досліджували вітчизняні вчені Георгій Балл, Мирослав Жалдак, Григорій Костюк та ін.

Основним поняттям програмованого навчання є *програма управління процесом засвоєння знань, умінь і навичок* (програма навчання) – чітко визначена послідовність (алгоритм) мікроетапів опанування учнями одиниць навчальної інформації. Кожний такий мікроелемент (крок) складений із трьох частин:

- доза навчальної інформації;
- завдання-операції, спрямовані на засвоєння певного елементу навчальної інформації;
- завдання з перевірки якості засвоєння інформації (зворотний зв'язок) і вказівки про повторення вправи або перехід до наступного кроку.

У теорії та практиці програмованого навчання відомі два відносно самостійні підходи до складання навчальних програм – лінійний, розроблений Берресом Фредеріком Скіннером, та розгалужений, автором якого є Норман Аллісон Кроудер.

Ознаками *лінійного програмування* є поділ навчальної інформації на дрібні, не складні для засвоєння дози; активізація пізнавальної діяльності учнів шляхом підказок, натяків або вказівок, що полегшує пошук правильної відповіді; негайна оцінка відповіді; можливість оперування наступною дозою інформації незалежно від результатів засвоєння попередньої (за умови неправильної відповіді учень може продовжувати пошуки правильної або переходити до іншої дози), засвоєння всіма учнями одного й того ж самого матеріалу, але в індивідуальному темпі. Позитивними сторонами лінійного програмування є обов'язкове опанування учнями навчального матеріалу завдяки його невеликим дозам, безпосередній перевірці та можливості відтворення навчальних дій. Але цей підхід унеможливорює усвідомлення учнями загальних цілей навчання, не дозволяє враховувати різні рівні розвитку учнів, обмежує їхнє творче мислення і самостійність.

Розгалужене програмування відрізняють від лінійного дві характеристики: 1) навчальний матеріал повідомляють не малими одиницями, а логічно завершеними великими блоками з метою надання учням можливості глибоко і всебічно проаналізувати його зміст; 2) при виконанні після засвоєння інформації діагностичного завдання учню треба вибрати правильну відповідь з їх набору, який містить ще й неповні та неправильні відповіді. За умови обрання правильної відповіді учень переходить до засвоєння наступної дози, при виборі неправильної – йому надають пояснення сутності помилки й завдання працювати з додатковою програмою (програмою розгалуження) або повернутися до вихідного пункту. Розгалужене програмування забезпечує вищий ступінь індивідуалізації навчання, ніж лінійне, оскільки учні просуваються до навчальної мети різними шляхами залежно від характеру помилок, швидкості засвоєння навчального матеріалу. Основним недоліком цього виду програмування є певне провокування учня на відгадування відповідей, запам'ятовування та вилучення помилкових відповідей.

З метою подолання недоліків лінійного та розгалуженого програмування можуть створюватися *комбіновані навчальні програми*, які передбачають: а) поділ навчального матеріалу на різні за обсягом порції з урахуванням дидактичної мети, пізнавальних можливостей учнів, специфіки навчального матеріалу; б) різні форми відповідей на контрольні завдання.

Розрізняють *машинне* програмоване навчання, яке здійснюють за допомогою навчальних машин (тренажерів, екзаменаторів, репетиторів тощо) або електронних засобів зі складним програмним забезпеченням, і *безмашинне*, основними засобами якого є програмовані підручники, збірники задач і вправ, перфокарти, сигнальні картки тощо.

Загалом технологія програмованого навчання має великі навчальні можливості, оскільки вона спрямована на виокремлення істотного в навчальному матеріалі; досягнення логічної послідовності в засвоєнні знань, здійснення оперативного моніторингу якості успішності учнів, організацію їхньої самостійної роботи, індивідуалізацію темпів і змісту навчання. Ідеї та принципи програмування покладено в основу розробки нових технологій, наприклад: модульного навчання, теорії поетапного формування

розумових дій. Широкого застосування в дидактиці набула алгоритмізація (алгоритмом навчання вважають певну модель мисленнєвих процесів або певну послідовність розумових дій, що забезпечують успішне вирішення навчальних завдань), при цьому алгоритм може бути не лише елементом навчальної програми, а й самостійним засобом навчання.

Але ця технологія має і певні недоліки: обмеження розумового розвитку учнів репродуктивними операціями, дефіцит емоцій і спілкування в навчанні, потреба в спеціальному методичному забезпеченні (програмовані підручники, посібники, збірники вправ і задач, тестові завдання для перевірки якості знань учнів тощо).

Технологія модульно-рейтингового навчання виникла на основі ідей і принципів програмованого навчання. У 60-ті роки ХХ століття американські педагоги та психологи запропонували використання пакетів науково адаптованих програм для індивідуального навчання учнів, які мали певну попередню підготовку. У такому варіанті модульна технологія була набором різнорівневих стратегій для навчання кожного конкретного учня.

Сучасне модульно-рейтингове навчання передбачає організацію послідовного засвоєння навчального матеріалу впорядкованими частинами (модулями) і визначення місця (рейтингу) кожного учня серед однокласників за результатами навчання.

Технологію модульного-рейтингового навчання в Україні застосовують як у середній, так і вищій школах. Теоретичні засади цієї технології розроблялися Анатолієм Алексюком, Володимиром Бондарем, Віктором Огнев'юком, Анатолієм Фурманом та ін.

Модуль (від лат. *modulus* – міра) – автономна змістовно-процесуальна одиниця навчання. Він є логічно завершеною частиною теоретичних знань і практичних умінь із певної навчальної дисципліни. У кожному модулі визначено конкретну мету його вивчення; обсяг знань, умінь і навичок, що їх має опанувати учень; банк навчальної інформації у вигляді розділів, параграфів навчального посібника; перелік теоретичних і практичних завдань, які учню потрібно виконати, та методичні рекомендації щодо їх виконання; тести, питання, творчі завдання для перевірки результатів засвоєння інформації. Учень має знати вимоги до змісту кожного елемента модуля, обирати доступний

для нього варіант запропонованих завдань відповідно до своїх пізнавальних можливостей.

Модульно-рейтингова система дозволяє вчителю творчо підходити до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, обираючи в конкретних умовах технологію навчання, яка найефективніше забезпечує засвоєння учнями знань, формування в них умінь і навичок.

Функціональний цикл засвоєння змісту модуля складають такі етапи (цикл модульно-розвивального навчання за Анатолієм Фурманом):

- *чуттєво-естетичний (необов'язковий)* – створення позитивної емоційно-психологічної атмосфери міжсуб'єктних взаємин, захоплення учнів особистістю вчителя та змістом навчальної інформації;

- *установчо-мотиваційний* – створення особливої психологічної установки на вивчення нового навчального матеріалу, визначення перспектив вивчення теми, проектування навчальної діяльності; формування внутрішньої мотивації до самоосвіти та саморозвитку;

- *змістовно-пошуковий* – організація всебічного вербально-розумового й образно-графічного моделювання навчального пошуку нових знань, повна мобілізація всіх можливих засобів пізнавальної діяльності;

- *контрольно-змістовий* – моделювання ситуації перевірки ступеня опанування теоретичних знань і потреби їх практичного застосування, проміжна рефлексія правильності та результативності навчання;

- *адаптивно-перетворювальний* – переконструювання й адаптація теоретичних знань до їх практичного використання;

- *системно-узагальнювальний* – організація роботи учнів з узагальнення та систематизації набутих знань шляхом складання знаково-графічних моделей (таблиць, схем, діаграм тощо);

- *контрольно-рефлексивний* – підсумкове оцінювання рівнів засвоєння знань, норм і цінностей за спеціальною рейтинговою системою; забезпечення рефлексивного осмислення учнями своїх можливостей;

– *духовно-естетичний* – моделювання ситуації самотійного творення і продуктивного фантазування (виконання учнями творчих робіт).

Модульно-рейтингову оцінку результатів навчання учня визначають шляхом підсумовування балів, отриманих ним за всі передбачені види контролю (тестування, семінар, навчальна практика, реферат, творча робота тощо); згодом цей кумулятивний індекс переводять у національну систему оцінювання знань, умінь і навичок.

Модульно-рейтинговому навчанню притаманні гнучкість та варіативність організації, методично обґрунтоване узгодження всіх компонентів процесу навчання всередині модуля, ефективність контролю засвоєння знань, можливість здійснення диференціації навчальної роботи з урахуванням здібностей учнів, спрямованість на розвиток у них саморегуляції та самооцінювання. Однак ця технологія потребує від учителя значних затрат часу, особливо на перевірку виконання завдань модуля, визначення рівня знань, умінь і навичок учнів, вимірювання рейтингових показників їхньої успішності.

Розвивальне навчання. Головною ознакою розвивального навчання є спрямованість змісту, принципів, методів і прийомів навчання на розвиток пізнавальних можливостей учнів (сприймання, мислення, уваги, пам'яті, уяви, волі тощо), формування в них розумових здібностей, самотійності, інтересу до навчання. На сучасному етапі відомі дві технології розвивального навчання – у контексті забезпечення загального розвитку школярів і формування в них навчальної діяльності.

Перша технологія розвивального навчання спрямована на загальний розвиток школярів (50-ті роки XX століття). У її основу покладено такі принципи:

– *навчання на високому рівні труднощів* (йдеться не про перевищення міри труднощів, а про пізнання учнем сутності явищ, їхніх внутрішніх зв'язків і залежностей, про переосмислення знань і створення їхньої структури у свідомості учня; при цьому тільки подолавши одну трудність, учень переходить до завдань вищої складності);

– *швидкий темп у вивченні програмового матеріалу* (відмова від одноманітного повторення пройденого матеріалу, неперервне

збагачення учнів новими знаннями одночасно із забезпеченням глибокого осмислення матеріалу, що підлягає вивченню);

– *провідна роль теоретичних знань* (формування понять шляхом від абстрактного до конкретного, розкриття теоретичних знань через терміни, визначення, закономірності, закони);

– *усвідомлення учнями процесу учіння* (забезпечення усвідомлення учнями цілей і завдань навчання, свідоме опанування фактичного матеріалу, активне утворення понять, свідоме засвоєння, запам'ятовування та застосування знань, умінь і навичок, осмислення результатів своєї роботи);

– *цілеспрямована та систематична робота над розвитком усіх учнів – сильних і слабких* (доведено, що для подолання неуспішності слабких учнів потрібно забезпечити зрушення в їхньому загальному розвитку, а не збільшення кількості тренувальних вправ).

Таку дидактичну систему орієнтовано на використання традиційних форм навчання, але вони більш динамічні й гнучкі: уроки будували на основі постійного поєднання нових знань із раніше засвоєними; екскурсії проводили систематично і мали в збагаченні учнів знаннями теж саме значення, що й уроки; домашні завдання були різноманітними за характером, спрямованими на активізацію в учнів пізнавальних інтересів і не спричиняли навчального перевантаження.

