

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

Постоян Т. Г.

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Навчальний посібник

Одеса
2014

ББК 74.58 я73

УДК 37+006.03+371.213.8+06.06.+378.147

П63

*Рекомендовано до друку Вченою радою державного закладу
«ПНПУ імені К. Д. Ушинського» (протокол №2 від вересня 2014р.)*

Рецензенти:

Корнешук В. В. — доктор педагогічних наук, професор;

Яворська Г. Х., — доктор педагогічних наук, професор.

Постоян Т. Г.

П63 Освітні технології: навч. посібн. / ПНПУ імені
К. Д. Ушинського, Т. Г. Постоян. — Одеса : видавець
Букаєв Вадим Вікторович, 2014. — 206 с.

Зміст навчального посібника базується на сучасних досягненнях педагогічної науки щодо формування змісту освіти, освітніх стандартів, методів, технологій навчання особистості та оцінки якості освіти, що допомагає ефективно вирішувати завдання управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом.

Для студентів магістратури, слухачів курсів підвищення кваліфікації за спеціальністю «Управління навчальним закладом», аспірантів, викладачів.

ББК 74.58 я73

УДК 37+006.03+371.213.8+06.06.+378.147

© ПНПУ імені К.Д. Ушинського, 2014

© Т. Г. Постоян

ЗМІСТ

Вступ. ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СТРУКТУРІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ.....	6
---	----------

Розділ 1. ЗМІСТ ВІТЧИЗНЯНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	9
--	----------

1.1. Зміст освіти як наукова проблема.....	10
1.2. Склад і структура змісту загальної середньої освіти.....	11
1.3. Компетенція: сутність, структура, основні види.....	15
1.4. Наукові вимоги щодо формування змісту освіти.....	19
1.5. Теорії організації змісту освіти.....	21
1.6. Джерела, фактори, принципи формування змісту шкільної освіти.....	24
1.7. Структура змісту навчання.....	26
Запитання і завдання для самоконтролю.....	28
Практичні завдання.....	29
Контрольні тестові завдання.....	32
Список рекомендованої літератури.....	34

Розділ 2. СТАНДАРТИЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	34
---	-----------

2.1. Поняття та складові загальноосвітнього стандарту.....	34
2.2. Стратегія розвитку варіативної освіти в Україні.....	36
2.3. Базовий навчальний план загальноосвітнього навчального закладу.....	38
2.4. Типовий та робочий навчальні плани загальноосвітнього навчального закладу.....	42
2.5. Характеристика навчальних програм загальноосвітнього навчального закладу.....	43
2.6. Характеристика підручників і навчальних посібників.....	45
Запитання і завдання для самоконтролю.....	47
Практичні завдання.....	47
Контрольні тестові завдання.....	47
Список рекомендованої літератури.....	50

Розділ 3. МОДЕЛЬ ВИПУСКНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	52
--	-----------

3.1. Компетентнісна модель випускника загальноосвітнього навчального закладу як освітній стандарт.....	52
3.2. Побудова моделі випускника загальноосвітнього навчального закладу.....	54

3.3. Структурний зміст моделі випускника загальноосвітнього навчального закладу у соціально-психологічному аспекті.....	55
3.4. Якісні характеристики і загальні риси сучасного випускника загальноосвітнього навчального закладу.....	58
Запитання і завдання для самоконтролю.....	62
Практичні завдання.....	62
Контрольні тестові завдання.....	62
Список рекомендованої літератури.....	65

Розділ 4. ЗАГАЛЬНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ.....67

4.1. Методи навчання як педагогічна категорія	68
4.2. Класифікація методів навчання.....	70
4.3. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.....	78
4.4. Методи стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання.....	84
4.5. Методи контролю і самоконтролю в навчанні.....	87
Запитання і завдання для самоконтролю.....	91
Практичні завдання.....	92
Контрольні тестові завдання.....	92
Список рекомендованої літератури.....	96

Розділ 5. ЗАСОБИ НАВЧАННЯ.....98

5.1. Засоби навчання та їх класифікація.....	98
5.1. Матеріальні засоби навчання.....	101
5.3. Засоби матеріалізації розумових дій.....	106
Запитання і завдання для самоконтролю.....	109
Практичні завдання.....	109
Контрольні тестові завдання.....	110
Список рекомендованої літератури.....	114

Розділ 6. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ.....116

6.1. Технологія навчання як педагогічна категорія.....	116
6.2. Особистісно-орієнтована технологія навчання.....	121
6.3. Система розвивального навчання.....	123
6.4. Технологія модульно-рейтингового навчання.....	125
6.5. Технологія дистанційного навчання.....	129
Запитання і завдання для самоконтролю.....	132
Практичні завдання.....	132
Контрольні тестові завдання.....	133
Список рекомендованої літератури.....	138

Розділ 7. ТЕХНОЛОГІЯ ДІАГНОСТИКИ ТА ОЦІНЮВАННЯ	
ЯКОСТІ ОСВІТИ.....	139
7.1. Діагностика якості освіти як педагогічна категорія.....	139
7.2. Тестування як технологія діагностики якості освіти.....	143
7.3. Загальна схема формування засобів діагностики якості освіти.....	144
7.4. Український центр оцінювання якості освіти.....	149
Запитання і завдання для самоконтролю.....	151
Практичні завдання.....	151
Контрольні тестові завдання.....	151
Список рекомендованої літератури.....	155
ТЕЗАУРУС	157
ДОДАТКИ	
Додаток А. Зразок змісту рецензії.....	164
Додаток Б. Методичні рекомендації щодо розробки освітньої програми	
ЗНЗ.....	165
Додаток В. Порядок проведення зовнішнього незалежного оцінювання	
в 2014 році.....	176
Додаток Г. Рекомендації щодо написання есе.....	196
ВІДПОВІДІ НА КОНТРОЛЬНІ ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ	198
СПИСОК ДЖЕРЕЛ.....	202

Вступ

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СТРУКТУРІ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Одним із стратегічних напрямів процесу державотворення в Україні на сучасному етапі є реформування системи освіти. Найголовнішою ознакою часу у шкільній освіті є те, що загальноосвітня школа стає національною, тобто школою держави Україна, тому особливо відповідальним завданням є визначення національного компоненту навчання й виховання.

Державна політика в цій галузі спрямована на досягнення українською освітою сучасного світового рівня, відродження й подальший розвиток національних науково-освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства, що потребує нової якості освіти. Однак, нині існує стан невизначеності яким повинна бути нова якість освіти, що є особливістю сучасного етапу розвитку освітніх систем у світі. При формуванні вимог до якості освіти Комітет з освіти Ради Європи пропонує враховувати виклики і реалії розвитку сучасного суспільства, серед яких виділяють прискорення і непередбачуваність економічного і технологічного розвитку. У змісті документу зазначається, що історично всі системи освіти було створено таким чином, щоб готувати молодих людей та адаптувати їх у існуючому суспільстві. Сьогодні ж необхідно готувати молодь та забезпечити її знаннями потрібними суспільству у майбутньому. Іншим викликом, на думку експертів, є ринок праці, де збереження роботи більше не гарантовано, і який вимагає додатково до основної освіти неперервне підвищення освітнього рівня протягом життя.

Одною з багатьох причин загострення проблеми якісної освіти є інтенсивне збільшення обсягу знань, що накопичено людством. В умовах, коли кожні 10 – 15 років (у деяких галузях знань цей проміжок 3-5 років) обсяг інформації подвоюється, стає неможливим виділити необхідний і достатній обсяг знань на все життя. Таким чином, можна передбачити, що зміст освіти буде і надалі інтенсивно поновлюватися. Поряд з цим, організаційна система навчального закладу, переважно побудована на колективних, жорстко регламентованих формах навчання, недостатньо враховує потребу суспільства у розвитку індивідуальності особистості. При цьому однією з головних проблем сучасної освіти є недостатня соціальна орієнтованість випускників закладів освіти. Вони недостатньо підготовлені до індивідуального і соціально ефективного самовизначення.

Порівняльний аналіз сучасних зарубіжних освітніх систем і технологій та наукових розробок вітчизняних педагогів дозволив зробити висновок про те, що основними шляхами розвитку системи освіти є :

- постійне оновлення змісту освіти з метою більш повного забезпечення потреб суспільства, у тому числі й майбутніх;
- орієнтація на такого випускника, який зможе успішно інтегруватися у сучасне суспільство;
- орієнтація на забезпечення конкурентоспроможності випускників у подальшому здобутті освіти;
- формування соціально-особистісних якостей, які б дозволили випускнику повністю реалізувати свій інтелектуальний потенціал;
- посилення зв'язків загальноосвітнього навчального закладу із професійними закладами освіти, як основними замовниками випускників.

Процес навчання доцільно організовувати таким чином, щоб забезпечувався всебічний розвиток особистості майбутнього випускника. Засобом формування особистості при цьому стають освітні технології, продуктом діяльності – особистість випускника загальноосвітнього навчального закладу, який має активну життєву позицію, високий рівень громадянської свідомості, який має бути компетентним при вирішенні будь яких завдань, що ставить перед ним життя.

Вирішення означених проблем у галузі освіти значною мірою залежить від професійної діяльності у сфері управління освітою, яка передбачає наявність не лише фахових знань, навичок організаційної діяльності, а й здатності ефективно діяти в умовах реформування національної системи освіти, її інтеграції в європейський та світовий освітній простір.

«Освітні технології» – одна з нормативних дисциплін у підготовці керівника закладу освіти. Технологія освіти розглядається як процес та результат створення (проектування) адекватної потребам і можливостям особи та суспільства системи соціалізації особистісного та професійного розвитку в умовах навчального закладу і складається зі спеціально сконструйованих відповідно до заданої мети методологічних, дидактичних, психологічних, інтелектуальних, інформаційних та практичних дій, операцій, прийомів, кроків, які гарантують досягнення цілей, що визначені учасниками освітнього процесу, та свободу їх усвідомленого вибору.

Зміст навчального посібника базується на сучасних досягненнях педагогічної науки щодо формування змісту освіти, освітніх стандартів, методів, технологій навчання особистості та оцінки якості освіти, що допомагає ефективно вирішувати завдання управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом.

Архітектоніка навчального посібника засвідчує логіку розкриття змісту навчальної дисципліни «Освітні технології».

У 1 розділі «Зміст вітчизняної загальної середньої освіти» розглянуто зміст освіти як систему знань, умінь і навичок, у вигляді компетенцій, що обумовлені цілями та потребами суспільства; розглянуто зміст навчання

як науково обґрунтовану систему дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх рівнів; державний та шкільний компоненти змісту навчання.

У 2 розділі «Стандартизація загальної середньої освіти України» представлено державний стандарт освіти як сукупність норм, що визначають вимоги до певного освітнього рівня; функції державних стандартів освіти. Розглянуто базовий, типовий, робочий навчальні плани як нормативні документи загальної середньої освіти. Охарактеризовано навчальні програми дисциплін як складову державного стандарту освіти.

У 3 розділі «Модель випускника загальноосвітнього навчального закладу» розглянуто принципи, критерії, показники та змістові характеристики компетентнісних моделей випускників загальноосвітнього навчального закладу різних освітніх рівнів.

У 4 розділі «Загальні методи навчання» з'ясовано підходи щодо класифікації методів навчання. Розглянуто методи здійснення навчально-пізнавальної діяльності, методи стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання та методи контролю і самоконтролю в навчанні.

У 5 розділі «Засоби навчання» розглянуто підходи щодо розробки, конструювання та використання засобів навчання як впорядкованої за певною ознакою системою, їх використання у навчально-пізнавальній діяльності.

У 6 розділі «Сучасні педагогічні технології» з'ясовано наукові засади педагогічних технологій, концептуальні підходи щодо розробки та використання технологій як впорядкованої педагогічної системи. Розглянуто основні педагогічні технології та доцільність їх використання у сучасній школі.

У 7 розділі «Технології діагностики та оцінювання якості освіти» розглянуто завдання діагностики якості освіти, її поліфункціональність, технологічність; формування засобів діагностики якості освіти та напрями діяльності Українського центру оцінювання якості освіти.

До кожного розділу дібрано теоретичні, практичні та тестові завдання, які можна використовувати для самоперевірки знань та умінь.

РОЗДІЛ 1

ЗМІСТ ВІТЧИЗНЯНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Справжнє завершення освіти забезпечує тільки саме життя і свідомо самотійність кожного.

Д. Менделєєв

Освіта як одна з найважливіших складових суспільства залежить від процесів, що відбуваються в ньому, а тому повинна швидко реагувати і відповідати стану науково-технічного прогресу, тенденціям розвитку економічної сфери країни, та впливати на всі процеси життя, оскільки готує фахівців, розвиває особистість, формує певні життєві погляди.