Методи навчання спрямовано не на пряме відображення змісту навчального матеріалу, а на внутрішню роботу кожного учня. Найбільш поширені серед них – цілеспрямоване і систематичне спостереження предметів і явищ, аналітико-синтетичний метод, методи порівняння й аналогії, проблемно-пошукові методи; навчальні дискусії, створення особливих емоційних ситуацій здивування, зацікавленості (навмисна помилка вчителя, звернення вчителя до учнів за допомогою, сумніви, відсутність однозначних доказів тощо), пізнавальні ігри, вправи.

Цифрову відмітку в оцінюванні успішності навчання застосовували в основному під час періодичної перевірки знань, умінь і навичок учнів. Більш важливого значення надавали розгорнутим оцінювальним судженням учителя та самооцінці учнів на основі чітких і зрозумілих еталонів.

Важливим компонентом системи, що розглядається, були особливі взаємини вчителя й учнів – справжнє співробітництво, повага до особистості учнів, опора на їхній особистісний досвід, думки та погляди. Результативність навчання визначали через виявлення рівня загального розвитку кожного учня в єдності процесів сприймання, мислительних операцій і практичних дій.

Друга технологія розвивального навчання (60-ті роки ХХ століття) спрямована на організацію навчання, здатного враховувати закономірності розвитку дітей молодшого шкільного віку, створювати необхідні зони найближчого розвитку, які з часом зможуть перетворитися в необхідні психічні новоутворення – абстрактно-теоретичне мислення учнів, усвідомлене і цілеспрямоване управління своєю поведінкою, активність і суб'єктність у навчальній діяльності. Для вирішення цих завдань нова технологія навчання мала орієнтуватися не лише на ознайомлення з фактами, а й на пізнання відношень між ними, причинно-наслідкових зв'язків, на перетворення самих цих відношень і зв'язків на об'єкт вивчення.

Науковим підґрунтям такої дидактичної системи є *теорія формування навчальної діяльності*.

Навчальна діяльність – явище соціально обумовлене. Як специфічний вид навчальна діяльність виокремиласть із трудової на відносно пізніх етапах розвитку суспільства, у період науково-технічної революції, наслідком чого стало значне накопичення теоретичних знань, які вже не можна було засвоїти в процесі трудової діяльності. Знання набули незалежної форми існування, закріпилися у вигляді понять і наукових законів, перетворилися на своєрідну виробничу силу. У суспільстві з'явилася потреба якомога повніше передати знання новому поколінню. У зв'язку з цією суспільною потребою і починає формуватися навчальна діяльність як така, що спеціально спрямована на засвоєння людиною теоретичних знань.

Предметом навчальної діяльності є наукові поняття та наукові закони, а також загальні способи предметних і пізнавальних дій. Результатом навчальної діяльності, на відміну від будь-яких інших видів діяльності, є не якийсь матеріальний або інтелектуальний продукт, а зміна, розвиток самого учня.

Структура навчальної діяльності виявляється загалом у такій простішій одиниці, як *навчальне завдання*.

Навчальне завдання – це особлива ситуація, яка потребує від учня пошуку загального способу вирішення певного класу задач. Знайдений узагальнений спосіб може бути застосований потім у розв'язанні конкретної задачі. Отже, процес розв'язання навчального завдання ґрунтується на принципі *змістового узагальнення*, коли знання загального й абстрактного характеру передують знанням окремим і конкретним (а не навпаки, як за логікою традиційного навчання).

Для того, щоб навчальне завдання було розв'язане, необхідна *мотивація* навчальної діяльності учнів, тобто збудження в них стійкого позитивного ставлення до навчання, забезпечення усвідомлення учнями особистісного сенсу навчальних дій, активізація пізнавальних інтересів, допитливості, пізнавальної самостійності, прагнення до самовдосконалення. Домінуючим мотивом у навчанні має стати спонукання учнів до засвоєння узагальнених способів дій у сфері наукових понять, а не тільки до опанування нових знань.

Безпосередню реалізацію навчальної діяльності забезпечувала система таких *навчальних дій*:

- виокремлення конкретної проблеми з поставленого навчального завдання;
- аналіз фактичних даних, виділення ключових властивостей об'єктів певного класу, виявлення загального способу вирішення навчального завдання;
- побудова матеріальної або знакової моделі, яка фіксує виокремлені властивості навчального матеріалу й особливості загального способу дій;
- конкретизація загального способу дій стосовно різних типів завдань цього класу;
- перевірка учнями ходу та результатів навчальної діяльності (контролюють не стільки правильність результату, скільки правильність і повноту виконання операцій, що входять до складу дій);
- оцінка відповідності результатів діяльності її меті (констатація рівня засвоєння учнями способів дій, спрямованих на вирішення навчального завдання).

Не слід розуміти навчальну діяльність лише як чітку організацію засвоєння учнями теоретичних знань. Її сутність полягає в тому, що вона є формою співпраці дитини й дорослого, учня і вчителя. Таку співпрацю характеризують: наявність загальної мети, розподіл і кооперація дій (для того, щоб учень свідомо набув нових понять і способів дій, потрібно разом із ним з'ясувати їх походження, довести необхідність, визначити теоретичні основи дій, що належать засвоєнню, роз'яснити, для чого саме потрібно вивчати ці поняття, організувати виконання комплексу навчальних дій тощо).

Окрім цього, навчальна діяльність залучає учня до системи суспільних відносин, до колективних дій і сприяє тим самим засвоєнню моральних цінностей і соціальних норм. Роботу учнів організовували, як правило, у малих групах, парах. Найбільш поширеною формою навчання була дискусія як усередині роботи груп, так і на рівні міжгрупового обговорення процесу та результатів навчальної діяльності. Найважливіша ознака навчальної діяльності – її універсальність, оскільки вона складає основу будь-якої іншої діяльності.

Оцінюючи розглянуті технології розвивального навчання як прогресивні та перспективні напрями педагогічної теорії та практики, немає сенсу їх абсолютизувати. Їх недоліком є певне зниження емоційності навчального матеріалу, оскільки суто теоретичний матеріал усе ж таки далекий від життєвого досвіду дитини. Для формування світогляду учнів важливе значення має не лише наукове пізнання дійсності, а і його образне сприйняття.

Технологія особистісно орієнтованого навчання спирається на принципи гуманістичного напрямку психології, розроблені в середині ХХ століття американськими вченими Абрахамом Харольдом Маслоу (Абрамом Маслоу), Карлом Ренсом Роджерсом. Представники цього напрямку розглядають особистість як найвищу цінність суспільства та пропонують організовувати процес навчання за принципом “розвивальної допомоги” – не розв'язувати замість дитини її проблеми, а допомогти їй усвідомити себе, викликати власну активність, надати можливість робити вибір, приймати рішення та нести за них відповідальність. Позиція вчителя є позицією консультанта, психотерапевта, який стимулює та полегшує самотійну діяльність учня. Важливою

умовою ефективності навчання є створення атмосфери “свободи учіння”, коли в учнів відсутній страх зробити помилку, їх залучають до вільного обговорення проблем, до творчої взаємодії. Навчальну діяльність здійснюють у змінних, диференційованих групах шляхом організації досліджень, участі в дидактичних іграх.

Підґрунтям сучасної технології особистісно орієнтованого навчання є результати дослідження філософського, психологічного, педагогічного аспектів цієї проблеми (Георгій Балл, Іван Бех, Василь Кремень, Олександра Савченко та ін.). Вітчизняні вчені визначають процес учіння як індивідуально значущу діяльність окремого учня, у якій реалізується його суб'єктивний досвід. Головне завдання особистісно орієнтованого навчання полягає в тому, щоб виявити особливості цього досвіду, збагатити його науковим змістом та перетворити його при необхідності, створити умови для розвитку індивідуальності учня.

Принцип *суб'єктивності освіти*, який і складає основу технології особистісно орієнтованого навчання, реалізований у таких вимогах:

- забезпечення виявлення навчальним матеріалом змісту суб'єктивного досвіду учня, у тому числі досвіду попереднього навчання;
- спрямованість викладу навчального матеріалу в підручнику (або вчителем) не лише на розширення обсягу знань, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного учня;
- постійне узгодження в процесі навчання суб'єктивного досвіду учнів із науковим змістом отриманих знань;
- активне стимулювання учнів до самооцінної освітньої діяльності з метою забезпечення можливостей самоосвіти, саморозвитку, самовираження під час опанування знань;
- варіативне конструювання навчального матеріалу для того, щоб учні мали змогу обирати зміст, вид і форму виконання завдань, задач, вправ;
- стимулювання учнів до самостійного вибору і використання найбільш значущих для них способів навчальної роботи;
- виділення загальнологічних і специфічних прийомів навчальної роботи з урахуванням їхніх функцій в особистому розвитку;

- забезпечення контролю й оцінювання не тільки результату, але передусім процесу учіння;
- забезпечення в процесі навчальної діяльності учня рефлексії, оцінювання учіння як суб'єктивної діяльності.

Основною формою особистісно орієнтованого навчання є урок, під час якого реалізують вищезгадані положення. Можливе також застосування спеціально створених особистісно орієнтованих ситуацій (навчальних, пізнавальних, життєвих), коли перед учнями постає завдання відшукати сенс цієї ситуації, пристосувати її до своїх інтересів, подумати про себе, побудувати модель свого життя, обрати творчий варіант розв'язання проблеми, дати критичну оцінку факторам. Для вирішення створеної ситуації наявних знань буває недостатньо, потрібні пізнавальні пошуки: учні самі вишукують проблему, усвідомлюють суперечності, намагаються самостійно пояснити явища тощо. Процес рішення різних за змістом ситуацій сприяє формуванню окремих видів суб'єктивного досвіду учнів.

Перевагами розглянутої технології є максимальна увага до особистості дитини, урахування її соціальних якостей і суб'єктних властивостей, закладення в неї механізму адаптації, самовизначення, саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення.

Основу *технології поетапного формування розумових дій* (50–60-ті роки ХХ століття) складає психологічне вчення про *інтеріоризацію*, тобто поетапне перетворення зовнішньої предметної діяльності на внутрішню психічну діяльність, формування внутрішніх розумових структур психіки шляхом освоєння зовнішньої соціальної дійсності.

Згідно з цією ідеєю навчання можна розглядати як процес інтеріоризації соціального досвіду, відображеного в змісті освіти. Головне завдання при цьому полягає у визначенні шляхів оптимального керування цим процесом.

Не менш важливе значення в теорії поетапного формування розумових дій має положення про те, що будь-яку навчальну дію складають три складові частин : орієнтовна, виконавча та контрольна. *Орієнтовна частина* дії спрямована на відображення всіх умов, необхідних для успішного виконання цієї дії. *Виконавча частина* забезпечує здійснення заданих перетворень в об'єкті дії.