Мета сучасної освіти передбачає всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до активної творчої професійної діяльності, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, освітньо-культурного потенціалу народу, забезпечення потреб суспільства у високоосвічених громадянах.

У Законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", у Національній доктрині розвитку освіти накреслено стратегію розвитку освіти на найближчі роки і перспективу, визначено курс на створення життєздатної системи неперервного навчання й виховання, забезпечення можливості постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального, культурного потенціалу як вищої цінності нації.

Найважливішими принципами реформування усієї системи освіти є демократизація, гуманізація, національна спрямованість, неперервність та послідовність навчання і виховання. Серед багатьох проблем, які розв'язує сучасна школа, реформуванню змісту освіти належить визначальна роль. Педагогічна наука і практика вирішує питання:

– що повинно стати змістом освіти – традиційний набір шкільних дисциплін чи навчання універсальних способів пізнання і перетворення світу;

– що є метою навчання – певний обсяг знань, умінь, навичок чи розвиток інтересу і здібності до навчання?

Мета розділу передбачає ознайомлення з концептуальними та теоретичними засадами формування та конструювання змісту освіти. Зміст освіти розглядається як система знань, умінь і навичок, у вигляді компетенцій, що обумовлені цілями та потребами суспільства. Зміст навчання розглядається як науково обґрунтована система дидактично та

методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх рівнів.

1.1. Зміст освіти як наукова проблема

Зміст освіти покликаний забезпечити передачу і засвоєння підростаючим поколінням досвіду старших поколінь, змісту соціальної культури для подальшого розвитку засвоєного досвіду.

У традиційній педагогіці зміст освіти визначається як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи. Він зорієнтований, головним чином, на знання як відображення духовного багатства людства, накопиченого протягом історичного розвитку. Знанево орієнтований зміст освіти сприяє входженню людини у соціальне середовище, її пристосуванню до культурних, психологічних, соціологічних факторів, забезпеченню її життєдіяльності.

Однак, у теорії і практиці навчання і виховання знання стали абсолютною цінністю і заступили собою саму людину. Це призвело до ідеологізації наукового ядра знань, їх академізму, ігнорування освітніх, духовних, культурних, життєвих потреб людини, її природної активності, через яку особистість зберігає і розвиває тенденцію до самовираження, самоствердження, формування власної позиції, неповторної індивідуальності. Саме ця тенденція забезпечує розвиток не тільки особистості, а й суспільства.

Протягом останнього десятиліття все більше утверджується особистісно орієнтований підхід до виявлення сутності змісту освіти, який визначає абсолютною цінністю змісту освіти не відчужені від людини знання, а саму людину.

Особистісно орієнтований зміст освіти спрямований на розвиток цілісної особистості: її природних особливостей (здоров'я, здібностей відчувати, мислити, діяти), соціальних особливостей (бути громадянином, сім'янином, працівником), властивостей суб'єкта культури (свободи, гуманності, духовності, творчості). Поряд з цим, зміст освіти має загальнолюдську, національну і регіональну цінність.

Концепції цілісного розвитку особистості вперше з'явилися в епоху Відродження (XVIII–XIX століття) у зв'язку з утвердженням ідей гуманізму. В організації навчання у нових школах Франції, Швейцарії, Німеччини, Австрії реалізувалися: теорія В. де Фельтре, яка надавала дитині можливість вільного фізичного і розумового розвитку, теорія вільного виховання Ж. Ж. Руссо, який пропонував у розвитку дитини йти

за спонтанними проявами її досконалої природи; ідея Й.Г.Песталоцці про повний розвиток усіх сил людини шляхом залучення її до активної життєдіяльності. Ці теоретичні засади надали змогу пов'язати навчання і виховання дитини з її природою, вільним розвитком, самореалізацією і самоствердженням. Ідея розвитку цілісної особистості, що має загальнолюдську сутність, поступово стала в педагогіці домінуючою. Сьогодні вона визначає зміст сучасної освіти.

1.2. Склад і структура змісту загальної середньої освіти

Зміст загальної середньої освіти – це частина культури, соціального досвіду суспільства, що використовується в навчальному процесі для вирішення завдань навчання, виховання і розвитку особистості. До складу людської культури входять:

- здобуті суспільством знання про природу, саме суспільство, мислення, техніку і способи діяльності;
- досвід здійснення відомих способів діяльності, який втілюється в уміннях і навичках особистості, що засвоїла цей досвід;
- досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, що виникають перед суспільством;
- досвід ставлення до світу, самого себе.

Відповідно до такої моделі соціального досвіду в змісті шкільної освіти виділяються чотири основні компоненти: досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі знань; досвід виконання відомих способів діяльності – у формі умінь діяти за зразком; досвід творчої діяльності – у формі умінь приймати нестандартні рішення в нових ситуаціях; досвід ставлень до навколишньої дійсності у формі ціннісних орієнтацій.

Зміст освіти – це гуманістично орієнтована і педагогічно адаптована система знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності і досвіду ставлень до світу.

Досвід пізнавальної діяльності особистості включає систему знань про природу, людину, суспільство, мислення, виробництво та засоби діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу.

Знання є основним елементом змісту загальної середньої освіти. Вони відображають узагальнений досвід пізнання дійсності, накопичений людством у процесі соціально-історичної практики. Без знань неможлива жодна цілеспрямована дія.

Зміст загальної середньої освіти охоплює різні види знань, які характерні для фундаментальних наук: основні поняття і терміни, без яких неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного елементу

знань; факти повсякденної дійсності й науки, які дають змогу зрозуміти закони науки, формувати переконання, доводити і відстоювати свої ідеї, основні закони науки, що розкривають взаємозв'язки різних об'єктів і явищ дійсності; теорії, які містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, зв'язки між законами, прогноз у даній предметній галузі; знання про способи діяльності, методи пізнання й історію отримання знання, історію науки; оцінні знання, знання про норми ставлень до різних явищ життя.

Усі види знань взаємопов'язані й потребують комплексного засвоєння.

Знання, в свою чергу, є компонентом умінь людини діяти. На тісний зв'язок умінь із знаннями вказує значення самого слова "уміння" (від рос. "ум" – розум). Без знань немає вмінь. Але вміє той, хто не тільки знає, а й може застосувати свої знання на практиці, користуватися ними у ситуаціях що змінюються. Можна сказати, що вміння – це знання людини в дії.

Другим компонентом змісту освіти є накопичений людством досвід здійснення відомих людям способів діяльності, тобто умінь і навичок. За характером діяльності людини уміння бувають найрізноманітнішими. У школярів поступово формується велика кількість загально навчальних, мовленнєвих, трудових, мистецьких, спортивних, побутових та інших умінь. За участю мислення в процесі пізнання об'єктів уміння поділяються на розумові (порівнювати різні об'єкти, абстрагувати, узагальнювати, здійснювати аналіз, синтез: впізнавати об'єкти за правилами аналогів) і практичні (легко і досконало користуватися інструментами, швидко і чітко писати, виразно читати).

Уміння включають різні дії. Окремі дії, багаторазово повторюючись, автоматизуються і стають навичками (швидко читати, конспектувати книгу, записувати лекцію, вітатися з людьми тощо). Для сформованих навичок характерні швидкість і точність відтворення. Міцні навички відтворюються автоматично.

У всіх випадках реалізовані навички і вміння є застосуванням знань, що відбиваються на якості цих знань.

Другий компонент змісту сучасної загальної середньої освіти включає спеціальну складову – оволодіння загально-навчальними вміннями й навичками, які мають міжпредметний характер. Ця складова нормативно представлена у програмах з різних предметів.

До складу загально-навчальних умінь входять:

– навчально-організаційні уміння та навички: розуміти мету діяльності, визначену вчителем; самостійно визначати мету діяльності й завдання для її досягнення; планувати послідовність виконання завдань; складати план, програму; змінювати шляхи діяльності в зв'язку зі зміною умов її виконання; здатність працювати в різному темпі, прогнозувати результати

діяльності; складати алгоритм розв'язування навчальних задач; розуміти цінність часу та вміти його розподіляти і контролювати;

– навчально-інформаційні вміння та навички: швидко актуалізувати й відтворювати потрібну інформацію; самостійно шукати нову інформацію з різних джерел; користуватися інформаційно-комунікативними технологіями, каталогами, різноманітною додатковою літературою, складати бібліографію, працювати з графіками, схемами, таблицями, картинами; складати план, тези виступів, доповідей, творчих робіт; працювати самостійно з підручником; знати й вдаватися до прийомів смислового групування матеріалу; вміти впорядковувати та відтворювати інформацію (план, алгоритм, таблиця, схема, класифікація тощо); вміти перетворювати інформацію на спосіб діяльності тощо;

– навчально-інтелектуальні вміння та навички: аналізувати різні навчальні об'єкти, розрізняти їх істотні та неістотні ознаки, типові й одиничні; різнобічно аналізувати один об'єкт, розрізняти його істотні та неістотні ознаки, типові й одиничні; порівнювати, встановлювати тотожність, аналогію; виділяти головні ознаки, об'єкти, якості; виділяти головне в явищах, процесах діяльності; визначати й пояснювати сутність поняття; формулювати висновок – узагальнення, встановлювати та пояснювати причинно-наслідкові зв'язки; доводити та спростовувати судження й думки; вилучати зайве за різними ознаками; групувати й класифікувати за певними ознаками; самостійно вести спостереження за різними предметними об'єктами, навчальними діями та процесами; володіти культурою спостереження (планування спостережень, визначення способів кодування інформації, узагальнення результатів); знати й застосовувати методику експерименту;

– контрольні-оцінні, рефлексивні вміння та навички: вміти застосовувати різні способи перевірки та контролю своєї діяльності за планом, зразком, аналогією, відповідною схемою; вміти прогнозувати результат, користуватися різними способами виправлення помилок; вдаватися до прийомів поопераційного та підсумкового контролю в процесі виконання навчального завдання; вміти аналізувати, пояснювати і оцінювати свої дії; брати участь у взаємному оцінюванні навчальної роботи в парній, груповій роботі.

Досвід творчої діяльності покликаний забезпечити готовність до пошуку шляхів вирішення нових проблем, формування тих здібностей, які допоможуть молодій людині самостійно та творчо працювати і жити. Важливими творчими уміннями учня є:

- уміння самостійно переносити знання і уміння у нову ситуацію;
- виявляти пізнавальну складність і формулювати її як задачу, проблему, пізнавальне запитання;
- встановлювати зв'язки між новими та засвоєними знаннями;

- застосовувати аналогію як засіб засвоєння нового;
- уявляти та прогнозувати (вміння висловлювати припущення, здогадки, гіпотези);
- моделювати, комбінувати, доповнювати, продовжувати, перетворювати;
- вміння виконувати експеримент;
- вміння знаходити різні способи вирішення проблеми, альтернативні докази;
- вміння організувати нову справу;
- вміння брати відповідальність на себе, ризикувати тощо.

Досвід ставлень особистості. Цей компонент є системою мотиваційно-ціннісних і емоційно-вольових ставлень. Його специфічність полягає в оцінному ставленні до себе, до діяльності, до людей, до світу. Досвід ставлень спонукає школяра пізнати об'єктивні закони розвитку світу, оволодіти знаннями, "присвоїти" і використати їх у своїй життєдіяльності. Свідоме пізнання актуалізує суб'єктний досвід, природну психічну активність особистості, а це, в свою чергу, слугує основою для її розвитку як суб'єкта пізнання, практичної діяльності, подальшої освіти та праці.

Розвиток досвіду мотиваційно-ціннісних і емоційно-вольових ставлень школяра до навколишньої дійсності передбачає:

- формування спрямованості особистості на аналіз своїх вчинків та дій;
- уміння реалістично сприймати та оцінювати себе, свої вчинки та дії;
- знання своїх сильних і слабких сторін;
- виховання сумлінності, почуття сорому за погані вчинки;
- уміння переживати невдачі, відсутність заохочень та винагороди з боку інших людей;
- формування чутливості до краси, гармонії, природи;
- відкритість до сприйняття добрих вчинків і суспільно корисних дій;
- чутливість до морально-етичних ситуацій та дій;
- уміння чуттєво, емоційно сприймати явища життя;
- виховання самоповаги і незалежності мислення;
- уміння сприймати критичні зауваження, адекватно змінювати себе;
- високу працездатність і працелюбність; самоорганізацію та вміння керувати своїми діями та вчинками;
- розвиток ініціативності, активності, рішучості та наполегливості під час здійснення будь-якої діяльності;
- уміння вести конкурентну боротьбу без порушення морально-етичних норм;
- засвоєння комунікативних умінь та навичок;
- виховання толерантності, поступливості, емпатії.

Усі перераховані компоненти змісту загальної освіти взаємопов'язані і взаємозумовлені. Уміння без знань неможливі; творча діяльність здійснюється на основі певних знань і умінь; вихованість передбачає знання про ту дійсність, до якої встановлюється те чи інше ставлення; знання про діяльність, емоційно забарвлену, передбачають поведінкові навички й уміння.

Засвоєння цих компонентів соціального досвіду надає змогу молодій людині не тільки успішно функціонувати у суспільстві, бути хорошим виконавцем, а й діяти самостійно змінюючи його. Тому сучасний зміст шкільної освіти готує учнів до реального життя, але готує так, щоб випускник школи був здатним робити власний внесок у існуючу систему аж до її реформування.

Зміст освіти відображає соціальний досвід суспільства у формі окремих навчальних предметів. Навчальний предмет адаптує основи певної науки до потреб шкільного навчання відповідно до мети навчального предмету, вікових особливостей учнів, кількості часу на його вивчення, взаємозв'язків цього навчального предмета з іншими.

Кожен навчальний предмет полі-функціональний. Він виконує основну функцію – розкриває зміст відповідної дисципліни, заради якої вивчається, і супроводжуючі – розвиток мислення, формування світогляду, етичної, естетичної, трудової, екологічної культури тощо. Якщо раніше шкільні програми будувалися на засадах змістового підходу (грунтовно описувалося те, що вивчається), то нині – на компетентнісних. Програмами передбачено формування ключових компетенцій, тобто тих надбань особистості, без яких людина не може успішно адаптуватися і самореалізуватися у будь-якому соціумі.

1.3. Компетенція: сутність, структура, основні види

Компетенція (від. лат. *competencia* – коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє знаннями і досвідом) – це інтегрований результат опанування змісту загальної середньої освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних задач.

Компетенція є інтегральним результатом взаємодії наступних компонентів:

- мотиваційного, що визначає зацікавленість у певному виді діяльності, наявність особистісного сенсу вирішувати конкретне завдання;

– цільового, пов'язаного з умінням визначати особисті цілі, які співвідносяться з власним сенсом; складанням особистих проектів та планів; усвідомленням конструювання конкретних дій, вчинків, які забезпечать досягнення бажаного результату діяльності;

– орієнтаційного, що передбачає урахування зовнішніх умов діяльності (усвідомлення загальної основи діяльності; знання кола реальних об'єктів; знання, уміння і навички, які стосуються цього кола) і внутрішніх (суб'єктний досвід, наявні знання, предметні і міжпредметні вміння, навички, способи діяльності, психологічні особливості тощо); обізнаність учня щодо власних сильних і слабких сторін;

– функціонального, що передбачає здатність використовувати знання, уміння, способи діяльності та інформаційну грамотність як базис для формування власних можливих варіантів дії, прийняття рішень, застосування нових форм взаємодії тощо;

– контрольного, що передбачає наявність чітких вимірювачів процесу і результатів діяльності, закріплення правильних способів діяльності, удосконалення дій відповідно до визначеної і прийнятої цілі;

– оцінного, пов'язаного із здатністю до самоаналізу; адекватного самооцінювання своєї позиції, конкретного знання, його необхідності чи непотрібності для власної діяльності, а також методу його здобуття чи використання.

Ці компоненти в структурі загальної компетенції учня тісно взаємопов'язані. Тому кожний компонент може впливати на розвиток інших компонентів.

Володіння людиною відповідною компетенцією позначається терміном "компетентність". Якщо компетенція є наперед заданою нормою освітньої підготовки, то компетентність – це якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері.

Головною особливістю компетентності як педагогічного явища є те, що компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, абстрактні загальнопредметні операції мислення чи логіки (хоча, звісно, вона ґрунтується на останніх), а конкретні життєві вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, будь-якого віку.

Аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн показує, що одним із шляхів оновлення змісту освіти, узгодження його із потребами інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід. Проблеми, пов'язані з компетентісно орієнтованою освітою, вивчають відомі міжнародні організації: ЮНЕСКО, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо.

У багатьох європейських країнах внесено зміни до навчальних програм, що спрямовані на створення підґрунтя для досягнення учнями

необхідних компетенцій. Більшість науковців наголошують на необхідності визначення обмеженого набору компетентностей, які є найважливішими, ключовими.

На симпозіумі Ради Європи "Ключові компетенції для Європи" був визначений приблизний перелік ключових компетенцій, серед яких: вивчати, шукати, думати, співпрацювати, братися за справу, адаптуватися.

Однак, ще не існує єдиного погодженого визначення і переліку ключових компетенцій, оскільки компетенції – це, насамперед, замовлення суспільства на підготовку його громадян, їх перелік визначається погодженою позицією соціуму у певній країні чи регіоні.

Українські вчені визначили сім ключових компетенцій школярів: уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, підприємницька, соціальна, з інформаційних і комунікаційних технологій, здоров'я зберігаюча.

1. Уміння вчитись програмує індивідуальний досвід самостійного учіння. Дитина, яка вміє самостійно вчитися, в майбутньому зможе самостійно та творчо працювати, жити.

Компетентність передбачає, що учень:

- сам визначає мету навчально-пізнавальної діяльності або приймає запропоновану учителем;
- планує, програмує свою діяльність;
- організовує власну працю для досягнення мети;
- відбирає або знаходить потрібні знання, способи розв'язання задачі;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- усвідомлює власну діяльність і вдосконалює її на практиці;
- має уміння й навички самоконтролю та самооцінки.

2. Загальнокультурна стосується розвитку культури особистості та суспільства у всіх її аспектах. Вона, насамперед, передбачає вміння:

- аналізувати і оцінювати найважливіші досягнення національної та світової науки і культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;
- застосовувати засоби й технології інтер-культурної взаємодії;
- користуватися рідною мовою та іноземними мовами, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури; використовувати рідну та іноземні мови у активній взаємодії;
- спрямовувати самовиховання на єдність індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей;
- реалізовувати моделі толерантної поведінки в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами і країнами.

3. Громадянська передбачає наступні здібності:

– орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;

– застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади, держави;

– взаємодіяти з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;

– використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;

– приймати індивідуальні та колективні рішення, враховуючи інтереси й потреби громадян, суспільства і держави.

4. Підприємницька передбачає реалізацію здібностей:

– співвідносити власні економічні інтереси і потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами і потребами інших людей та суспільства; застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення стійкого росту;

– організувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, орієнтуватися в нормах і етиці трудових відносин;

– аналізувати і оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці;

– складати, здійснювати і оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-проекти, розробляти програми дій та прийняття економічно й екологічно обґрунтованих рішень у динамічному світі;

– презентувати та поширювати інформацію про результати – продукти власної економічної діяльності та діяльності колективу.

5. Соціальна передбачає наступні здібності:

– аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначати в них власне місце; проектувати стратегію свого життя з урахуванням інтересів і потреб інших людей;

– продуктивно працювати в різних напрямках у групі та команді, виконувати різні ролі й функції у колективі;

– конструктивно розв'язувати конфлікти, досягати консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;

– спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти і реалізувати соціальні проекти і стратегії дій;

– визначати мету спілкування, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншим; застосовувати стратегії спілкування залежно від ситуації.

6. Компетентності з інформаційних і комунікативних технологій передбачають здібності:

- застосовувати інформаційно-комунікативні технології в навчанні та повсякденному житті;
- раціонально використовувати комп'ютер та комп'ютерні засоби для розв'язання задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та передаванням;
- будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ;
- оцінювати процес й досягнуті результати технологічної діяльності.

7. Здоров'язберігаюча передбачає збереження власного фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я і здоров'я свого оточення. Вона включає:

- життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю (раціональне харчування, рухова активність, санітарно-гігієнічний режим праці та відпочинку);
- навички, що сприяють соціальному здоров'ю (ефективне спілкування, співчуття, розв'язання конфліктів, поведінка в умовах тиску, погроз, дискримінації, спільна діяльність та співробітництво);
- навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю (самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей та програм, самоконтроль, мотивація успіху та тренування волі).

1.4. Наукові вимоги щодо формування змісту освіти

Аналіз великої кількості вітчизняних і зарубіжних джерел дозволяє виділити систему наукових вимог до формування змісту шкільної освіти. Основними з них є:

1. Відповідність змісту освіти вимогам розвитку суспільства, науки, культури і особистості. На нинішньому етапі реформування української школи, коли освіта повинна стати основою побудови нової демократичної держави, культурного та духовного відродження, становлення ринкових відносин, виникає необхідність зробити освіту особистісно значущою, необхідною для кожної людини. Саме це поєднає особистісні й соціальні потреби і цілі.

2. Гуманістична спрямованість змісту освіти, що передбачає оптимальне співвідношення гуманітарних і природничих дисциплін, наповнення всіх курсів "олюдненими" знаннями, формування гуманістичного типу мислення, особистісно зорієнтованого світорозуміння, оптимістичних поглядів на проблеми людського життя, розуміння учнями його суті, утвердження людини як найвищої соціальної цінності.

3. Науковість змісту освіти передбачає зарахування до змісту освіти лише тих фактів і теоретичних положень, які є сталими в науці; матеріалу, що відповідає сучасному стану науки, її новітнім досягненням; чіткість висновків з питань розвитку природи і суспільства. Це означає, що в кожній темі, що вивчається, повинні бути виділені відповідні світоглядні, моральні, естетичні, екологічні ідеї.

4. Полікультурність полягає у поєднанні теоретичних і практичних компонентів гуманітарної, природничо-математичної освіти і трудової підготовки, класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, забезпеченні органічного зв'язку з національною історією, культурою, традиціями.

5. Світський характер освіти. Закон України "Про освіту" підкреслює світський характер освіти в школі. Загальноосвітня школа формує в учнів науковий світогляд. Зміст освіти передбачає можливість розкриття перед учнем реальності об'єктивного світу, його суперечливості, пізнаваності. Досягнувши повноліття і ставши дорослим, вихованець сам може зробити власний світоглядний вибір.

6. Інтегративність, що означає орієнтацію на інтегральні курси, пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу.

7. Єдність змістової і процесуальної сторін навчання при формуванні і структуруванні змісту навчального матеріалу, що передбачає наявність у всіх навчальних предметах пізнавальної і практичної перетворюючої діяльності. Навчання у цьому випадку є не тільки способом одержання знань і формування умінь та навичок, а й засобом озброєння учнів методами здобування нових знань, самостійного набування умінь та навичок.

8. Відповідність основних компонентів загальної освіти структурі базової культури особистості. Ці компоненти представляють, як вже зазначалось, у вигляді досвіду пізнавальної, практичної, творчої діяльності і досвіду ставлень особистості.

9. Послідовність полягає у плануванні змісту, який розвивається по висхідній лінії, де кожне нове знання спирається на попереднє і впливає з нього.

10. Відповідність віковим можливостям і рівню підготовки учнів, яким певна система знань, умінь пропонується для засвоєння. Часто якість навчання знижується, якщо школярам доводиться засвоювати перевантажений за обсягом чи дуже ускладнений теоретично матеріал. І навпаки, якщо матеріал занадто легкий, то знання і пізнавальні сили ростуть повільно, непропорційно до їх можливостей.

11. Доступність визначається структурою навчальних планів і програм, способом викладу наукових знань у навчальних книгах, а також порядком

уведення й оптимальною кількістю наукових понять і термінів, які необхідно засвоїти.

12. Підтримка світового стандарту в змісті освіти допомагає школі інтегрувати в світовий освітянський простір.

1.5. Теорії організації змісту освіти

Основні теорії формування змісту освіти склалися наприкінці XVIII – на початку XIX століття. Вони одержали назву формальної і матеріальної теорії змісту освіти.

Формальна теорія змісту освіти, або дидактичний формалізм бере свій початок від Д. Локка (XVII ст.), Й. Песталоцці, Е.Канта і Й. Гербарта (XVIII–XIX ст.). Прихильники цієї теорії вважали, що найголовнішим є не зміст освіти, а "гімнастика розуму", оскільки джерелом знань є розум. Головним завданням шкільної освіти повинен бути розвиток розумових здібностей учнів, їхнього мислення, уяви, пам'яті, а не набуття фактичних знань. Тому ними надавалась перевага предметам, які забезпечують гімнастику розуму, зокрема латинській і грецькій мовам, математиці.