Контрольна частина потребує від учня спостереження за перебігом навчальної діяльності та порівняння її результатів із заданими зразками, а в разі виявлення розходжень – відповідного корегування орієнтовного та виконавчого складників.

У різних навчальних діях названі складові частини є обов'язковими, але вони можуть мати різну форму здійснення, міру узагальнення, самостійності та засвоєння.

Якість знань, умінь і навичок, розвиток розумових здібностей учнів залежить від правильності та повноти створення орієнтовної основи дії. Орієнтовна основа дії (ООД) – текстуально або графічно оформлена модель навчальної дії, система вказівок щодо складу, порядку та засобів виконання операцій. У навчанні ООД може бути *неповною* (одноразове демонстрування зразка діяльності та неповний словесний опис), *повною* (повний опис алгоритму виконання дії, але тільки в конкретному виді діяльності) і *повною узагальненою* (орієнтири подані в узагальненому виді, вони відповідають цілому класу явищ).

Основною умовою формування розумових дій учнів із заздалегідь визначеними властивостями є певний алгоритм опанування таких дій. Послідовність формування розумових дій передбачає проходження шести необхідних етапів:

- *перший* – створення необхідної мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів;

- *другий* – попереднє ознайомлення з дією, тобто складання схеми ООД; найважливішими на цьому етапі є повнота і точність орієнтування, чітке уявлення учнів про послідовність виконання орієнтовних, виконавчих і контрольних дій, про результати, що мають бути досягнуті;

- *третій* – виконання дій у матеріальній або матеріалізованій розгорнутій формі (практичні дії з реальними предметами або за допомогою матеріалізованих засобів: схем, креслень, моделей; оперування предметами під час їх лічби; фонетичний аналіз слова з використанням схем, що моделюють властивості звуків мови тощо); цей етап дозволяє учням засвоїти зміст дії, усі її операції та правила їх виконання;

- *четвертий* – виконання дії без застосування матеріальних засобів; функцію орієнтовної основи виконує при цьому зовнішня

мова учня – він проговорює вголос хід операції, яку в цей момент засвоює (усна лічба, коментоване письмо та ін.);

– *п'ятий* – формування дії у внутрішньому мовленні, тобто супроводження операцій проговорюванням “про себе”; сама дія поступово скорочується й автоматизується;

– *шостий* – дії виконуються подумки, вони стають внутрішнім розумовим процесом, максимально автоматизованим.

Технологія поетапного формування розумових дій є прикладом вдалої реалізації в процесі навчання принципів кібернетики, урахування позитивної мотивації учіння та його практичної спрямованості. Ці особливості технології дозволяють значно прискорювати розумовий розвиток особистості. Поряд із цим існують такі дії (наприклад творчі), для яких інколи неможливо створити орієнтовну основу, до того ж навчання за чіткою інструкцією певною мірою сприяє формуванню розумових стереотипів, знижує творчі можливості учнів у процесі опанування навчальних дій.

Головна ідея *технології проблемного навчання* походить від дидактичної концепції “повного акту мислення” (перша половина ХХ століття), запропонованої американським ученим Джоном Дьюї. Згідно з філософськими та психологічними поглядами автора, людина починає мислити тоді, коли постає перед труднощами, подолання яких має для неї важливе значення. Тому процес навчання доцільно будувати на основі “повного акту мислення” за такими етапами: відчуття учнями труднощів, їх виявлення і визначення; висування замислу їхнього вирішення (формулювання гіпотези); формулювання висновків, що впливають із передбаченого вирішення (логічна перевірка гіпотези); подальші спостереження й експерименти, які дозволяють прийняти або спростувати гіпотезу. Згодом термін “труднощі” було замінено на термін “проблема”. На думку Джона Дьюї, правильне навчання обов'язково має бути проблемним і орієнтуватися не на заучування готових знань, а на їх відкриття.

Подальший розвиток моделі проблемного навчання (60-ті роки ХХ століття) пов'язаний із дослідженнями американського педагога Джерома Сеймура Брунера. У сучасному розумінні сутність проблемного навчання полягає в організації вчителем самостійної пошукової діяльності учнів, у процесі якої

вони засвоюють нові знання, розвивають творче мислення та пізнавальну активність. Навчально-пізнавальну діяльність при цьому уподібнюють до наукового пошуку і характеризують у поняттях: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби розв'язання, експеримент, результати пошуку тощо.

Базовими категоріями технології проблемного навчання є поняття “проблема” і “проблемна ситуація”.

Проблема (від грец. *problema* – задача, завдання) – складне теоретичне або практичне завдання, яке потребує розв'язання, дослідження. Навчально-пізнавальною проблема стає, якщо вона потребує міркувань, викликає в учнів пізнавальний інтерес, спирається на наявні в них уявлення та знання.

Навчальні проблеми класифікують у дидактиці за різними ознаками:

- за предметною галуззю – *предметні* (виникають у межах одного предмета і розв'язуються його засобами й методами) і *міжпредметні* (виникають у навчальному процесі в результаті міжпредметних зв'язків і вирішуються їхніми методами);

- за місцем виникнення – *урочні* (виникають під час уроку; вирішуються колективно або індивідуально під керівництвом учителя) та *позаурочні* (виникають у процесі виконання домашніх завдань, позакласній роботі, життєвому досвіді учнів; розв'язуються переважно індивідуально, в окремих випадках – у класі, колективі);

- залежно від ролі в процесі навчання – *основні* (їх розв'язання забезпечує успішне вивчення всієї теми, активізацію пізнавальної діяльності учнів щодо всього матеріалу уроку) і *допоміжні* (постановка додаткових запитань, якщо основна проблема непосильна для самостійного розв'язання);

- за способом розв'язання – *фронтальні* (їх ставлять перед усім класом і вирішують зусиллями всіх учнів), *групові* (групи учнів вирішують одну загальну або свою окрему проблему) та *індивідуальні* (ставлять учні або вчитель, але, як правило, учні вирішують їх самостійно).

Проблемна ситуація (від фр. *situation* – стан) – створення інтелектуального утруднення, подолання якого вимагає від учнів пошуку нових знань або способів дій.

За видами інформаційно-пізнавальної суперечності виокремлюють такі загальні *типи* проблемних ситуацій:

- усвідомлення учнями нестачі наявних знань для пояснення нового факту;
- зіткнення учнів із необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах;
- суперечність між теоретично можливим шляхом розв'язання завдання і практичною нездійсненністю обраного способу;
- суперечність між практично досягнутим результатом виконання завдання і відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування.

Основу технології проблемного навчання складає чіткий алгоритм, що містить послідовність таких взаємопов'язаних етапів:

- створення проблемної ситуації;
- аналіз проблемної ситуації та формулювання конкретної проблеми;
- розв'язання проблеми шляхом висування, обґрунтування і доведення робочих гіпотез;
- перевірка правильності розв'язання проблеми;
- систематизація й узагальнення здобутих знань і вмінь.

Створення і розв'язання проблемної ситуації передбачає вияв пізнавальної самостійності учнів. Залежно від характеру пізнавальної самостійності учнів розрізняють кілька рівнів проблемного навчання.

Перший рівень – учитель створює проблемну ситуацію, формулює проблему, розкриває шляхи її розв'язання, аргументуючи кожен етап; учні стежать за логікою викладу і вирішенням учителем навчальної проблеми.

Другий рівень – учитель створює проблемну ситуацію, ставить проблему, планує кроки вирішення, залучаючи учнів до розв'язання окремих аспектів навчальної проблеми.

Третій рівень – створення проблемної ситуації та постановку проблеми здійснює вчитель, але розв'язання проблеми відбувається під час самостійної діяльності учнів, які оперують методами наукового пошуку.

Четвертий рівень – на основі запропонованих учителем даних учні самі створюють проблемну ситуацію, формулюють проблему,

обирають шляхи її подолання, доводять правильність отриманих результатів.

Кожному рівню проблемного навчання відповідає певний метод: першому – проблемний виклад навчального матеріалу; другому – частково-пошуковий (евристичний); третьому – пошуковий; четвертому – дослідницький.

Позитивними аспектами проблемного навчання є забезпечення глибокого розуміння навчальної інформації, наукової доказовості знань, розвитку діалектичного мислення учнів. Але ця технологія потребує великих затрат часу на досягнення запроєктованих цілей, є недостатньо ефективною щодо формування практичних умінь і навичок, потребує високої майстерності вчителя щодо управління пізнавальною діяльністю учнів. З цих причин виправданим є поєднання елементів проблемного навчання з іншими навчальними технологіями.

В основу *технології проєктного навчання* покладений метод проєктів, який у 20-ті роки XX століття паралельно застосовували у своїй педагогічній діяльності американські вчені Джон Дьюї, Вільям Герд Кілпатрик. У багатьох країнах (США, Великобританія, Фінляндія, Бельгія, Нідерланди, Франція, Німеччина, Італія, Ізраїль, Бразилія) метод проєктів користувався широкою популярністю до 60–70-их років завдяки забезпеченню раціонального поєднання теоретичних знань із їх практичним застосуванням у сумісному вирішенні учнями конкретних проблем навколишньої дійсності. Інтерес до цього методу знов посилюється в теорії та практиці навчання з 90-их років минулого століття.

Проєкт (від лат. *projectus* – “кинутий уперед”, задуманий план дій, намір) – сукупність навчально-пізнавальних завдань, що передбачають організовану, тривалу, значущу для учнів самостійну дослідницьку діяльність, яка виконують на уроці або в позаурочний час і метою якої є створення завершеного продукту.

Проєкти класифікують за різними типологічними ознаками:

- за домінуючим видом діяльності – дослідницькі, інформаційні, прикладні, організаційно-рольові, пригодницькі;
- за предметним змістом – міжпредметні та монопроєкти;
- за кількістю учасників – групові, парні, індивідуальні;

- *за характером координації* – із відкритою координацією, прихованою координацією;
- *за тривалістю* – короткочасні (до 1 місяця), середньої тривалості (1–2 місяці), довгострокові;
- *за формами проведення* (екскурсії, експедиції, дебати, «круглі столи», семінари, конференції, фестивалі, тренінги, аудіо- та відеопроєкти);
- *за характером контактів* – внутрішні, регіональні, міжнародні.

Унаслідок упровадження в усі сфери діяльності людини сучасних інформаційних технологій широкого застосування в педагогічному досвіді набувають телекомунікаційні навчальні проєкти. Вони є в основному міжпредметними, довготривалими, а брати в них участь можуть учителі й учні з різних країн світу.

Алгоритм роботи над проєктом передбачає послідовне проходження таких етапів:

- *підготовчий* – вибір учнями теми для проєктування, її осмислення та обґрунтування, визначення мети проєкту;
- *планувальний* – розробка загального плану роботи (визначення етапів проєкту, джерел інформації, способів її обробки й аналізу, способів подання результатів, процедури їх оцінки), розподіл завдань поміж членами групи;
- *виконавчий* – виконання базового дослідження з теми проєкту (збирання необхідної інформації, обробка й аналіз даних, формулювання висновків), оформлення обробленої інформації у формі проєкту;
- *презентаційний* – презентація (демонстрування) проєкту, обговорення процесу і результатів його виконання;
- *підсумковий* – коментування проєкту, оцінювання його кінцевого продукту, оцінювання проєкту загалом, обговорення ефективності роботи кожного учня.

Технологія проєктного навчання має цілком визначені переваги: поєднання індивідуальної та колективної діяльності учнів, пріоритет їхньої самостійної діяльності, конкретність і суспільна значущість результатів навчально-пізнавальної діяльності, можливість засвоїти в процесі роботи над проєктом значний арсенал методів дослідження, використання всесвітньої мережі “Інтернет”, набуття учнями комунікативної

компетентності, можливість реальної міжпредметної інтеграції, нові можливості для неформального контролю за рівнем навчальних досягнень учнів тощо. Однак викликає певні сумніви поширення технології проєктного навчання на всі навчальні предмети й освітні рівні; таке навчання не є економним, бо передбачає великі витрати часу; складною є проблема забезпечення в учнів системності знань.

Прикладом поєднання алгоритмів проблемного і проєктного навчання на засадах трансдисциплінарного підходу є впровадження в практику освітніх закладів *технології STEM-навчання* (*STEAM-*, *STREAM-навчання*). Ці аббревіатури розшифровують так: *S* – Science (природничі науки), *T* – Technology (технології), *E* – Engineering (інженерія, технічна творчість), *M* – Mathematics (математика), *A* – Arts (мистецтво), *R* – Reading + Writing (читання + письмо). Спочатку цей підхід мав назву STEM, без творчого складника. Оскільки мистецтво є дуже важливою сферою всебічного розвитку особистості та враховуючи необхідність розуміння дітьми змісту тексту, розвитку моторики та підготовки руки до письма в аббревіатуру додано літери *A* та *R*. При цьому *STREAM-навчання* є більш орієнтованим на здобувачів дошкільної та початкової освіти, *STEAM-навчання* – на здобувачів базової середньої освіти, *STEM-навчання* – на здобувачів профільної середньої, фахової передвищої та вищої освіти.

Посилення ролі STEM-навчання викликано реалізацією стратегії сталого розвитку України в умовах глобалізації, спрямованої на досягнення європейських стандартів життя та забезпечення конкурентоспроможності нашої держави шляхом ефективної взаємодії економіки, науки, освіти, мистецтва, здійснення заходів щодо розвитку людського капіталу, залучення інновацій у всіх сферах діяльності суспільства. Не менш важливою причиною активного застосування STEM-навчання є втрата популярності науково-технічних, інженерних професій і, як наслідок, зниження рівня зацікавленості у вивченні предметів природничої, технологічної, математичної освітніх галузей у здобувачів освіти, про що свідчить, зокрема, негативна динаміка кількості випускників закладів загальної середньої освіти, які проходять зовнішнє незалежне оцінювання з математики, фізики, хімії, біології.

Провідними завданнями, розв'язанню яких має сприяти технологія STEM-навчання, є формування в учнів актуальних на ринку праці компетентностей, а саме:

– *когнітивних навичок* – пізнавальних здібностей, що забезпечують можливість оброблення інформації, формування уваги, пам'яті, аналітичного, критичного мислення і креативних якостей, здатність до навчання, аналізу, оцінювання, порівняння та планування дій, пошуку ідей, прийняття рішень, аргументації, проведення спостережень, оброблення результатів і підготовки висновків. Ці навички дають змогу оперувати числами для ідентифікації, систематизації, критичної оцінки комплексу проблем, пошуку шляхів їх розв'язання, що є складником математичного мислення;

– *навичок оброблення інформації, інтерпретації та аналізу даних* – навичок пошуку, зіставлення, упорядкування та відбору валідних (вірогідних) даних для задоволення конкретних потреб; створення, розуміння, інтерпретації, аналізу й екстраполяції емпіричних даних, перевірки їхньої правдивості, надійності; відображення результатів ефективними способами, прийняття рішень на основі наукових даних;

– *інженерного мислення* – виявлення та розв'язання складних проблем на основі аналізу даних, пошук рішень, їх оцінювання та втілення найефективнішого рішення за допомогою технічних засобів;

– *науково-дослідних навичок* – проведення наукових досліджень, висунення, обґрунтування та перевірка гіпотези, експериментування, аналіз даних і підготовка висновків, що підтверджують, спростовують або модифікують гіпотезу, а також спостереження, вимірювання, прогнозування, використання просторово-часових зв'язків, інтерпретація даних;

– *алгоритмічного мислення та цифрової грамотності* – ефективне використання цифрових технологій для комунікації, обробки інформації, інтерпретації та аналізу даних, формулювання проблем і їх розв'язання у вигляді комп'ютерних алгоритмів, які можуть бути автоматично оброблені; складення інструкцій або алгоритмів, що дають змогу виконати певні завдання за допомогою відповідної техніки;

– *креативних якостей та інноваційності* – якостей, що сприяють творчості та інноваційності здобувачів освіти, здатності до прийняття креативних функціональних рішень, інноваційності (удосконалення наявних продуктів, процесів і систем);

– *технологічних навичок* – психомоторних навичок, що пов'язані з правильним і безпечним використанням наукового та технічного обладнання, апаратів і речовин, є специфічними для певної галузі, прогностичними та відповідають динаміці ринку праці;

– *навичок комунікації* – навичок спілкування, ефективної роботи в команді шляхом забезпечення кожному учаснику команди рівного шансу на участь і передачу ідеї з урахуванням спільної відповідальності, установлення загальних цілей, що дає команді можливість розділити відповідальність за досягнення основних цілей і їхній вплив, а також уміння працювати незалежно в команді, бути лідером і виконавцем, розуміти свою роль, знати свої сильні та слабкі сторони, спілкуватися з членами команди чи зацікавленими сторонами ефективними способами.

STEM-навчання базується на моделі “*змішаного навчання*”, поєднанні традиційних підходів та онлайн-навчання, спрямованого на отримання та закріплення на практиці знань у процесі самостійної роботи учнів. Базовими *принципами* “змішаного навчання” є персоналізація навчання, повноцінне усвідомлення та засвоєння навчального матеріалу, цілеспрямована навчальна активність здобувачів освіти, особистісна відповідальність учнів щодо вибору способу навчання й отриманих результатів.

Навчально-дослідницьку діяльність учнів організовують за таким *алгоритмом*:

- ознайомлення з літературою;
- вивчення проблеми, її формулювання;
- з'ясування незрозумілих питань;
- висування гіпотез;
- планування навчальних дій;
- збирання даних (фактів, спостережень, доказів);
- аналіз і синтез зібраних даних, зіставлення даних і висновків;
- підготовка до написання повідомлень і виступи з підготовленими повідомленнями;

- переосмислення результатів під час відповідей на запитання та перевірка гіпотез;
- побудова нових повідомлень;
- висновки й узагальнення.

Основною *формою* STEM-навчання є *уроки/заняття*, спрямовані на встановлення міжпредметних зв'язків, які сприяють формуванню в учнів цілісного, системного світогляду, актуалізації особистісного ставлення до поставлених питань. Такі уроки/заняття можна проводити шляхом об'єднання тематики кількох навчальних предметів або формування інтегрованих курсів чи окремих спецкурсів.

Ефективності цих уроків/занять сприяє чітке визначення мети, їх планування для забезпечення різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття або явища на різних предметах. З цією метою під час занять доцільно пропонувати: “відкриті” завдання, що націлені на пошук рішень із різних галузей знань, використовуючи всі можливі шляхи отримання необхідної інформації (інтернет, книги, власний досвід, експерименти, дослідження тощо); постановку проблеми, що має в основі безліч “правильних” відповідей; перехід від практичних і конкретних завдань до загальних понять, абстрактних ідей і теорій; обговорення розв'язання глобальних питань економіки, екології, історії, медицини, інженерії, управління тощо; пошук рішень з опорою на аргументи, факти та логіку; формулювання завдання, керування проєктами самостійно; можливість самотужки проводити досліди, конструювати доступними засобами; роботу в команді для розвитку вміння домовлятися, шукати спільні рішення, співпрацювати.

Формат реалізації STEM-навчання складають квести й хакатони.

Квест охоплює набір проблемних завдань з елементами рольової гри, для виконання яких можуть знадобитися будь-які ресурси, зокрема, ресурси інтернету. Це одночасно мініпроєкт, інтелектуальне змагання, ділова гра, групова робота.

Хакатон (від англ. *hack* – хакер, фахівець з експериментального та дослідницького програмування (не в сенсі вчинення кіберзлочинності) і *marathon* – марафон у переносному значенні слова про дії чи події, що є тривалими й напруженими) –

форма проведення навчального заняття/заходу, під час якого команди інтенсивно і творчо працюють над розв'язанням певної тематичної проблеми в обмежений період часу. Це конкурсна подія, тому отримані результати команди презентують перед журі.

Одним із поширених методів STEM-навчання є *BYOD-метод* (аббревіатуру Bring Your Own Device з англійської перекладають: "Принеси свій власний пристрій"). Використання учасниками освітнього процесу різноманітних гаджетів – смартфонів, планшетів, ноутбуків тощо – відкриває багато корисних можливостей, наприклад: фіксація даних та етапів роботи за допомогою послідовних кадрів, додавання текстів і графіків, проведення досліджень за допомогою датчиків, сканування QR-коду, що надає вільний доступ до джерел інформації (відео, аудіо, вебсайтів), швидка комунікація між учасниками за допомогою соціальних мереж (Facebook, Twitter та ін.). Завдяки BYOD-методу процес навчання стає набагато цікавішим, системне застосування гаджетів сприяє розвитку ІТ-компетентностей.

Використання вищезазначених та інших інноваційно-інтерактивних форм і методів роботи дозволяє ефективно реалізувати вимоги Концепції НУШ, сприяє формуванню в учнів навичок науково-дослідної та інженерної діяльності, винахідництва, підприємництва, ранньої професійної самовизначеності, готовності до усвідомленого вибору майбутньої професії.

Практичне заняття

План

Перевірка засвоєння студентами теоретичних положень із теми заняття:

- 1 Поняття технології навчання
- 2 Класифікація технологій навчання
- 3 Характеристика технологій навчання (пояснювально-ілюстративного, програмованого, модульно-рейтингового, диференційованого, розвивального, особистісно орієнтованого навчання, поетапного формування розумових дій, проблемного, проєктного, STEM-навчання).

Обговорення реферативного повідомлення: “Застосування дистанційних технологій у навчанні здобувачів початкової освіти”.

Виконання практичного завдання “Освітній хакатон”.