Досягненням представників формальної теорії змісту освіти є те, що вони звернули увагу на необхідність розвитку здібностей і пізнавальних інтересів учнів, їх уваги, пам'яті, мислення тощо. Недоліки цієї теорії обумовлені тим, що в програмах навчання відображалися насамперед інструментальні предмети (мови, математика). Проте, відомо, що не можна розвивати інтелект школяра, якщо в навчальному процесі не використовується багатий запас фактів, якими володіють різні навчальні предмети. Подібно до того, як пізнання фактів (явищ, подій, процесів) впливає на формування мислення, так і розвиток мислення обумовлює можливість оволодіння учнем знаннями фактологічного характеру.

Формальна теорія була покладена в основу визначення змісту "класичної" освіти в дореволюційних гімназіях, де особлива увага приділялася вивченню російської, латинської, грецької, німецької, французької та інших мов. Елементи теорії формальної освіти застосовуються і в сучасній практиці. Наприклад, навчання в граматичних школах Англії, освітніх ліцеях Франції спрямовується насамперед на загальний розвиток шляхом тренування мислення.

У кінці XVIII – на початку XIX століття виникає і розвивається теорія матеріальної освіти. Своїм зародженням вона зобов'язана тому, що швидкий розвиток промисловості та її науково-технічних засад актуалізував питання підготовки фахівців природничо-наукової, технічної і практичної сфери. Прихильники цієї теорії опиралися на філософію емпіризму. Англійський філософ Г. Спенсер (1820 – 1903рр.) стверджував,

що пізнання не може вийти за межі безпосереднього досвіду, що джерелом знань є лише досвід. Він побудував систему освіти для практичного прошарку суспільства – бізнесменів, торгівців, ремісників, кваліфікованих техніків і робітників, яка базувалась на п'ятих видах людської діяльності – самозбереженні, зароблянні на життя, вихованні нащадків, виконанні соціальних функцій і дозвіллі. Засобом освіти Спенсер вважав вивчення логіки, математики, соціології, психології, біології, хімії, геології, мови та літератури, іноземних мов.

Прихильники матеріальної освіти підходили до визначення змісту з погляду практичної значущості знань для людини. Тому потрібно озброювати учнів переважно природничо-науковими знаннями. Критерієм відбору освітнього матеріалу повинен слугувати рівень придатності його до життя та безпосередньо практичної діяльності учнів у майбутньому. Прихильники цієї теорії перебільшували значення обсягу знань та недооцінювали цілеспрямований розвиток мислення.

Теорія склала основу так званого реального напрямку шкільної освіти. У реальних училищах вивчалася математика, фізика, а також предмети прикладного характеру, наприклад, бухгалтерська справа. Ця теорія, як і теорія формальної освіти, була однобічною. Суттєві недоліки цих теорій різко критикувалися прогресивними педагогами.

Дидактичний утилітаризм. На рубежі XIX – XX ст. на противагу теоріям формальної і матеріальної освіти виникла концепція – дидактичний утилітаризм (Дж. Дьюї, Г. Кершешнгейнер та ін.). Прихильники цієї концепції виходять із пріоритету індивідуальної та суспільної діяльності учня. Учень повинен займатися тими видами діяльності, які дозволили цивілізації вийти на сучасний рівень. Тому увагу слід сконцентрувати на заняттях конструктивного характеру: навчити дітей готувати їжу, шити, прибирати і таке подібне, тобто виконувати необхідну в повсякденному житті діяльність. Навколо утилітарних знань і вмінь зосереджувалася інформація ширшого характеру. Основні постулати теорії: "Навчальні курси випереджуючого характеру не погрібні", "Матеріал для навчання необхідно брати з досвіду дитини", "Дитина сама має визначити якість та кількість навчання". "Навчання шляхом виконання – основний метод у школі". Дидактичний утилітаризм значно вплинув на зміст і методи роботи в американській школі. Ще у 30 – 40-х роках XX ст. його критикували відомі американські вчені за те, що він спричинив значне зниження рівня освіти США.

Ідеї Дж. Дьюї знайшли своє втілення у проектній системі навчання, що була розроблена у 20-х роках XX століття У. Кілпатріком. Сутність цієї системи полягає в тому, що діти, керуючись своїми інтересами, разом з учителем проектують вирішення будь-якого завдання, включаються у практичну діяльність, протягом якої оволодівають певними відомостями з

мови, математики та інших предметів. Зрозуміло, що така теорія спричиняла зниження рівня освіти школярів.

Польський учений Б. Суходольський запропонував проблемно-комплексну теорію. Сутність її полягає в тому, що вивчення певних предметів у школі здійснюється не окремо, а комплексно. В основі їх вивчення знаходяться проблеми, вирішення яких потребує активної пізнавальної діяльності та використання знань з різних галузей. Дана подібна попередній.

Теорія структуралізму (польський вчений К. Сосницький) розглядає зміст освіти як структуровану решітку, що і містить системоутворюючі компоненти. Структури дозволяють скоротити обсяг навчального матеріалу, уникнути перевантаження змісту і запобігти зниженню якості навчання. Організуються вони за логічним принципом. У старших класах слід відмовитися від принципів систематичності, послідовності та історизму, які можливі лише при вивченні точних предметів.

Філософська теорія В. Вернадського трьох сфер знань. В сучасному світі людина живе і працює у декількох важливих для неї сферах. До першої групи належать: космічна, виробничо-економічна, екологічна, які умовно об'єднуються у сферу раціональної взаємодії людини з природою, які в сукупності В. Вернадський визначив узагальнюючим словом ноосфера. Пізнаючи космос, його зв'язок з земними процесами, про виробничу і природоохоронну діяльність людини, учень поступово усвідомлює себе як розумну істоту Всесвіту.

Як суб'єкт суспільного життя він прагне забезпечити і продовжити існування людських поколінь, досягти взаємодії між космосом, планетою і самим собою, досягти екологічної рівноваги.

Друга група сфер взаємодії людей передбачає систему суспільних відносин – виробничих, правових, моральних та інших, які регулюються суспільною свідомістю. Пізнаючи соціосферу, дитина, молода людина усвідомлює себе як суспільну істоту, відповідальну перед людьми, суспільством, власним сумлінням. Вона прагне досягти особистого комфортного становища в суспільних, економічних, національних, правових, моральних, майнових, міжособистісних стосунках.

Третя група сфер утворюється в самій людині. До неї належать: сфера розуму, раціонального регулювання поведінки; сфера напівсвідомих інтуїтивних механізмів мислення; сфера несвідомого емоційно-ірраціонального регулювання поведінки, вроджених механізмів реагування; сфера спонтанного вияву закладених природою сутнісних сил, обдарувань, здібностей, механізмів пристосування до життя.

Ці механізми внутрішньої психічної діяльності люди узагальнено названо психосферою. Пізнаючи себе, вихованець усвідомлює свою індивідуальність, власні особливості, властивості і якості, сутнісні сили,

таланти і здібності. Людина мобілізує свою волю, необхідну для самореалізації, усвідомлення процесів психосфери відкриває молодій людині шлях до самореалізації, досягнення внутрішньої гармонії.

Отже, осмислення молоддю трьох сфер знань: ноосфери, соціосфери і психосфери дозволяє їй гармонізувати стосунки зі світом, планетою Земля і космосом, з суспільством і з самою собою.

1.6. Джерела, фактори, принципи формування змісту шкільної освіти

Джерелами формування змісту шкільної освіти є культура або соціальний досвід. Але зміст соціального досвіду, тобто культура, взята в цілому, ще не визначає змісту освіти в школі. В соціальному досвіді або культурі необхідно знайти більш визначені джерела, які формують зміст шкільної освіти. Джерела визначають фактори відбору матеріалу, принципи конструювання і побудови його у відповідну структуру. Таким фактором є наука, виробництво матеріальних і духовних благ, досвід суспільних відносин, духовні цінності, форми суспільної свідомості, види діяльності людини (практично-перетворююча, пізнавальна, комунікативна, ціннісно-орієнтаційна, художня).

Комплектування змісту освітнього матеріалу з перерахованих джерел здійснюється з урахуванням конкретно-історичних та психологічних вимог. У відповідності до цих вимог зміст соціального досвіду підлягає педагогічному переопрацюванню. Він відбирається з позицій цінності і необхідності для забезпечення активної участі випускника школи в житті та розв'язання завдань розвитку психічних властивостей і якостей дитячої особистості.

Нарешті, при формуванні змісту освіти враховуються вимоги індивідуального розвитку дітей, їх здібностей, обдарувань та інтересів. З цією метою у змісті загальної освіти передбачаються крім обов'язкових предметів і навчальні предмети для вільного вибору, до яких учні можуть проявити особливий інтерес. Такий підхід сприяє поглибленому розвитку професійних інтересів, нахилів учнів.

Які ж принципи слугують основою побудови змісту освіти? Однозначної відповіді на це питання в педагогічній науці немає. Так, І. Лернер і М. Скаткін, формулюючи ряд принципів, вважають, що кожен із перерахованих ними принципів, повинен обумовлювати такий навчальний матеріал, такий зміст освіти, який максимально сприяв би забезпеченню досягнення мети і завдань, що висувуються перед загальноосвітньою школою. Вчені визначили наступні принципи формування змісту шкільної освіти:

– зміст освіти повинен передбачати основи всіх наук, що визначають сучасну природничо-наукову і соціальну картину світу. Під основами наук розуміють сукупність фундаментальних понять, законів, теорій та їх базових факторів, основних типів проблем науки, її методи;

– зміст освіти повинен передбачати освітнє значення;

– зміст освіти повинен передбачати оптимально доступну й економну логіку розгортання основних знань при викладенні інформації про теорії, процеси, їх механізми, принципи дії;

– в основах наук необхідно розкрити основні галузі практичного використання теоретичного знання;

– введення в зміст освіти методологічних знань, розкриття процесу та історії пізнання, руху ідей;

– зміст освіти повинен передбачати ознайомлення як з основними, так і невирішеними науковими і соціальними проблемами, важливими для суспільного і особистісного розвитку в цілому;

– необхідно реалізувати міжпредметні зв'язки.

Б. Ліхачов виділив загальнометодологічні принципи формування змісту середньої освіти і спеціальні принципи формування змісту з галузей науки, мистецтва, праці, фізичного розвитку.

Загально методологічними принципами формування змісту загальної середньої освіти є:

– освітній характер навчального матеріалу;

– громадянська і гуманістична спрямованість змісту;

– зв'язок навчального матеріалу зі змінами в суспільстві;

– системотворчий характер навчального матеріалу;

– інтегрованість навчальних курсів;

– розвиваючий характер навчального матеріалу;

– взаємозв'язок і взаємообумовленість суміжних предметів;

– гуманітарно-етична спрямованість змісту освіти;

– естетичні аспекти змісту освіти.

Серед спеціальних принципів формування змісту шкільної освіти виділяються наступні:

– принцип відповідності навчального матеріалу рівню розвитку сучасної науки;

– принцип політехнізму;

– принцип єдності і протилежності логіки науки і навчального предмету.

Принципи формування ідейного змісту і художньої форми:

– принцип єдності ідейного змісту і художньої форми;

– принцип гармонійного культурного розвитку особистості;

– принцип ідейної спільності і взаємозв'язку мистецтва;

– принцип врахування вікових особливостей.

Принципи праці і фізичного розвитку:

- принцип суспільно-економічної доцільності і необхідності дитячої праці, її включення в продуктивну діяльність;
- принцип зв'язку праці з наукою;
- принцип відповідності дитячої праці вимогам сучасних професій.

П. Підкасистий виділив три основні принципи:

- принцип відповідності змісту освіти рівню сучасної науки, виробництва і основним вимогам демократичного суспільства;
- принцип врахування змістовного і процесуального аспектів навчання при формуванні і конструюванні змісту навчального матеріалу. Реалізація цього принципу передбачає представлення всіх видів діяльності людини в їх взаємозв'язку в усіх навчальних предметах навчального плану;
- принцип структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування з урахуванням розвитку і становлення особистості учня, передбаченням взаємної урівноваженості, пропорційності і гармонії компонентів змісту освіти.

Означені принципи є головними орієнтирами щодо формування змісту освіти.

У відповідності з визначеними факторами і принципами формування і конструювання змісту шкільної освіти в педагогічній науці розроблена загально-дидактична система критеріїв відбору (Ю. Бабанський, І. Лернер, М. Скаткін) до якої увійшли наступні критерії:

- критерій цілісного відображення в змісті шкільної освіти завдань формування творчої самостійно мислячої людини демократичного суспільства, який передбачає виділення типових аспектів проблемних галузей знань, що вивчаються в школі і методів науки, важливих з загальноосвітньої точки зору і доступних учням;
- критерій високої наукової і практичної значущості змісту навчального матеріалу, що передбачає кожний окремо взятий навчальний предмет і систему шкільних навчальних дисциплін. Навчальні предмети повинні містити важливі в загальноосвітньому плані питання про знання — що таке визначення, науковий факт, теорія, концепція, процес та інше;
- критерій відповідності складності змісту навчального матеріалу реальним навчальним можливостям учнів певного віку;
- критерій відповідності обсягу змісту матеріалу часу, що відводиться на його вивчення;
- критерій врахування міжнародного досвіду побудови змісту загальної середньої освіти;
- критерій відповідності змісту навчального матеріалу існуючій навчально-методичній та матеріальній базі сучасної школи.