Запропонуйте актуальну, на вашу думку, проблему організації освітнього процесу в закладі вищої освіти (Бердянському державному педагогічному університеті). Сформууйте три команди студентів за спільними інтересами, оберіть журі (три особи), визначте час командної роботи. Згенеруйте під час обговорення, а потім презентуйте інноваційні ідеї щодо розв’язання дискусійного питання. Захистить представлені проєкти, об’єктивно оцініть їхні переваги та недоліки, зробіть висновок про оптимальний шлях розв’язання аналізованої проблеми.

Тематичне тестування.

Запитання та завдання для самоперевірки

Як тлумачать термін “технологія навчання”?

Чим обумовлене явище технологізації навчання?

Назвіть головні ознаки технології навчання.

Чому визначення цілей навчання розглядають як системоутворювальний компонент технології навчання?

Схарактеризуйте таксономію цілей навчання, запропоновану Бенджаміном Блумом.

Який узагальнений алгоритм навчальної діяльності властивий для технологічного підходу?

За яких умов навчальний матеріал може вважатися засвоєним? Як визначають коефіцієнт засвоєння учнями навчального матеріалу?

Як класифікують технології навчання?

Розкрийте основні положення пояснювально-ілюстративного навчання.

У чому полягає специфіка програмованого навчання?

Поясніть сутність технології модульно-рейтингового навчання.

За якими видами здійснюють диференціювання в процесі навчання?

Назвіть основні принципи та положення теорії формування навчальної діяльності, які складають наукове підґрунтя концепцій розвивального навчання.

Що є головним завданням особистісно орієнтованого навчання?

Проаналізуйте переваги технології поетапного формування розумових дій.

Як організовують засвоєння учнями знань за технологією проблемного навчання?

Розкрийте зміст технології проєктного навчання.

На засадах якого дидактико-методичного підходу ґрунтується технологія STEM-навчання?

Що є ознаками квесту й хакатону як форм реалізації STEM-навчання?

Які можливості відкриває застосування BYOD-методу в навчанні?

Пробний тематичний тест

Виберіть правильну відповідь

1 Твердження, що ознаками технології навчання є чітке визначення його цілей, спрямованість навчальних операцій на гарантоване досягнення поставлених цілей, оперативний зворотний зв'язок, моніторинг навчальних досягнень учнів, відтворюваність навчальних дій, є

А Неправильним

Б Правильним

1 б.

2 Пояснення вчителем нового матеріалу з ілюструванням його основних положень і репродуктивне відтворення учнем отриманої інформації є ознаками технології

А Особистісно орієнтованого навчання

Б Пояснювально-ілюстративного навчання

В Проблемного навчання

Г Розвивального навчання

1 б.

3 Управління процесом навчання за допомогою програми, що містить послідовні мікроетапи опанування учнями змісту освіти, є головною ідеєю технології

- А Поетапного формування розумових дій
- Б Пояснювально-ілюстративного навчання
- В Проблемного навчання
- Г Програмованого навчання

1 б.

4 Засвоєння навчального матеріалу завершеними укрупненими частинами теоретичних знань і практичних умінь із певної дисципліни є особливістю технології

- А Модульно-рейтингового навчання
- Б Особистісно орієнтованого навчання
- В Проблемного навчання
- Г Розвивального навчання

1 б.

5 Організацію роботи вчителя на уроці з кількома групами учнів відповідно до рівнів їхніх навчальних можливостей передбачає технологія

- А Диференційованого навчання
- Б Пояснювально-ілюстративного навчання
- В Проблемного навчання
- Г Програмованого навчання

1 б.

6 Виявлення в процесі навчання суб'єктивного досвіду кожного учня, збагачення цього досвіду науковим змістом, допомога особистості в самопізнанні та самореалізації є метою технології

- А Диференційованого навчання
- Б Особистісно орієнтованого навчання
- В Пояснювально-ілюстративного навчання
- Г Розвивального навчання

1 б.

7 Психологічне вчення про перетворення зовнішньої предметної діяльності на внутрішню психічну діяльність складає основу технології

- А Проблемного навчання
- Б Програмованого навчання
- В Поетапного формування розумових дій
- Г Проектного навчання

1 б.

8 Організація навчання за допомогою постановки проблемних завдань, створення і розв'язання проблемних ситуацій є характеристикою технології

- А Модульно-рейтингового навчання
- Б Особистісно орієнтованого навчання
- В Проблемного навчання
- Г Розвивального навчання

1 б.

9 Організація тривалої, значущої для учнів самостійної дослідницької діяльності, мета якої – створення завершеного продукту, є сутністю технології

- А Диференційованого навчання
- Б Модульно-рейтингового навчання
- В Програмованого навчання
- Г Проектного навчання

1 б.

10 Поєднання алгоритмів проблемного і проектного навчання на засадах трансдисциплінарного підходу є ознакою

- А Особистісно орієнтованого навчання
- Б Пояснювально-ілюстративного навчання
- В Програмованого навчання
- Г STEM-навчання

1 б.

Усього: 10 балів

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Базові

Бажміна Е. Використання BYOD технології в освітньому процесі. *Наукові записки БДПУ. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2020. Вип 3. С. 27–40.

Баранова С. В., Назаренко О. В., Приходько Н. А., Плетенко К. П. Нетрадиційний урок як сучасний спосіб слідування сучасній доктрині освіти в Україні. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. Sept VI(73), Is. 175. P. 7–10. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/04/Non-traditional-Lesson-as-a-Modern-Way-to-Follow-the-Modern-S.-V.-Baranova-O.-V.-Nazarenko-N.-A.-Prykhodko-K.-P.-Pletenko.pdf> (дата звернення: 25.08.2022).

Блудова Ю. О. Використання технології BYOD в освітньому процесі Нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. Т. 1. С. 92–95.

Бондар В. І. Закони та закономірності освіти і навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 351–352.

Васьківська Г. О. Генеза диференційованого навчання: дидактичний аспект. *Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і сучасні технології* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 16.05.2018). Київ : Інститут педагогіки, 2018. С. 16–20.

Васьківська Г. О. Методи навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 546–547.

Васьківська Г. О. Навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 616–617.

Васьківська Г. О. Принципи навчання. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 796–797.

Васьківська Г. О. Сучасні освітні технології. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 994–995.

Вишківська В. Б., Шикиринська О. В. Інтерактивні методи навчання: ознаки та особливості використання. *Міжнародний науковий журнал "Грааль науки"*. 2021. № 2–3. С. 502–504.

Воробйова Л. Дальтон-план як система організації навчання у контексті вітчизняного освітньо-педагогічного дискурсу початку ХХ століття. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 1. С. 23–28.

Данік Н. А. Визначення терміну "методи навчання" у сучасній педагогічній науці. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 2. С. 33–38.

Євсюков О. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. Харків : ХНАУ, 2020. 228 с.

Каменєва Т. М. Теоретичні основи навчання : навч.-метод. посіб. Київ : МНУЦ, 2018. 282 с.

Коберник Г., Коберник О., Волошина Г. Стимулювання навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах парної та групової форм роботи на уроці. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи* : зб. наук. пр. 2020. Вип. 2(4). С. 59–66.

Кодлюк Я. П. Готовність до аналізу шкільних підручників – важлива складова професійної компетентності педагога. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах соціокультурної реальності* : зб. матеріалів II міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 11–12.04.2019). Тернопіль, 2019. Ч. 1. С. 276–279.

Козловський Ю. М., Дольнікова Л. В. Педагогіка : навч. посіб. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2018. 232 с.

Кондратюк О. М., Толмачова І. М., Шилкунова З. І. Можливості технології розвивального навчання в контексті реалізації концепції Нової української школи. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 220–223.

Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.

Купчак С. Б. Особливості реалізації проєктної технології навчання у початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. Д. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 63. С. 95–98.

Кушнірук С. Об'єкт і предмет дидактики у дискурсі сучасної соціокультурної ситуації. *Молодь і ринок*. 2018. № 12(167). С. 94–100.

Кушнірук С. А. Закономірності навчання: структурно-змістовий аналіз поняття. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*. 2018. Вип. 37(4). Т. I(23) : Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання. 2-ге вид. Київ : Гнозис. С. 168–180.

Кушнірук С. А. Поняттєво-термінологічна група “організаційні форми навчання” в генезі її становлення та розвитку (XII ст. – 20-ті рр. ХХ ст.). *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 82(3). С. 27–34.

Ляшенко О. І. Тест. *Енциклопедія освіти / НАПН України* ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 1007–1008.

Мальований Ю. І. Урок. *Енциклопедія освіти / НАПН України* ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 1043–1044.

Мальований Ю. І. Форми навчання в школі. *Енциклопедія освіти / НАПН України* ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 546–547.

Мельник Ю. Б., Свячена Я. Ю. Хакатон як технологія формування творчої особистості. *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця* : матеріали IV міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 18–19.05.2018). Харків : ХОГОКЗ, 2018. С. 9–17.

Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2020/2021 навчальному році : Лист ДНУ “Інститут модернізації змісту освіти” від 19.08.2020 № 22.1/10-1646. URL: <https://imzo.gov.ua/2020/08/20/lyst-imzo-vid-19-08-2020-22-1-10-1646-metodychni-rekomendatsii-shchodo-rozvytku-stem-osvity-v-zakladakh-zahal-noi-seredn-oi-ta-pozashkil-noi-osvity-u-2020-2021-navchal-nomu-rotsi/> (дата звернення: 25.08.2022).

Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2020. 175 с.

Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.

Онопрієнко О. В. Державна підсумкова атестація як особливий вид моніторингу навчальних досягнень учнів початкової школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і*

загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 73. Т. 1. С. 134–138.

Онопрієнко О. В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с.

Онопрієнко О. В. Інструментарій оцінювання результатів компетентнісно орієнтованого навчання молодших школярів : метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРИНТ, 2020. 72 с.

Осадченко І. Обґрунтування поняття “дидактична система” у контексті сучасної початкової школи. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи* : матеріали Першої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 18.04.2019). Київ : Фенікс, 2019. С. 29–32.

Пащенко М. І., Красноштан І. В. Педагогіка : навч.-метод. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 228 с.

Про внесення змін до методичних рекомендацій щодо заповнення Класного журналу учнів початкових класів Нової української школи : Наказ МОН України від 02.09.2020 № 1096. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1096729-20#n54> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова КМ України від 06.10.2020 № 87-2018-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : Наказ МОН України від 23.03.2018 № 283. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ab/dfe/87d/5abdf87d0973124844943.pdf> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 13.07.2021 № 813. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова КМ України від 02.07.2020 № 1341-2011-п. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : Наказ МОЗ України від 19.11.2021 № 2205. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1111-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження типових освітніх програм для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 08.10.2019 № 1272. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-1-2-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження типових освітніх програм для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 08.10.2019 № 1273. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-program-dlya-3-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-1273> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів початкової школи : Наказ МОН України від 07.02.2020 № 143. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0258-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про затвердження Типового переліку комп'ютерного обладнання для закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти : Наказ МОН України від 18.05.2021 № z0055-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0055-18#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про освіту : Закон України від 05.07.2022 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про повну загальну середню освіту : Закон України від 01.07.2022 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року : Розпорядження КМ України від

22.08.2018 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Розпорядження КМ України від 05.08.2020 № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-p#Text> (дата звернення: 25.08.2022).