1.7. Структура змісту навчання

Зміст освіти покликаний забезпечити передачу і засвоєння підростаючими поколіннями досвіду старших поколінь, змісту соціальної культури для подальшого розвитку засвоєного досвіду. Цей досвід, за І. Я. Лернером, включає: а) знання про природу, суспільство, техніку і способи мислення; б) досвід здійснення відомих способів діяльності, що втілюється разом зі знаннями в уміннях і навичках особистості, яка засвоїла цей досвід; в) досвід творчої, пошукової діяльності щодо вирішення нових проблем, що постають перед суспільством; г) досвід ціннісного ставлення до об'єктів, засобів діяльності людини, його прояв у ставленні до навколишнього світу, до інших людей.

Ці провідні складові змісту освіти забезпечують три типи навчальних предметів:

1. Навчальні предмети з провідним компонентом "наукові знання", або основи наук (фізика, хімія, біологія, астрономія, географія та ін.).

2. Навчальні предмети з провідним компонентом "способи діяльності" (рідна та іноземна мови, креслення, фізкультура, комплекс дисциплін технологічного навчання, інформатика).

3. Навчальні предмети з провідним компонентом "художня освіта і морально-естетичне виховання" (образотворче мистецтво, музика).

Конструювання змісту освіти має здійснюватися системно, тобто у взаємозв'язку різних факторів, які впливають на якість навчання, пріоритет надається його добору і вдосконаленню. У доборі змісту необхідно враховувати його наступність і перспективність, потенційні можливості для взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, достатність за тривалістю навчання, об'єктивні передумови для організації навчальної діяльності різних видів складності.

Підсумок. Сучасна середня освіта, спрямована на виховання гуманної людини; покликана об'єднати, інтегрувати матеріал, необхідний для майбутньої спеціальної підготовки людини, здатної активно діяти в суспільстві, і, разом з тим, людини, що прагне до духовного внутрішнього життя та управління своєю поведінкою.

Ці завдання покликана вирішувати середня школа, єдина за міжнародним базовим компонентом освіти і, разом з тим, різноманітною за формою та збагаченням індивідуальності. Спільним для різних типів шкіл є психологічна загальна доступність для дітей різних верств населення основного наукового і культурного змісту. Базовий компонент змісту освіти покликаний забезпечити кожній дитині можливість розуміння світу, суспільства й самої себе, а також вибору і освоєння будь-якої професії, вступу до будь-якого ВНЗ. Школа покликана також

забезпечити дітям можливість розуміння основ духовних цінностей у суспільстві, вибору світогляду, оцінки наявних подій, засвоєння права, моралі. В однаковій мірі вона повинна забезпечувати політехнічну освіту, залучати до продуктивної праці, Всім і кожному гарантувати розвиток його особистості, поєднання власних інтересів з інтересами колективу й суспільства.

Разом з тим, зміст шкільної освіти набуває своїх особливих рис за рахунок національної специфіки, зростання уваги до вивчення рідної мови, літератури, історії культури, інтернаціональних зв'язків .

Серед факторів, які впливають на відбір і формування змісту шкільної освіти, є також: потреби суспільства в освічених людях, мета, яку суспільство висуває перед загальноосвітньою школою на тих чи інших етапах свого історичного розвитку, реальні можливості процесу навчання, а також потреба особистості в освіті.

Конструювання змісту освіти має здійснюватися системно, тобто у взаємозв'язку різних факторів, які впливають на якість навчання, пріоритет належить його добору і вдосконаленню. У доборі змісту необхідно враховувати його наступність і перспективність, потенційні можливості для взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, достатність за тривалістю навчання, об'єктивні передумови для організації навчальної діяльності різних видів складності.

Основою для відбору змісту шкільної освіти є загальні принципи, що визначають підхід до її конструювання, і критерії, які визначають конкретне наповнення змісту навчального матеріалу в навчальних дисциплінах.

Функції держави полягають у забезпеченні освіти обов'язковому мінімуму знань з тієї чи іншої освітньої програми і необхідний рівень її засвоєння.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Як визначає зміст освіти традиційна педагогіка ?
2. Доведіть або спростуйте твердження: « Знанєво орієнтований зміст освіти сприяє входженню людини у соціальне середовище, її пристосуванню до культурних, психологічних, соціологічних факторів, забезпеченню її життєдіяльності».
3. Що призвело до ігнорування природної активності людини у процесі навчання?
4. Визначіть причину утвердження особистісно-орієнтованого підходу до визначення змісту освіти.
5. Чому знання є основним елементом змісту загальної середньої освіти?

6. Аргументуйте висновок: «Вміння – це знання людини в дії».
7. Чому досвід творчої діяльності займає пріоритетну позицію у змісті освіти?
8. Доведіть взаємозв'язок і взаємообумовленість компонентів змісту загальної освіти.
9. Поясніть поняття «компетенція» та «компетентність».
10. Визначіть основні наукові вимоги до формування змісту шкільної освіти.
11. Охарактеризуйте принципи формування змісту освіти за П. Підкасистим.
12. Охарактеризуйте загально-дидактичну систему критеріїв відбору змісту освіти.
13. Визначіть типи навчальних предметів, що забезпечують провідні складові змісту освіти.

Практичні завдання

1. Есе « Вплив філософії В. Вернадського на формування змісту освіти».
2. Розробіть класифікаційну таблицю принципів формування змісту освіти.
3. Підготуйте аналітичну записку «Урахування державних вимог, регіонально-національних особливостей школи на прикладі шкільного компоненту» (тип школи, робочий навчальний план за вибором).

Контрольні тестові завдання

- I. Завершіть визначення: «У традиційній педагогіці зміст освіти визначається як _____».
- II. Завершіть визначення: «Знанієво-орієнтований зміст освіти – це _____»
- III. Знайдіть невідповідний варіант завершення твердження: «Розвиток тенденції до самовираження, самоствердження, формування власної позиції, неповторної індивідуальності забезпечує _____»:
 - A. Розвиток особистості;
 - Б. Розвиток національної свідомості;
 - В. Розвиток суспільства.
- IV. Знайдіть відповідність понять структури цілісної особистості їх змісту

- А. Природні особливості.
- Б. Соціальні особливості.
- В. Особливості суб'єкта культури.

- 1. Свобода.
- 2. Сім'янин.
- 3. Гуманність.
- 4. Мислення.
- 5. Творчість.
- 6. Працівник.
- 7. Діяльність.
- 8. Громадянин.
- 9. Духовність.
- 10. Здоров'я.
- 11. Почуття.

V. Доповніть твердження ключовими словами: «Зміст освіти – це _____ орієнтована і педагогічно _____ система знань, способів діяльності, досвіду творчої діяльності і досвіду ставлень до світу».

VI. Знайдіть неправильний варіант завершення твердження: «Досвід творчої діяльності покликаний _____».

- А. Забезпечити визначення проблем;
- Б. Забезпечити готовність до пошуку шляхів вирішення нових проблем;
- В. Забезпечити формування тих здібностей, які допоможуть молодій людині самостійно та творчо працювати і жити.

VII. Доповніть твердження ключовим словом: « Специфічність досвіду ставлення особистості полягає в _____ ставленні до себе, до діяльності, до людей, до світу».

VIII. Завершіть твердження: «Різні види знань, що характерні для фундаментальних наук; загально-навчальні вміння й навички; досвід творчої діяльності; система мотиваційно-ціннісних та емоційно-вольових ставлень особистості є _____».

IX. Знайдіть відповідність між європейськими та вітчизняним ключовими компетенціями школярів.

Європейські ключові компетенції

- 1. Вивчати.
- 2. Шукати.
- 3. Думати.

Вітчизняні ключові компетенції

- А. Уміння вчитися.
- Б. Загальнокультурна.
- В. Громадянська.

4. Співпрацювати.
5. Братися за справу.
6. Адаптуватися.

- Г. Підприємницька.
- Д. Соціальна.
- Є. Інформаційних, комунікаційних технологій.
- Е. Здоров'язберігаюча.

Х. Встановіть історичну послідовність основних теорій формування змісту освіти, скориставшись порядковою нумерацією:

- ☐ теорія структуралізму;
- ☐ теорія матеріальної освіти;
- ☐ формальна теорія змісту освіти;
- ☐ теорія дидактичного утилітаризму;
- ☐ проблемно-комплексна теорія.

ХІ. Знайдіть відповідність теорій формування змісту освіти їх авторів.

- | | |
|-------------------------------------|---------------------|
| А. Теорія структуралізму | 1. Сосницький К. |
| Б. Теорія дидактичного утилітаризму | 2. Спенсер Г. |
| В. Теорія матеріальної освіти | 3. Кершешнгейнер Г |
| Г. Проблемно-комплексна теорія | 4. Локк Д. |
| Д. Формальна теорія змісту освіти | 5. Песталоцці Й |
| | 6. Кіптрік У |
| | 7. Суходольський Б. |
| | 8. Кант Е |
| | 9. Гербарт Й. |
| | 10. Дьюї Дж |

ХІІ. Визначіть невідповідне поняття.

1. Соціосфера.
2. Ноосфера.
3. Стратосфера.
4. Психосфера.

ХІІІ. Визначіть автора теорії трьох сфер знань.

1. І.Лернер.
2. М.Скаткін.
3. В.Вернадський.
4. Б.Ліхачов.

XIV. Визначіть кількість основних принципів формування змісту освіти, виділених П. Підкасистим.

XV. Визначіть науковців, котрі працювали над проблемою принципів формування змісту освіти

1. І. Лернер.
2. Б. Суходольський.
3. В. Вернадський.
4. Б. Ліхачов.
5. П. Підкасистий.
6. К. Сосницький.
7. М. Скаткін.

XVI. Визначіть науковця, котрий не працював над загально-дидактичною системою критеріїв відбору змісту освіти.

1. Ю Бабанський.
2. Б.Ліхачов.
3. І. Лернер.
4. М.Скаткін.

Список рекомендованої літератури

1. Бондар В. І. Дидактика: Підручник. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
2. Волкова Н. Педагогіка: Посібник/ Наталія Волкова,– К.: Академія, 2003. – 575 с
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). –К., 1994.
4. Закон України «Про загальну освіту» № 651-XIV, із змінами від 4 червня 2008 р.
5. Кизенко В. Формування і реалізація профільного навчання у старшій школі // Освіта і управління. — 2004. — Т.7. — №3/4 — С. 138-148
6. Корсакова О.К., Трубачова С.Е. Зміст сучасної шкільної освіти: Дидактичний аспект. /О.К. Корсакова, С.Е. Трубачова — К.: ФАДА, ЛТД, 2003. — 56 с.
7. Кузьмінський А. Педагогіка: Підручник/ Анатолій Кузьмінський, Віталій Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.
8. Матюша І.К. Гуманізація навчання і виховання в загальноосвітній школі. – К., 1995.

9. Максимюк С. Педагогіка: Навчальний посібник/ Світлана Максимюк,; М-во науки і освіти України, Рівненський держ. гуманіт. ун-т. – К.: Кондор, 2005. – 670 с.
10. Мойсеюк Н. Педагогіка: Навчальний посібник/ Неля Мойсеюк. – 4-е вид., доп.. – К., 2003. – 615 с.
11. Освітній менеджмент / За ред.. Л. Даниленка, Л. Карамушки.- К.: Шкільний світ, 2003. – 400с.
12. Педагогіка вищої школи/ За ред. З. Н. Курлянд. - Київ: Знання, 2005. - 399 с.
13. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
14. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
15. Семенова А. В., Гурін Р. С. Осипова Т. Ю. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2006. – 319 с.
16. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 520 с.
17. Указ Президента України Про національну доктрину розвитку освіти у ХХІ столітті: від 17.04.2002 № 347 // Офіційний вісник України. – 2002. – № 16.
18. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,, – 2-ге вид., виправлене, доповнене. – К.: Академвидав, 2005. – 559 с.
19. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
20. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
21. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник/ Василь Ягупов,; Ред. С. В. Головка (гол.), Т. В. Янголь. – К.: Либідь, 2002. – 559 с
22. Як написати успішне есе: Методичні рекомендації до написання есе / Укл. Шендеровський К.С. / Ін-т масової комунікації при КНУ імені Тараса Шевченка. [Електронний ресурс].– Бібліотека [сайт]: Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка. –
Режимдоступу: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=book.index&book=46>

РОЗДІЛ 2

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Школа становить величезну силу,
яка визначає побут і долю народів та держав,
спираючись на головні предмети та принципи,
закладені в систему шкільної освіти.
Д. Менделєєв*

Водночас з удосконаленням діючого змісту освіти розробляються державні стандарти загальноосвітньої підготовки учнів. Їх опрацювання і впровадження — не поодинокі заходи, а еволюційна і постійна робота з модифікації змісту освіти для масової школи і обдарованих дітей. Від нескінченного вдосконалення змісту освіти, школи переходять до вироблення механізму трансляції соціального замовлення на широку освітню практику. Вагомість цього посилюється закладеною в Законі "Про освіту" вимогою одержання загальної середньої освіти всією молоддю.