Рудницька Н. Використання диференційованого навчання на уроках математики в початковій школі. *Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі* : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир : Левковець, 2019. С. 17–21.

Савченко О. Формування рефлексивної позиції молодшого школяра у навчанні. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи* : матеріали Першої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 18.04.2019). Київ : Фенікс, 2019. С. 35–37.

Савченко О. Я. Зміст загальної середньої освіти. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 368–370.

Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 2. С. 4–10.

Савченко О. Я., Лозова В. І. Дидактика. *Енциклопедія освіти* / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 219–221.

Сахно К. П. Корекція шкільної неуспішності засобами гри. *Альманах науки*. 2019. № 10(31). С. 34–36. URL: [http://almanah.ltd.ua/save/2019/10\(31.\)/9.pdf](http://almanah.ltd.ua/save/2019/10(31.)/9.pdf) (дата звернення: 25.08.2022).

Сікорський П. Педагогічні закономірності та їх роль у новій початковій школі. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 2. С. 84–94.

Сікорський П. І. Нова педагогіка : підручник. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2021. 540 с.

Суббота Є. І. Проблеми дидактики: історичний аспект. *Наукові пошуки* : зб. наук. пр. / за ред. А. А. Сбруєвої. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. Вип. 17. С. 80–84. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/naukovi-poshuky-2020.pdf> (дата звернення: 25.08.2022).

Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи : навч.-метод. посіб. 2-ге вид. / авт.-уклад. Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.

Чекрій І. І. Особливості аналізу й оцінювання навчальних книг відповідно до рекомендацій, розроблених науковцями ЮНЕСКО. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 01–02.05.2020). Київ : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2020. Ч. II. С. 28–30.

Янкович О., Кузьма І. Освітні технології у початковій школі : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2018. 266 с.

Допоміжні

Енциклопедія освіти / НАПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

Козубовська І. В., Повідайчик О. С. Короткий тлумачний словник психолого-педагогічних термінів. Ужгород : Видавництво УжНУ “Говерла”, 2021. 41 с.

Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навч. посіб. 4-те вид., випр. і допов. Київ : Каравела, 2020. 418 с.

Професійне мовлення вчителя. Короткий словник термінів / уклад. Ходанич Л. П., Палько Т. В. Ужгород, 2018. URL: <https://naurok.com.ua/korotkiy-slovnik-terminiv-nush-dlya-profesiynogo-movlennya-vchitelya-2018-rik-17057.html> (дата звернення: 25.08.2022).

Серебрянська І. М. Словник-довідник лексики сфери освіти: національно-європейська ідентичність : навч. посіб. Суми : Сумський державний університет, 2018. 341 с. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/65981/1/Serebrianska_slovnyk.pdf (дата звернення: 25.08.2022).

Словник термінів і понять сучасної освіти / за заг. ред. Л. М. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1 – Базовий навчальний план початкової освіти для класів (груп) з українською мовою навчання

Назва освітньої галузі	Кількість годин на рік				
	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас	Разом
<i>Інваріантний складник</i>					
Мовно-літературна:	315	350	350	350	1365
українська мова і література	245	245	245	245	
іншомовна освіта	70	105	105	105	
Математична	140	140	175	175	630
Природнича	140	175	140	140	595
Соціальна і здоров'язбережувальна					
Громадянська та історична					
Технологічна					
Інформатична			35	35	70
Мистецька	70	70	70	70	280
Фізкультурна	105	105	105	105	420
<i>Варіативний складник</i>					
Додаткові години для вивчення предметів освітніх галузей, курси за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять	35	35	35	35	140
Загальнорічна кількість навчальних годин, яку фінансують із бюджету (без урахування поділу на групи)	805	875	910	910	3500
Гранично допустиме тижневе/річне навчальне навантаження здобувача освіти	20/700	22/770	23/805	23/805	88/3080

Таблиця А.2 – Типовий навчальний план для 1–2 класів початкової школи з українською мовою навчання (компонент типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Олександри Савченко)

Назва освітньої галузі	Кількість годин на тиждень у класах		
	1	2	Разом
<i>Інваріантний складник</i>			
Мовно-літературна, у тому числі:	9	10	19
Українська мова та література	7	7	
Іноземна мова	2	3	
Математична	4	4	8
Я досліджую світ (природнича, громадянська й історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі)	3	3	6
Технологічна	1	2	3
Інформатична			
Мистецька	2	2	4
Фізкультурна*	3	3	6
Усього	22	24	46
<i>Варіативний складник</i>			
Додаткові години для вивчення предметів освітніх галузей, проведення індивідуальних консультацій та групових занять	1	1	2
Загальнорічна кількість навчальних годин	23	25	48
Гранично допустиме тижневе/річне навчальне навантаження учня	20/700	22/770	42/1470

Примітка:

*Години, передбачені для фізичної культури, не враховують під час визначення гранично допустимого навантаження учнів

Таблиця А.3 – Типовий навчальний план для 3–4 класів початкової школи з українською мовою навчання (компонент типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Олександри Савченко)

Назва освітньої галузі	Кількість годин на тиждень у класах		
	3	4	Разом
<i>Інваріантний складник</i>			
Мовно-літературна, у тому числі:	10	10	20
Українська мова та література	7	7	
Іноземна мова	3	3	
Математична	5	5	10
Я досліджую світ (природнича, громадянська й історична, соціальна, здоров'язбережувальна галузі)	3	3	6
Технологічна	1	1	4
Інформатична	1	1	
Мистецька	2	2	4
Фізкультурна*	3	3	6
Усього	25	25	50
<i>Варіативний складник</i>			
Додаткові години для вивчення предметів освітніх галузей, проведення індивідуальних консультацій та групових занять	1	1	2
Загальнорічна кількість навчальних годин	26	26	52
Гранично допустиме тижневе/річне навчальне навантаження учня	23/805	23/805	46/1610

Примітка:

*Години, передбачені для фізичної культури, не враховують під час визначення гранично допустимого навантаження учнів

Таблиця А.4 – Типовий навчальний план для 1–2 класів початкової школи з українською мовою навчання (компонент типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Романа ШИЯНА)

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах		
	1	2	Разом
Українська мова	5	5	10
Іноземна мова	2	3	5
Математика	3	3	6
Я досліджую світ*	7	8	15
Мистецтво**	2	2	4
Фізична культура***	3	3	6
Усього	20 + 3	21 + 3	41 + 6
Додаткові години на вивчення предметів інваріантного складника, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій і групових занять	1	1	2
Гранично допустиме тижневе навантаження учнів	20	22	42
Сумарна кількість навчальних годин інваріантного і варіативного складників, яку фінансують із бюджету (без урахування поділу класів на групи)	23	45	68

Примітки:

*Орієнтовний розподіл годин між освітніми галузями в рамках цього інтегрованого предмета: мовно-літературна – 2; математична – 1; природнича, технологічна, соціальна і здоров'язбережувальна, громадянська та історична – разом 4; інформатика – 1 (у 2 класі).

**Інтегрований предмет або окремі предмети “Образотворче мистецтво” і “Музичне мистецтво”

***Години, передбачені для фізичної культури, не враховують під час визначення гранично допустимого навчального навантаження учнів, але обов'язково фінансують.

Таблиця А.5 – Типовий навчальний план для 3–4 класів початкової школи з українською мовою навчання (компонент типової освітньої програми, розробленої під керівництвом Романа ШИЯНА)

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах		
	1	2	Разом
Українська мова	5	5	10
Іноземна мова	3	3	6
Математика	4	4	8
Я досліджую світ*	7	7	14
Інформатика	1	1	2
Мистецтво**	2	2	4
Фізична культура	3	3	6
Усього	22 + 3	22 + 3	44 + 6
Додаткові години на вивчення предметів інваріантного складника, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій і групових занять	1	1	2
Гранично допустиме тижневе навчальне навантаження на учня	23	23	46
Сумарна кількість навчальних годин інваріантного і варіативного складників, яку фінансують із бюджету (без урахування поділу класів на групи)	26	26	52

Примітки:

*Орієнтовний розподіл годин між освітніми галузями в рамках цього інтегрованого предмета: мовно-літературна – 2; математична – 1; природнича, технологічна, соціальна і здоров'язбережувальна, громадянська та історична – разом 4.

**Інтегрований предмет або окремі предмети “Образотворче мистецтво” і “Музичне мистецтво”.

***Години, передбачені для фізичної культури, не враховують під час визначення гранично допустимого навчального навантаження учнів, але обов'язково фінансують.

Додаток Б

Таблиця Б.1 – Орієнтовна рамка оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти

Рівень результатів навчання	Характеристика рівня результатів навчання учня/учениці
1	2
Високий	Учень/учениця виконує навчальні завдання на продуктивно-творчому рівні реалізації навчальної діяльності в змінених із певним ускладненням (стосовно типової) навчальних ситуаціях за допомогою таких навчальних дій: визначає самостійно об'єкти, про які йдеться в завданнях, називає їх та взаємопов'язані з ними об'єкти; характеризує об'єкти, визначає їх спільні й відмінні ознаки, властивості; установлює причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами, класифікує об'єкти; застосовує і комбінує для досягнення результатів завдань набуті складники компетентностей; знаходить за власною ініціативою необхідну і додаткову інформацію з доступних джерел, узагальнює її; оцінює вірогідність інформації; перетворює почуту/побачену/прочитану інформацію в графічну (малюнок, таблицю, схему, діаграму)/текстову; прогнозує можливий результат, пропонує/випробовує різні способи виконання завдання; за потреби ставить запитання, що стосуються об'єктів завдань, і пропонує відповіді на них; підтримує дискусію щодо способів і результатів виконання завдань; співвідносить результати виконання завдань із припущеннями, робить висновок про досягнення результатів; обґрунтовує способи виконання завдань та їх результати; аналізує й оцінює їх, самостійно визначає раціональний спосіб/способи подолання виявленого утруднення, планує подальші навчальні дії
Достатній	Учень/учениця виконує навчальні завдання на продуктивному рівні реалізації навчальної діяльності в аналогічних типовим навчальних ситуаціях за допомогою таких навчальних дій: визначає самостійно об'єкти, про які йдеться в завданнях, називає їх; називає самостійно істотні ознаки об'єктів, визначає спільні й відмінні ознаки, властивості об'єктів;