Одним із шляхів вирішення цієї вимоги є стандартизація змісту освіти. Стандартизація спричинена необхідністю створення єдиного освітнього простору, чим забезпечується єдиний рівень загальної освіти, що отримує підростаюче покоління у різних типах освітніх закладів.

Державні стандарти загальної середньої освіти в Україні розвивають і конкретизують такі характеристики освіти, як: зміст, рівень і форма його подання; методи і способи виміру та інтерпретації результатів навчання.

Мета розділу передбачає ознайомлення зі стандартизацією загальної середньої освіти як науково обґрунтованою системою, що забезпечує оптимальний обов'язковий обсяг змісту загальноосвітньої підготовки, а також форми контролю за дотриманням вимог стандарту.

2.1. Поняття та складові загальноосвітнього стандарту

Освітній стандарт — це обов'язковий рівень вимог до загальноосвітньої підготовки випускників і відповідні до цих вимог зміст, методи, форми, засоби навчання і контролю знань. У змістовному аспекті стандарт середньої загальноосвітньої школи передбачає:

- знання теорій, концепцій, законів і закономірностей основ наук, історії науки, методології, проблем і прогнозів;
- уміння застосовувати наукові знання на практиці при вирішенні пізнавальних (теоретичних) і практичних завдань;
- мати власні судження в галузі теорії і практики певної освітньої сфери;

– знання основних проблем суспільства (соціальних, політичних, економічних, екологічних, моральних, виробничих, національних, міжнародних, культурних, сімейних та інших) і розуміння своєї ролі у їх вирішенні;

– володіння технологією неперервної самоосвіти.

Це є загальною основою стандартизації освіти за ступенями, рівнями освіти і конкретизується за освітніми галузями, конкретними навчальними дисциплінами. Введення освітніх стандартів висуває питання про гарантоване досягнення кожним учнем визначеного наперед заданого рівня базової підготовки, дозволяє кожному учню навчатися на максимально доступному рівні, формує позитивні мотиви навчання. Однак, викладені підходи до стандартизації освіти з часом будуть змінюватись, уточнюватись, коригуватись в процесі перебудови шкільної освіти.

Загальноосвітній стандарт – це система показників, що однозначно визначає встановлені державою норми освіченості, досягнення яких обов'язкове для особи, яка одержує документ про загальну середню освіту. Стандарт загальноосвітньої підготовки включає базовий навчальний план, зміст освітніх галузей, варіанти типових навчальних планів, систему вимірників за якість їх засвоєння.

Основні складові загальноосвітнього стандарту:

1. Базовий навчальний план, що окреслює в інтегрованому вигляді контури змісту загальної середньої освіти (перелік освітніх галузей, що вивчатимуться в школі), визначає питому вагу кожної галузі в загальному обсязі загальної освіти і тривалість її вивчення, встановлює тижневе навантаження учнів кожного класу та співвідношення в ньому навчального часу, що відводиться на реалізацію державного, шкільного і регіонального компонентів змісту освіти;

2. Стандарти освітніх галузей (змістове наповнення галузі та обов'язковий для всіх учнів рівень його засвоєння), що можуть розроблятися стосовно галузі в цілому або навчальних предметів і курсів, у яких реалізується зміст відповідної галузі.

Для оволодіння інформаційною грамотністю запроваджено курс "Основи інформатики", який ознайомлює учнів із сучасними засобами обчислювальної техніки, прищеплює навички роботи з комп'ютерами та іншими засобами сучасних інформаційних технологій.

Загальноосвітній стандарт покликаний упорядкувати навчальне навантаження школярів, перетворити його з фактора, що негативно позначається на їхньому фізичному і психічному розвитку, на позитивний фактор такого розвитку.

Визначення загальнообов'язкових вимог не означає уніфікацію освіти, а навпаки, створює необхідне підґрунтя для диференціації навчання,

упорядковуюючи його, надаючи можливості забезпечити оптимальні умови щодо розвитку кожного школяра, задоволення його індивідуальних інтересів.

Введення державних стандартів в умовах різнорівневої середньої освіти має на меті:

1. Забезпечити еквівалентну середню освіту в різних типах навчальних закладів.
2. Зберегти єдиний освітній простір у державі, грати стабілізуючу і регламентуючу роль.
3. Визначити обов'язковий і достатній рівень загальноосвітньої підготовки і водночас не зменшувати можливості щодо поглибленого вивчення окремих предметів за рахунок годин шкільного компонента.
4. Впорядкувати ліцензування і атестацію шкіл і вчителів.
5. Відійти від предметного центрizmu, побачити шкільний зміст цілісним.
6. Визначити, що є обов'язковим на державному рівні, а що є функцією регіону і школи.
7. Створити основу, ядро для розробки варіантів примірних програм.

2.2. Стратегія розвитку варіативної освіти в Україні

В Україні відбуваються політичні, соціокультурні та економічні зміни. Відбулася зміна єдиної монопольної ідеології на невизначені плюралістичні, вільно вибрані ідеології. Зросла соціальна, духовна і економічна диференціація суспільства. Індивідуальні ідеали життя особистості почали визнаватися суспільством як не менш значущі, ніж колективні чи громадські. Все це не могло не вплинути на освітню політику в країні, на ті зміни, які вносилися у зміст освіти в останні роки роботи школи.

Мова йде про створення нової школи України XXI століття, яка плекала б творчу особистість, створила б умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку дитини, для піднесення культури і духовності з орієнтацією на всю різноманітність вітчизняних і світових зразків. Місію нової школи в Україні виконують кращі загальноосвітні середні школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, коледжі, школи-комплекси, авторські школи, які перетворилися у справжні науково-дослідницькі центри апробації нового змісту навчання, педагогічних технологій, глибокого осмислення інноваційних процесів, стимулювання ініціативи учня, розвитку його можливостей, створення умов для саморозвитку особистості. Школи нового типу визначили свої стратегічні,

концептуальні пріоритети, виробили оптимальні моделі перспективного розвитку. У багатьох з них діють загальні підходи розвитку серед яких:

- духовний – мрії про людину як суб'єкта культури і власної життєтворчості, про пізнання самого себе як найкращий шлях до інших форм пізнання, про прекрасний гармонійний світ, про вічні етичні норми, добродійність; духовний підхід — це система ідеалів, які породжують прагнення і волю до життя за законами краси;

- гуманістичний і демократичний передбачає розкриття людської сутності у кожного, хто має здібності, схильності й бажання. Цей підхід передбачає розвиток здібностей, творчого потенціалу, волі учня;

- комунікативний спрямований на розуміння себе, іншого, культури, природи, космосу;

- особистісно-діяльнісний вимагає реалізації себе як мікрокосму. Цей підхід визначає парадигму особистісно зорієнтованого навчання, що ґрунтується на цінностях, невичерпності і привабливості пізнання.

У Державній національній програмі "Освіта" Україна ХХІ століття зазначено головні завдання оновлення змісту освіти, серед яких:

- формування системи й обсягу знань, умінь та навичок на різних рівнях, формах навчання з урахуванням національних і світових надбань, вироблення відповідних стандартів змісту освіти, критеріїв їх визначення;

- оптимальне поєднання гуманітарних і природничо-математичних знань (базових і за вибором), раціонального й емоційного, теоретичного і практичного компонентів, класичної спадщини та сучасних досягнень;

- засвоєння і трансляція всього обсягу національних і загальнолюдських знань в інфраструктурі української культури, особливо в українську мову.

Таким чином, стратегічними орієнтирами розвитку варіативного змісту освіти в Україні нині і в перспективі можна вважати наступні:

1. Від окремих альтернативних наукових педагогічних шкіл, що розробляють проблеми змісту шкільної освіти, – до системи варіативних інноваційних технологій в контексті культурно-історичної педагогіки розвитку. В цьому контексті в розвитку варіативної освіти важливу роль відіграють "авторські школи".

2. Від монополії державної освіти – до здійснення і співробітництва державного, недержавного і сімейного виховання з специфікою змісту, властивою кожному з цих видів, але з урахуванням державних стандартів.

3. Від "безнаціональної" унітарної школи до відродження і розбудови національної системи освіти, національної спрямованості освіти, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, перетворенні освіти на важливий інструмент національного розвитку і гармонізації національних відносин.

Змістом освіти значною мірою визначається відродження й утвердження національної культури, духовної єдності нації, відтворення та нарощування інтелектуального потенціалу народу, вихід вітчизняної культури, науки, техніки на світовий рівень, що є основою державності та демократизації суспільства в Україні. У змісті освіти мають бути відображені ті складові науки та культури, які пропонують новим поколінням сім'я, освітні заклади і суспільство.

4. Від предметоцентризму – до інтегральних галузей, які стимулюють появу інтегральних навчальних курсів і забезпечують прилучення школярів до цілісної картини світу.

5. Від "чистих"- до "змішаних" ліній розвитку видів загальноосвітніх закладів. Показником цього є злиття школи з дитячим садком, школи з вищим навчальним закладом, поява "шкіл-лабораторій".

6. Українська школа успішно просувається шляхом від монопольного підручника до варіативних підручників, а також від монофункціональних технічних засобів навчання до поліфункціональних засобів та інноваційних технологій. Здійснюється поступова зміна технічних засобів навчання за їх функціями і місцем у навчальному процесі, що характеризується переходом від наочно-демонстраційних до навчаючих, від окремих приладів і посібників – до мікролабораторій.

2.3. Базовий навчальний план загальноосвітнього навчального закладу

Предметний зміст діяльності викладання і учіння представлений у навчальних планах і навчальних програмах.

Основним документом є базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів, на основі якого створюються типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів. У базовому навчальному плані визначено сім освітніх галузей: мова і література, художня культура, суспільствознавство, природознавство, математика, фізична культура і здоров'я, технології.

Навчальні плани – нормативні документи, що спрямовують діяльність школи. *Навчальний план загальноосвітньої школи – це документ, що містить перелік навчальних предметів, їх розподіл за роками навчання і кількість годин на кожний предмет.* Визначаючи набір навчальних предметів, час, що відводиться на вивчення кожного з них в цілому і на окремих етапах, навчальні плани, з одного боку, встановлюють пріоритети у змісті освіти, на які безпосередньо орієнтується школа, а з другого – самі є передумовою для його реалізації. Розробка навчальних планів – одна з

найскладніших проблем педагогічної науки і шкільної практики. Вирішується вона у двох напрямках:

1. Введення нових навчальних предметів, що відображають процес науки, техніки, зміни в суспільному житті.

2. Перегляд питомої ваги традиційних дисциплін. Здійснюється пошук балансу між різними компонентами освіти – обов'язковими і факультативними, між циклами навчальних предметів.

Базовий навчальний план складається з трьох частин: загальна частина, освітні галузі, кількість годин на тиждень за предметами та курсами.

I. Загальна частина, в якій зазначено, що базовий навчальний план є основним документом державного стандарту загальної середньої освіти. Відповідно до мети загальноосвітньої школи базовий навчальний план дає цілісне уявлення про структуру загальної середньої освіти через інваріантну і варіативну складові, окреслює освітні галузі та розподіл годин між ними за роками навчання, визначає тижневе навантаження учнів для кожного класу тощо.

Інваріантна складова змісту є спільною для всіх загальноосвітніх навчальних закладів України і визначає її державний компонент.

Варіативна складова змісту формується навчальними закладами з урахуванням інтересів, здібностей, життєвих планів учнів і є суттєвим засобом забезпечення повноцінного розвитку особистості кожного школяра. Ця складова передбачає також відображення у змісті освіти тих етнічних, історичних, соціокультурних особливостей регіону, що не увійшли до інваріантної частини, але є суттєвими елементами формування світогляду, патріотичних почуттів, необхідних для повноцінного входження підростаючого покоління у життя в умовах конкретного регіону.

Склад інваріантної частини подано концентровано з урахуванням освітніх галузей, що дає змогу краще оцінити його з погляду необхідності і достатності. Функціональна повнота зазначеного складу зумовлена відповідальністю набору освітніх галузей основним складовим духовної і матеріальної культури, які створюють змістову основу для розвитку пізнавальної, комунікативної, естетичної, трудової і фізичної сфер діяльності особистості, виховання громадянина України.

Вилучення із складу інваріантної складової будь-якої з освітніх галузей унеможлиблює реалізацію державних вимог до загальноосвітньої підготовки учнів. Тому базовий навчальний план визначає обов'язкову кількість годин з кожної освітньої галузі, яка необхідна для опанування їх змісту на рівні вимог, визначених державним стандартом. Невиконання цього навантаження позбавляє загальноосвітній навчальний заклад права видавати відповідний документ про освіту встановленого державного зразка.

II. Освітні галузі, які пропонують орієнтовні навчальні предмети і курси. Наприклад, освітня галузь "Мови і літератури" має на меті забезпечення оволодіння учнями українською мовою як засобом спілкування і як феноменом української духовності і культури, прилучення їх до літературних скарбниць українського народу і народів світу. Вона передбачає оволодіння спілкуванням однією з іноземних мов, а також можливість вивчення учнями рідної мови (якщо вона не є українською). З цією метою обсяг навчального часу на вивчення галузі збільшується порівняно із встановленим у базовому навчальному плані за рахунок годин інваріантної частини.

Освітня галузь "Культурознавство" розвиває етичні та естетичні цінності суспільства, багатий світ духовної культури людства в розмаїтті її жанрів і художніх стилів, визначає місце української художньої культури, її своєрідність і внесок у світову культурну спадщину, сприяє формуванню в учнів естетичних ідеалів і художньо-культурних цінностей, прилучає до творчої діяльності в різних видах мистецького самовираження (музика, спів, малювання, ліплення, танок, акторство, режисура, декоративно-прикладне мистецтво тощо). Ця галузь формує в учнів елементарне мистецьке вміння і розвиває їхні творчі здібності у сфері різних видів і жанрів художньої культури. На основі такого поєднання теоретичного і практичного аспектів художньо-творчої діяльності досягається формування у свідомості учнів сучасної художньої картини світу.

Освітня галузь "Математика" передбачає формування в учнів уявлення про сутність математичного знання, зокрема з алгебри і геометрії, має на меті ознайомлення їх з ідеями та методами математики, їх роллю у пізнанні дійсності, забезпечення оволодіння системою математичних знань і вмінь, які мають передусім загальноосвітні і загальнокультурні спрямування, необхідні для успішного вивчення інших навчальних предметів і курсів.

Базовий навчальний план складено з урахуванням того, що повна середня освіта є обов'язковою, а школа загальноосвітньою, тобто засвоєння змісту загальної середньої освіти як завершеної цілісності розраховано на весь період шкільного навчання. Кожний ступінь школи виконує в цьому процесі свою специфічну функцію: початкова школа закладає підґрунтя загальноосвітньої підготовки учнів, основна школа (5-9 класи) забезпечує базову загальну середню освіту, старша школа (10-11 класи) сприяє самовизначенню молодій людині щодо подальшого життєвого шляху. Лише за умови повної реалізації завдань кожної з ланок у сукупності, тобто на всіх щаблях навчання, забезпечується одержання повної загальної середньої освіти.

Повноцінність загальної середньої освіти забезпечується реалізацією як інваріантної, так і варіативної частини базового навчального плану з урахуванням можливо допустимого тижневого навантаження учнів залежно від режиму роботи (5-ти чи 6-денний робочий тиждень).

Максимально допустиме тижнєве навантаження визначено на основі санітарно-гігієнічних норм організації навчально-виховного процесу для 5-ти і 6-денного режиму роботи школи. Тривалість навчального року у початковій школі становить не менше 175 робочих днів, а в основній і старшій – не менше 190 робочих днів.

Бюджетне фінансування школи здійснюється відповідно до встановленої планом кількості годин з урахуванням поділу класів на групи у разі вивчення окремих предметів (державна, іноземна та інші мови, що не є мовами навчання, фізкультура, трудова та професійна підготовка, практичні заняття з інформатики) та під час проведення семінарських, лабораторних і практичних занять з профільних дисциплін у спеціалізованих навчальних закладах (класах).

III. Кількість годин на тиждень за предметами та курсами представлено у таблиці.

Таблиця 2.1.

Кількість годин на тиждень за предметами та курсами

Предмети та курси	Класи											Всього годин %
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Інваріантна частина												
Суспільствознавство: іст. Укр., всесвіт, історія, україно-знавство, основи суспільствознавства, право, економіка, "Людина і світ"	1	1	1	1	2	2	3	3	3	5	5	27 (7,7)
Мова і література: укр. мова і літер., зарубіжна літер., іноземна мова і літер., нац. меншин	7	8	8	7	10	11	10	10	10	7	7	95 (27)
Культурознавство: мистецтво, художня культура, основи етики і естетики	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	18 (5,1)
Природознавство: природознавство, фізика, географія, астрономія, хімія, біологія, екологія	1	1	1	2	1	4	6	7	7	6	6	42 (12)
Математика: математика, алгебра, геометрія	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	42 (12)

<i>Фізична культура і здоров'я:</i> фізична підготовка, допризовна підготовка юнаків, безпека життя і діяльності людини	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33 (9,3)
<i>Технології :</i> трудове навч., виробн., технол., основи виробн., інформатика	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	24 (6,8)
Варіативна частина												
<i>Курси за вибором :</i> факультативи, додаткові год. на індивід, та груп, заняття	4	5	5	5	6	6	6	7	7	10	10	71 (20,1)
Усього Допустиме тижн. навантаж, учнів: 5-денний тижд. 6-денний тижд.	24 20 22	26 22 25	26 22 25	26 22 25	30 26 28	34 29 32	36 31 34	37 32 35	37 32 35	38 33 36	38 33 36	352 302 333

2.4. Типовий та робочий навчальні плани загальноосвітнього навчального закладу

Базовий навчальний план визначає загальні засади побудови змісту загальної середньої освіти і тому не є безпосереднім робочим документом загальноосвітнього навчального закладу. На його основі Міністерство освіти і науки України розробляє і затверджує типові навчальні плани для різних типів загальноосвітніх навчальних закладів, які трансформують зміст шкільної освіти у площину навчальних предметів і курсів.

Місцеві органи управління освітою можуть доповнювати їх за рахунок годин варіативної частини навчальними предметами і курсами, які є специфічними для даного регіону. На основі типових навчальних планів загальноосвітні навчальні заклади створюють робочі плани на поточний навчальний рік, в яких відображають особливості організації навчально-виховного процесу в даному загальноосвітньому навчальному закладі.

При складанні типових навчальних планів спеціалізованих навчальних закладів (у тому числі гімназій, ліцеїв тощо) дозволяється перерозподіляти між освітніми галузями до 10 відсотків навчального часу, визначеного інваріантною частиною базового навчального плану.

Навчальні плани створюють передумови для здобуття всіма учнями повноцінної освіти з урахуванням державних вимог, регіонально-національних особливостей школи. Цьому сприяє виділення у плані двох компонентів: державного і шкільного.

Нині в школах України діє майже 40 варіантів навчальних планів, які враховують потреби різних типів навчальних закладів і особливості регіонів. Будь-який з цих варіантів зберігає певне співвідношення між циклами предметів: суспільно-гуманітарні – 40 – 46%, природничо-

математичні — 31–35%, художньо-естетичні — 7–11%, оздоровчо-трудові — 16–21%.

Державний компонент визначає обов'язкові для вивчення в усіх загальноосвітніх навчальних закладах навчальні предмети, що має забезпечити досягнення кожним випускником середньої школи мінімального обов'язкового освітнього рівня незалежно від типу навчального закладу чи його регіональної належності. Він складається з наступних предметів і курсів (освітніх галузей):

- "суспільствознавство" – історія України, всесвітня історія, українознавство, основи суспільствознавства, права, економіки "Людина і Світ";

- "мова і література" – українська мова, українська література, мова і література національних меншин, іноземна мова, зарубіжна література;

- "культуроснавство" – музика, образотворче мистецтво, основи етики й естетики;

- "природознавство" – природознавство, фізика і астрономія, хімія, біологія і екологія, географія;

- "математика" – математика, алгебра, геометрія;

- "фізична культура і здоров'я" – фізична підготовка, допризовна підготовка юнаків, безпека життя і діяльності людини, валеологія;

- "технологія" – трудове навчання, виробничі технології, основи виробництва, інформатика.

Шкільний компонент складається з обов'язково-вибіркових предметів, курсів за вибором учнів і факультативів, додаткових занять і консультацій. Його мета – сприяння диференціації навчання, урахування регіональних умов та індивідуальних особливостей школярів., Цей навчальний час перебуває у розпорядженні школи і використовується для поглибленого вивчення окремих предметів, для індивідуальних занять.

Відповідно до Закону "Про освіту" до шкільного компонента належить і мова населення – польська, чеська, угорська, грецька – у місцях компактного проживання цих національностей. Однак, "Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад" містить принципову вимогу: "При цьому в усіх випадках має бути забезпечена якість освіти в обсязі державних вимог".

2.5. Характеристика навчальних програм загальноосвітнього навчального закладу

Навчальна програма – це нормативний документ, в якому окреслюється коло основних знань, умінь і навичок, що підлягають засвоєнню з кожного окремо взятого навчального предмету. Вона містить

перелік тем матеріалу, що вивчається, рекомендації щодо кількості годин на кожну тему, розподіл тем за роками навчання та час, відведений на вивчення всього курсу. Зараз у школах використовують два види навчальних програм: типові програми та робочі шкільні програми.

Типові програми окреслюють лише найбільш загальне, базове коло знань, умінь і навичок, систему провідних наукових світоглядних ідей, а також загальні рекомендації з перерахуванням необхідних і достатніх засобів і прийомів навчання, специфічних для конкретного навчального предмета. Типові програми є основою для складання робочих шкільних та індивідуальних навчальних програм.

Типова навчальна програма в структурному відношенні складається з трьох основних компонентів: пояснювальна записка, або вступ, в якій визначаються цільові напрями вивчення даного конкретного навчального предмету в системі навчальних дисциплін загальноосвітньої школи; власне зміст освіти – навчальний матеріал, який містить основну інформацію, поняття, закони, теорії, перелік обов'язкових предметних умінь і навичок, а також перелік умінь і навичок, формування яких здійснюється на міжпредметній основі; методичні вказівки про шляхи реалізації програми, в яких указуються методи, організаційні форми, засоби навчання, а також вказівки щодо оцінки знань, умінь і навичок, одержаних учнями в процесі вивчення даного навчального предмета. Особлива увага приділяється міжпредметним зв'язкам.

Теорія і практика розробки навчальних програм використовує два способи їх побудови: лінійний і концентричний.

Суть лінійного способу побудови навчальних програм полягає в тому, що окремі частини навчального матеріалу утворюють неперервну послідовність тісно пов'язаних між собою ланок. Причому, нове будується на основі вже відомого і в тісному зв'язку з ним. Така побудова навчальних програм має свої позитивні і негативні моменти. Перевагою лінійного способу побудови навчальної програми є його економічність у часі, який дозволяє позбутися дублювання матеріалу. А недоліком є те, що учень, особливо молодших класів, не в змозі зрозуміти суть явищ, що вивчаються, у зв'язку з їх складною природою.

При концентричному способі побудови навчальних програм один і той же матеріал викладається кілька разів, але з елементами ускладнення, розширення, збагачення змісту освіти новими компонентами, з поглибленням аналізу зв'язків і залежностей між ними.

Концентричне розташування матеріалу в програмі передбачає не просте повторення, а вивчення тих самих питань на розширеній основі з більшим заглибленням в сутність явищ і процесів що розглядаються. І хоча концентризм сповільнює темп шкільного навчання, потребує більших витрат часу на вивчення матеріалу, іноді породжує в учнів ілюзії

знання тих питань, з якими вони знову зустрічаються, без нього в школі не обійтись. Це особливо проявляється в процесі вивчення мови, математики, історії та інших предметів, які вивчаються в початковій школі, а потім у старших класах.

Негативних ознак лінійного і концентричного способу побудови навчальних програм значною мірою вдається уникнути при складанні навчальних програм з використанням спіралеподібного розташування в них навчального матеріалу, коли вдається поєднати послідовність і циклічність його вивчення. Характерною особливістю цього способу є те, що учні, не випускаючи з поля зору основної проблеми, поступово розширюють і поглиблюють коло пов'язаних з нею питань. На відміну від концентричної структури, при якій до початкової проблеми повертаються інколи навіть через декілька років, в спіральній структурі відсутні подібні перерви. Крім того, на відміну від лінійної структури навчання, спіралеподібна структура не обмежується одноразовим представленням окремих тем.