Продовження таблиці Б.1

1	2
	угруповує об'єкти; установлює причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами; застосовує для досягнення результатів завдань набуті складники компетентностей; знаходить за власною ініціативою необхідну інформацію; перетворює почуту/побачену/прочитану інформацію в графічну (малюнок, таблицю, схему, діаграму)/текстову; пояснює спосіб/способи виконання навчальних дій; дотримується послідовності пояснення; за потреби ставить запитання, що стосуються об'єктів завдань; ілюструє розуміння прикладами; контролює дотримання алгоритму дій, перевіряє результати виконання завдань можливими способами, робить висновок про досягнення результатів; визначає утруднення/помилки, знаходить спосіб подолання виявленого утруднення за наданими орієнтирами, самостійно виправляє помилки
Середній	Учень/учениця виконує навчальні завдання на репродуктивному рівні реалізації навчальної діяльності в типових навчальних ситуаціях за допомогою таких навчальних дій: визначає об'єкти, про які йдеться в завданнях, називає їх; для досягнення результату потребує уточнень завдання; називає істотні ознаки об'єктів, визначає спільні й відмінні ознаки, властивості об'єктів, угруповує об'єкти відповідно до умови за наданими орієнтирами/уточненнями в процесі діалогу з учителем/однокласниками; відтворює навчальні дії за алгоритмом/схемою, водночас потребує роз'яснень для досягнення результату; знаходить інформацію в запропонованих джерелах; перетворює почуту/побачену/прочитану інформацію в графічну (малюнок, таблицю, схему, діаграму)/текстову за зразками/за допомогою вчителя; коментує навчальні дії короткими реченнями з опорою на орієнтири; наводить приклади; перевіряє спосіб і результат виконання за зразком, констатує правильність/неправильність результату; визначає утруднення/помилки, долає утруднення/виправляє помилки за допомогою вчителя/однокласників

Кінець таблиці Б.1

1	2
Початковий	Учень/учениця виконує навчальні завдання на рівні копіювання зразків після детального кількарядового їх пояснення вчителем за допомогою таких навчальних дій: розпізнає і називає об'єкти, про які йдеться в завданнях, за наданими орієнтирами; називає окремі ознаки об'єктів; відтворює окремі операції навчальних дій для досягнення результату, зокрема копіює зразок; знаходить інформацію в запропонованому джерелі за наданим орієнтиром (малюнком, ключовим словом, порядковим номером речення тощо); відтворює частини почутої/побаченої/прочитаної інформації усно/за допомогою малюнка; коментує окремі операції короткими репліками на основі пропонуванних запитань; співвідносить результат виконання завдання зі зразком; констатує за підказкою правильність/неправильність результату

Таблиця Б.2 – Зразок свідоцтва досягнень учня 1(2) класу

назва закладу освіти загальної середньої освіти

СВІДОЦТВО ДОСЯГНЕНЬ

учня/учениці _____ класу

(1-2)

прізвище та ім'я учня/учениці

навчальний рік

Характеристика навчальної діяльності	Сформовано (V)/ Формується
1	2
виявляє інтерес до навчання, старанно і зосереджено виконує навчальні завдання ...	
Характеристика результатів навчання	Сформовано (V)/ формується
з мовно-літературної освітньої галузі	
<i>Українська мова, мова відповідного корінного народу/національної меншини (мова навчання)</i>	
виявляє розуміння фактичного змісту сприйнятого на слух висловлювання, запитує про незрозуміле ...	
<i>Українська мова як державна, мова відповідного корінного народу/національної меншини (мова навчання)</i>	
виявляє розуміння фактичного змісту сприйнятого на слух висловлювання, запитує про незрозуміле ...	
<i>Іноземна мова</i>	
сприймає з розумінням іноземну мову на слух ...	
математичної освітньої галузі	
читає, записує, утворює, порівнює числа в межах 100, визначає склад числа ...	
природничої освітньої галузі	
розпізнає природні й рукотворні об'єкти, об'єкти неживої і живої природи, установлює взаємозв'язки між ними ...	
соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної освітніх галузей	
називає свою адресу, країну, її столицю; розповідає/розпізнає про символи держави (прапор, герб, гімн, державна мова) ...	

Кінець таблиці Б.2

1	2
технологічної освітньої галузі	
організовує робоче місце за визначеною умовою, дотримується безпечних прийомів праці ...	
інформатичної освітньої галузі	
називає та добирає цифровий пристрій відповідно до мети завдання ...	
мистецької освітньої галузі	
описує враження від сприймання творів мистецтва, словесно характеризує їх ...	
фізкультурної освітньої галузі	
виконує фізичні вправи за зразком ...	

*У 1–2 класах підсумкове оцінювання здійснюють вербально: очікуваний результат сформовано (позначаємо в графі **V**) або очікуваний результат ще формується (нічого не позначаємо)

Рішення педагогічної ради про переведення до наступного класу

Рекомендації вчителя

Учитель _____
підпис

(ініціали, прізвище)

Побажання батьків/осіб, що їх замінюють

Батьки/особи, що їх замінюють _____
підпис

(ініціали, прізвище)

Таблиця Б.3 – Зразок свідоцтва досягнень учня 3(4) класу

назва закладу освіти загальної середньої освіти

СВІДОЦТВО ДОСЯГНЕНЬ

учня/учениці _____ класу

(3–4)

прізвище та ім'я учня/учениці

навчальний рік

Характеристика навчальної діяльності	Сформовано (V)/ Формується
1	2
виявляє цілеспрямованість та інтерес до навчання, відповідально ставиться до виконання завдань ...	
Характеристика результатів навчання	Сформовано (V)/ формується//Рівень результату навчання
МОВНО-ЛІТЕРАТУРНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ	
<i>Українська мова, мова відповідного корінного народу/національної меншини (мова навчання)</i>	
визначає фактичний зміст, тему, основну думку, пояснює причинно-наслідкові зв'язки сприйнятого на слух висловлювання, уточнює інформацію, ставить доцільні запитання ...	
<i>Українська мова як державна, мова відповідного корінного народу/національної меншини (мова навчання)</i>	
аналізує сприйняте на слух висловлювання, ставить доцільні запитання ...	
<i>Іноземна мова</i>	
сприймає з розумінням іноземну мову на слух ...	
МАТЕМАТИЧНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ	
читає, записує, утворює, порівнює числа, визначає розрядний склад числа ...	
ПРИРОДНИЧА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ	
установлює взаємозв'язки між об'єктами неживої і живої природи, розрізняє рукотворні об'єкти, виготовлені з природних і штучних матеріалів ...	
СОЦІАЛЬНА І ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА, ГРОМАДЯНСЬКА ТА ІСТОРИЧНА ОСВІТНІ ГАЛУЗІ	
пояснює на прикладах, що означає бути громадянином України ...	

Кінець таблиці Б.3

1	2
ТЕХНОЛОГІЧНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ	
організовує робоче місце відповідно до власних потреб і визначених завдань, дотримується безпечних прийомів праці ...	
ІНФОРМАТИЧНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ	
використовує цифрові пристрої для виконання навчальних завдань ...	
МИСТЕЦЬКА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ	
описує враження від сприймання творів мистецтва, словесно характеризує твір з використанням мистецької термінології ...	
ФІЗКУЛЬТУРНА ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ	
добирає і виконує фізичні вправи з різних видів спорту, дотримуючись правил безпеки ...	

*У 3–4 класах підсумкове оцінювання здійснюють вербально/рівнево (за вибором закладу загальної середньої освіти): за умов використання вербальної оцінки, якщо результат сформовано, його позначають **V**; якщо результат ще формується, позначень не роблять/за умов використання рівневої оцінки рівень результату навчання позначають буквою В/Д/С/П

Рішення педагогічної ради про переведення до наступного класу

Рекомендації вчителя

Учитель _____

підпис

(ініціали, прізвище)

Побажання батьків/осіб, що їх замінюють

Батьки/особи, що їх замінюють _____

підпис

(ініціали, прізвище)

**Таблиця Б.4 – Зразок лівої сторінки розвороту журналу
Облік навчальних досягнень учнів. Інваріантний складник
Українська мова**

(назва предмета)

№ з/п	Число і місяць Прізвище та ім'я учня (учениці)	Підсумкова (річна)													
		1	2	3	4	5	6	7							
1	Авраменко Оксана			V	V		V	V							
2	Бондаренко Іван	V	V	V		V	V								
3	Васильків Олег	V		V	V	V		V							
4	Григорук Інна		V		V										
5		V		V	V	V	V	V							

Сформовано – V; ще формується – нічого не записувати. Якщо в 3–4 класах використовують рівневу оцінку, то замість позначки V записують першу букву назви рівня, якому відповідає результат навчання

**Таблиця Б.5 – Зразок правої сторінки розвороту журналу
Облік навчальних досягнень учнів. Інваріантний складник
Учитель _____**

№ з/п	Дата	ЗМІСТ	Завдання додому
		Характеристика результатів навчання	
1		виявляє розуміння фактичного змісту сприйнятого на слух висловлювання ...*	
2		читає вголос цілими словами, усвідомлено, правильно, виразно ...	
3		виявляє розуміння прочитаного тексту, пояснює вчинки персонажів у творі ...	
4		переказує усно прослуханий/прочитаний твір з дотриманням послідовності змісту ...	
5		зрозуміло висловлює свої думки, потреби, спостереження; будує діалоги на доступні теми ...	
6		пише розбірливо, перевіряє написане, виправляє помилки	
7		визначає й аналізує мовні одиниці і мовні явища, використовує їх для вдосконалення мовлення	

*Усі зазначені показники характеристики містяться у свідоцтві досягнень учня

ПРЕДМЕТНИЙ ПОКАЖЧИК

- Актуалізація опорних знань – 132
- Алгоритм технології навчання – 178
- Алгоритм формувального оцінювання – 162
- Аналітичний метод навчання – 104
- Анатомія і фізіологія людини – 30

- Базовий навчальний план – 41
- Батавія-план – 125
- Белл-ланкастерська система навчання – 123
- Бесіда – 98
- Бригадно-лабораторна система навчання – 126

- Вербальна оцінка – 162
- Взаємоперевірка учнів – 111
- Вивчення нового матеріалу – 133
- Види оцінювання результатів навчання – 162
- Викладання – 28, 59
- Виховна функція навчання – 58
- Виховні вимоги до уроку – 130
- Вікова дидактика – 30
- Вікова та педагогічна психологія – 30
- Віннетка-план – 124
- Внутрішні закономірності навчання – 71
- Вправи – 101

- Галузева дидактика – 30
- Гігієна людини – 31
- Гносеологічні закономірності навчання – 72
- Графічні роботи – 103
- Групова перевірка – 154
- Групова робота – 135

- Дальтон-план – 125
- Дедуктивний метод навчання – 104
- Демонстрування – 100
- Державна підсумкова атестація – 162

- Державні стандарти повної загальної середньої освіти – 40
- Дидактика – 25
- Дидактичні вимоги до підручника – 47
- Дидактичні вимоги до уроку – 129
- Дидактичні закономірності навчання – 72
- Дидактичні категорії – 27
- Домашня навчальна робота – 140
- Досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу – 37, 38
- Досвід здійснення відомих способів діяльності – 37
- Досвід пізнавальної діяльності – 37
- Досвід творчої діяльності – 37, 38
- Дослідницький метод навчання – 106
- Дослідні роботи – 104
- Друковані засоби навчання – 113

- Етапи моніторингу результатів навчання – 152

- Завдання дидактики – 27
- Завершальна перевірка – 153
- Загальна дидактика – 29
- Загальна освіта – 28
- Загальна психологія – 30
- Загальні вимоги до уроку – 129
- Загальні закономірності навчання – 71
- Закони дидактичного процесу – 73
- Закономірності навчання – 28, 71
- Закріплення нового матеріалу – 133
- Запам'ятовування навчального матеріалу – 65
- Засоби навчання – 113
- Зміст освіти – 28, 36
- Змістовий компонент процесу навчання – 60
- Знання – 28, 37
- Зовнішні закономірності навчання – 71

- Ілюстрування – 100
- Інвентар – 113
- Індивідуальна перевірка – 154

Індивідуальна робота – 136

Індуктивний метод навчання – 104

Інструктаж – 96

Інструменти – 114

Квест – 202

Кібернетика – 31

Кібернетичні закономірності навчання – 72

Класифікація закономірностей навчання – 71

Класифікація методів навчання – 93

Класифікація технологій навчання – 179

Класифікація уроків – 131

Класифікація цілей навчання – 175

Класний журнал – 166

Класно-урочна система навчання – 123, 127

Ключові компетентності – 159

Колективний спосіб навчання – 126

Комбінована перевірка – 154

Комбінований урок – 132, 134

Компетентність – 159

Компоненти змісту освіти – 37

Компоненти процесу навчання – 59

Конкретні закономірності навчання – 71, 72

Консультації – 141

Контрольно-регулятивний компонент навчання – 62

Критерії добору змісту освіти – 39

Культурологічна концепція змісту освіти – 37

Лабораторні роботи – 102

Лекція – 96

Макроструктура уроку – 132

Мангеймська система навчання – 123

Меблі – 112

Мета повної загальної середньої освіти – 41

Метод аналогії – 104

Метод висування навчальних вимог – 109

Метод графічної перевірки – 110, 155

Метод заохочення й осудження в навчанні – 109
Метод конкретизації – 105
Метод навчальної дискусії – 107
Метод опори на життєвий досвід – 108
Метод письмової перевірки – 110, 155
Метод пізнавальних ігор – 107
Метод порівняння – 105
Метод практичної перевірки – 110, 155
Метод програмової перевірки – 111
Метод проєктів – 104
Метод роз'яснення значущості навчання – 109
Метод створення ситуації новизни – 108
Метод створення ситуації успіху – 108
Метод тестової перевірки – 110
Метод узагальнення – 105
Метод усного опитування – 110
Метод усної перевірки – 109, 155
Методи контролю і самоконтролю у навчанні – 94, 109
Методи навчання – 29, 90
Методи навчання за джерелом одержання знань – 95
Методи навчання за логікою передачі та сприймання навчальної інформації – 104
Методи навчання за ступенем керівництва учінням – 106
Методи навчання за характером пізнавальної діяльності – 105
Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності – 94, 95
Методи стимулювання навчально-пізнавальної діяльності – 94, 107
Методи стимулювання обов'язку та відповідальності – 108
Методи формування пізнавальних інтересів – 107
Методики навчання окремих дисциплін – 31
Мікроструктура уроку – 132
Моделі та муляжі – 113
Модельна навчальна програма – 43, 45
Моніторинг результатів навчання – 29, 150
Мотивація навчальної діяльності – 132
Мотиви навчання – 59

- Навички – 28, 38
- Навчальна програма – 45
- Навчальна робота під керівництвом учителя – 106
- Навчальне обладнання – 111
- Навчальне пізнання – 57
- Навчальний план закладу освіти – 46
- Навчальний посібник – 48
- Навчальні екскурсії – 139
- Навчання – 56
- Наочні методи навчання – 100
- Натуральні об'єкти – 113
- Національна рамка кваліфікацій – 40
- Нетрадиційні принципи навчання – 80
- Новітні принципи навчання – 81

- Об'єкт дидактики – 26
- Об'єкти оцінювання – 159
- Об'єктивні закономірності навчання – 71
- Об'єктивні результати навчання – 159
- Облік результатів навчання – 29, 164
- Ознаки технології навчання – 174
- Оновлення змісту освіти – 39
- Операційно-діяльнісний компонент процесу навчання – 61
- Організаційні закономірності навчання – 73
- Організація учнів до навчання – 132
- Орієнтовна рамка оцінювання результатів навчання – 170
- Освіта – 27
- Освітня програма – 43
- Освітня програма закладу освіти – 45
- Освітня функція навчання – 58
- Осередки в класній кімнаті – 113
- Осмислення навчального матеріалу – 65
- Особистісні надбання – 159
- Оцінка – 29, 162
- Оцінювально-результативний компонент навчання – 62
- Оцінювання результатів навчання – 29, 158

Парна робота – 136
Перевірка домашнього завдання – 132
Перевірка результатів навчання – 29, 153
Періодична перевірка – 153
Підбиття підсумків уроку – 133
Підручник – 46
Підсумкова перевірка – 153
Підсумкове оцінювання – 162
Пізнавальна гра – 107
Пізнання – 57
План Ллойда Трампа – 126
Повідомлення домашнього завдання – 133
Позатекстові компоненти підручника – 47
Позаурочні форми організації навчання – 137
Політехнічна освіта – 28
Політологія – 30
Попередня перевірка – 153
Поточна перевірка – 153
Пояснення – 96
Пояснювально-ілюстративний метод навчання – 105
Правила навчання – 82
Практикум – 138
Практичне застосування навчального матеріалу – 66
Практичні методи навчання – 101
Практичні роботи – 102
Предмет дидактики – 26
Предмет оцінювання – 161
Предметні гуртки – 140
Приєм навчання – 92
Принцип доступності навчання – 78
Принцип емоційності навчання – 80
Принцип зв'язку теорії з практикою – 78
Принцип індивідуального підходу до учнів – 80
Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок – 79
Принцип наочності навчання – 79
Принцип науковості навчання – 77
Принцип свідомості й активності учнів – 78
Принцип систематичності та послідовності навчання – 77

- Принцип спрямованості навчання на вирішення завдань освіти, виховання та розвитку – 77
- Принципи моніторингу результатів навчання – 151
- Принципи навчання – 28, 74
- Пристосування, прилади та приладдя – 112, 114
- Проблемний виклад навчального матеріалу – 105
- Професійна освіта – 28
- Процес навчання – 28, 57
- Психологічні закономірності навчання – 72
- Психолого-фізіологічні вимоги до уроку – 131
- Результати навчання – 159**
- Репродуктивний метод навчання – 105
- Рівнева оцінка – 163
- Річне оцінювання – 162
- Робота з підручником – 99
- Робочий навчальний план – 46
- Розвивальна функція навчання – 58
- Розвивальні вимоги до уроку – 130
- Розповідь – 95
- Розуміння навчального матеріалу – 65
- Рушійні сили процесу навчання – 58
- Самоперевірка – 154**
- Самостійна робота учнів – 106
- Самостійне спостереження – 100
- Санітарно-гігієнічні вимоги до уроку – 131
- Свідоцтво досягнень – 164
- Семінарське заняття – 137
- Синтетичний метод навчання – 104
- Система групового навчання – 122
- Система індивідуального навчання – 122
- Система індивідуально-групового навчання – 122
- Система навчання – 122
- Словесні методи навчання – 95
- Соціологічні закономірності навчання – 72
- Соціологія – 30
- Сприймання навчального матеріалу – 64

- Стимуляційно-мотиваційний компонент процесу навчання – 59
- Структура діяльності вчителя – 63
- Структура діяльності учня – 64
- Структура підручника – 46
- Структура процесу навчання – 58
- Структура уроку – 132
- Суб'єктивні закономірності навчання – 71

- Таксономія навчальних цілей – 175
- Текст підручника – 47
- Тематична перевірка – 153
- Теорія виховання – 31
- Теорія освіти і навчання – 25
- Тест – 155
- Тестування – 155
- Технології розвивального навчання – 186
- Технологія модульно-рейтингового навчання – 184
- Технологія навчання – 29, 173
- Технологія особистісно орієнтованого навчання – 190
- Технологія поетапного формування розумових дій – 192
- Технологія пояснювально-ілюстративного навчання – 181
- Технологія проблемного навчання – 194
- Технологія програмованого навчання – 181
- Технологія проєктного навчання – 197
- Технологія STEM-навчання – 199
- Типи уроків – 131
- Типова освітня програма – 43
- Типовий навчальний план – 44
- Традиційні (загальновизнані) принципи навчання – 76
- Традуктивний метод навчання – 104

- Уміння – 28, 38
- Урок – 128
- Урок засвоєння нових знань – 131, 133
- Урок застосування знань, умінь, навичок – 131, 134
- Урок перевірки, оцінювання та корекції знань, умінь, навичок – 131, 134
- Урок узагальнення і систематизації знань – 131, 134

Урок формування вмінь і навичок – 131, 133
Учіння – 28, 59

Факультатив – 138

Фахові методики – 30

Філософія – 30

Форми організації навчання – 29, 120

Формувальне оцінювання – 162

Фронтальна перевірка – 154

Фронтальна робота – 135

Функції дидактики – 27

Функції методів навчання – 92

Функції моніторингу результатів навчання – 151

Функції оцінювання результатів навчання – 158

Функції підручника – 46

Функції процесу навчання – 58

Хакатон – 202

Цифрове обладнання й електронні освітні ресурси – 111

Цільовий компонент процесу навчання – 59

Ціннісне ставлення до навколишньої дійсності – 38

Часткові дидактики – 30

Часткові закономірності навчання – 71, 72

Частково-пошуковий метод навчання – 106

BYOD-метод – 203

Навчальне видання

Ірина Анатоліївна Барбашова

ДИДАКТИКА

Навчальний посібник для здобувачів вищої освіти першого
(бакалаврського) рівня галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
спеціальності 013 Початкова освіта

Підписано до друку 06.01.2022. Формат 60х90/16
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 15,75
Наклад 300 прим. Зам. № 13

Видавець
ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні»
72312, м. Мелітополь, вул. М. Грушевського, 5
тел. 097-93-04-250
www.mmd.org.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виробників
і розповсюджувачів видавничої продукції
від 26.09.2003 р., серія ДК № 1509

Надруковано ПП Скребейко П. В.