2.6. Характеристика підручників і навчальних посібників

Зміст навчальних програм конкретизується у підручниках і навчальних посібниках, які є основним джерелом знань і організації самостійної роботи учнів, одним з найважливіших засобів навчання. Підручник повинен навчати учня вчитися. А для цього за формою викладу він має бути компактним, лаконічним, містити матеріал високого рівня узагальнення і, разом з тим, конкретним, містити в собі необхідний і достатній обсяг фактичного матеріалу. Причому, матеріал підручника, як і навчального посібника, повинен мати наукові засади, відображати виклад науки, і, разом з тим, бути доступним відповідному віку учнів, враховувати їх інтереси, особливості їх психічних процесів — сприймання, мислення, пам'яті, стимулювати потребу, волю школярів у пізнанні, їх відповідальність у процесі навчання. Систематичний виклад навчального матеріалу в підручнику повинен здійснюватися в єдності з методами пізнання і відрізнятися популярністю, цікавістю, проблемністю.

Структура підручника має текст, як головний компонент, і нетекстові допоміжні компоненти. Всі тексти мають описовий, розповідний, аналітичний характер. До текстових компонентів належать: апарат організації і засвоєння (запитання і завдання, пам'ятки або інструктивний матеріали, таблиці і шрифтові виділення, підписи до ілюстративного матеріалу, вправи); ілюстративний апарат містить передмову, примітки, заголовки, вказівки.

Доповненням до підручника є різноманітні навчальні посібники: хрестоматії, збірники задач і вправ, словники, довідники, історичні та

географічні карти, книги для позакласного читання і т.ін.. Особливістю навчальних посібників є те, що в них навчальний матеріал значною мірою доповнює і розширює матеріал підручника. Працюючи з ними, учні навчаються викладати, аналізувати, критикувати, доповнювати, змінювати стиль свого викладу.

Підсумок. Стандарт освіти повинен відображати оптимальний обов'язковий обсяг змісту загальноосвітньої підготовки, а також форми контролю за дотриманням вимог стандарту, що можуть бути різними: тестування, твір, письмові або усні іспити, підсумкове оцінювання тощо. Завдання складаються на підставі вимог стандарту до основних результатів засвоєння обов'язкового мінімуму змісту загальної середньої освіти на кожному з освітніх рівнів.

Предметний зміст діяльності викладання і учіння представлений у навчальних планах і навчальних програмах.

Основним стандартом освіти є базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів, на основі якого створюються типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів. Базовий навчальний план – це концентроване вираження загальної концепції освіти, основоположна складова Державного стандарту загальної середньої освіти. Він дає цілісне уявлення про структуру загальної середньої освіти через інваріантну та варіативну складові, окреслює освітні галузі та розподіл годин між ними, визначає гранично допустиме навчальне навантаження учнів та загальну кількість навчального часу. Базовий навчальний план визначає загальні засади побудови змісту загальної середньої освіти і тому не є безпосереднім робочим документом загальноосвітнього навчального закладу. На його основі розробляються типові навчальні плани для різних типів загальноосвітніх навчальних закладів, які трансформують зміст шкільної освіти у площину навчальних предметів і курсів.

Навчальні плани створюють передумови для здобуття всіма учнями повноцінної освіти з урахуванням державних вимог, регіонально-національних особливостей школи. Цьому сприяє виділення у плані двох компонентів: державного і шкільного.

Навчальні плани конкретизуються навчальними програмами які будуються лінійним і концентричним способом. Негативних ознак лінійного і концентричного способу побудови навчальних програм значною мірою вдається уникнути при складанні навчальних програм з використанням спіралеподібного розташування в них навчального матеріалу, коли вдається поєднати послідовність і циклічність його вивчення.

Зміст навчальних програм конкретизується у підручниках і навчальних посібниках, які є основним джерелом знань і організації самостійної роботи учнів, одним з найважливіших засобів навчання.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Визначіть освітній стандарт як наукове поняття.
2. Що передбачає стандарт середньої загальноосвітньої школи у змістовному аспекті?
3. Охарактеризуйте основні складові загальноосвітнього стандарту.
4. Визначіть мету введення державних стандартів в умовах різнорівневої середньої освіти.
5. Охарактеризуйте стратегію розвитку варіативного змісту освіти в Україні.
6. Обґрунтуйте чому основним стандартом освіти є базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів.
7. Охарактеризуйте структурний зміст базового навчального плану.
8. Визначіть призначення типових навчальних планів.
9. Доведіть, що навчальні плани створюють передумови для здобуття всіма учнями повноцінної освіти.
10. Визначіть та порівняйте способи побудови навчальних програм.
11. Аргументуйте висновок: – підручник повинен навчити учня вчитися.

Практичне завдання

1. Підготуйте аналітичну записку «Порівняльний аналіз типового і робочого навчального плану спеціалізованої школи» (спеціалізація за вибором)
2. На основі власно підібраних критеріїв оцінки проаналізуйте підручник старшої школи (за вибором).

Контрольні тести

I. Визначіть поняття «освітній стандарт».

II. Виключити зайве. Стандарт загальноосвітньої підготовки включає:

- A. Базовий навчальний план.
- Б. Зміст освітніх галузей.
- В. Варіанти типових навчальних планів.
- Г. Навчальні програми.
- Д. Систему вимірників за якостями їх засвоєння.

III. Визначіть основні складові загальноосвітнього стандарту.

А. Базовий навчальний план.

Б. Стандарти освітніх галузей.

В. Вимоги до навчально-методичного забезпечення.

IV. Завершіть думку: «Визначення загальнообов'язкових вимог аж ніяк не означає уніфікацію освіти, а навпаки, створює необхідне підґрунтя для _____».

V. Встановіть ієрархію складових мети введення державних стандартів в умовах різнорівневої середньої освіти, скориставшись порядковою нумерацією.

☐ А. Відійти від предметного центризму, побачити шкільний зміст цілісним.

☐ Б. Впорядкувати ліцензування і атестацію шкіл і вчителів.

☐ В. Визначити, що є обов'язковим на державному рівні, а що є функцією регіону і школи.

☐ Г. Створити основу, ядро для розробки варіантів примірних програм.

☐ Д. Зберегти єдиний освітній простір у державі, відіграти стабілізуючу і регламентуючу роль.

☐ Е. Визначити обов'язковий і достатній рівень загальноосвітньої підготовки і водночас не зменшувати можливості для поглибленого вивчення.

☐ Є. Вивчення окремих предметів за рахунок годин із шкільного компонента.

☐ Ж. Забезпечити еквівалентну середню освіту в різних типах навчальних закладів.

VI. Визначіть підходи школи нового типу до змісту освіти, виключивши невідповідне.

А. Духовний.

Б. Національно-патріотичний.

В. Комунікативний.

Г. Особистісно-діяльнісний.

Д. Гуманістичний і демократичний.

VII. Вставте пропущені слова: «Навчальний план загальноосвітньої школи — це документ, що містить перелік _____, їх _____ за роками навчання і _____ на кожний предмет».

VIII. Визначіть ключове слово твердження: «Вилучення із складу інваріантної складової будь-якої з освітніх галузей унеможлиблює реалізацію державних вимог до загальноосвітньої підготовки учнів».

IX. Визначіть ключове словосполучення твердження: «Варіативна складова змісту формується навчальними закладами з урахуванням інтересів, здібностей, життєвих планів учнів і є суттєвим засобом забезпечення повноцінного розвитку особистості кожного школяра».

X. Визначіть тривалість навчального року у початковій школі, що становить не менше:

- A. 175 робочих днів.
- Б. 160 робочих днів.
- В. 185 робочих днів.

XI Визначіть тривалість навчального року в основній і старшій школі, що становить не менше:

- A. 175 робочих днів.
- Б. 190 робочих днів.
- В. 185робочих днів.

XII Визначіть кількість відсотків навчального часу, яку дозволяється перерозподіляти між освітніми галузями при складанні типових навчальних планів спеціалізованих навчальних закладів.

- A. 20%.
- Б. 15%.
- В. 10%.

XIII. Знайдіть відповідність відсотків циклам предметів.

- | | |
|-----------------------------|-----------|
| 1. Суспільно-гуманітарний. | A. 16-21% |
| 2. Природничо-математичний. | Б. 7-11% |
| 3. Художньо-естетичний. | В. 31-35% |
| 4. Оздоровчо-трудовий. | Г. 40-46% |

XIV. Завершіть думку: « Навчальні предмети з провідним компонентом "наукові знання"; навчальні предмети з провідним компонентом "способи діяльності"; навчальні предмети з провідним компонентом "художня освіта і морально-естетичне виховання....."».

XV. Завершіть твердження: «Мінімальний обов'язковий освітній рівень незалежно від типу навчального закладу чи його регіональної належності забезпечує.....».

XVI. Визначіть компонент змісту освіти, що відображує етносоціальну своєрідність регіону, його історію та культуру, національні традиції:

1. Державний компонент змісту освіти.
2. Шкільний компонент змісту освіти.

XVII. Визначіть способи побудови навчальних програм, завершивши твердження: «Теорія і практика розробки навчальних програм використовує _____ способи їх побудови».

XVIII. Вставте пропущене слово: «Негативних ознак лінійного і концентричного способу побудови навчальних програм значною мірою вдається уникнути при складанні навчальних програм з використанням _____ розташування в них навчального матеріалу».

XIX. Знайдіть ключове слово у твердженні: «Зміст навчальних програм конкретизується у підручниках і навчальних посібниках, які є основним джерелом знань і організації самостійної роботи учнів, одним з найважливіших засобів навчання».

Список рекомендованої літератури

1. Волкова Н. Педагогіка: Посібник / Наталія Волкова,. – К.: Академія, 2003. – 575 с
2. Дупак Н. В. Стандартизація в галузі освіти як комплексна проблема [Електронний ресурс] / Н.В. Дупак // Вісн. Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка. – 2010. – № 52. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/VZhDU/2010_52/vip_52_12.pdf.
3. Кизенко В. Формування і реалізація профільного навчання у старшій школі // Освіта і управління. — 2004. — Т.7. — № 3/4 — С. 138-148
4. Кузьмінський А. Педагогіка: Підручник/ Анатолій Кузьмінський, Віталій Омелянєнко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.
5. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати

моніторингу:Метод. Посіб./ Т. О. Лукіна. – К.: Видавничий центр "Академія", 2004. – 200с.

6. Максимюк С. Педагогіка: Навчальний посібник/ Світлана Максимюк,; М-во науки і освіти України, Рівненський держ. гуманіт. ун-т. – К.: Кондор, 2005. – 670 с.

7. Пальчевський С. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів/ Степан Пальчевський,. – К.: Каравела, 2007. – 575 с.

8. Педагогіка: Навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ “Віноблдрукарня”, 2001. – 200 с.

9. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.

10. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

11. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 Державний стандарт базової і повної середньої освіти

12. Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 Державний стандарт початкової загальної освіти.

13. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,. – 2-ге вид., виправлене, доповнене. – К.: Академвидав, 2005. – 559 с

14. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.

15. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник/ Василь Ягупов,; Ред. С. В. Головка (гол.), Т. В. Янголь. – К.: Либідь, 2002. – 559 с

16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

Розділ 3

МОДЕЛЬ ВИПУСКНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Знання про те, якими речі повинні бути,
характеризує дюдину розумну;
знання про те, які ці речі в дійсності,
характеризує людину досвічену;
знання про те, як їх змінити найкраще,
характеризує людину геніальну.*
Д. Дідро

У зв'язку зі змінами соціально-економічної, політичної ситуації у нашій державі особливої важливості набуло вирішення питання формування такого випускника загальноосвітнього навчального закладу, який зможе успішно інтегруватися у сучасне суспільство.

Нині молодь опинилася в ситуації нестабільності суспільної свідомості та невпевненості у завтрашньому дні, коли немає прийнятних ідеалів у минулому і не знайдено нових орієнтирів для подальшого розвитку, професійного й особистісного самовизначення.

Тому дуже важливо створити у закладі освіти таку модель сучасного випускника, досягнення якої сприятиме його успішному входженню у сучасне суспільство.

Мета розділу полягає у з'ясуванні необхідності переходу до компетентнісної моделі випускника, в якій цілі освіти пов'язуються не тільки з виконанням конкретних функцій, але й з вимогами до результату освітнього процесу. Метою розділу також є ознайомлення зі змістовими основами побудови компетентнісної моделі випускника загальноосвітнього навчального закладу.

3.1. Компетентнісна модель випускника загальноосвітнього навчального закладу як освітній стандарт

Учень, як особистість, формується в соціальній конструкції учень – група – навчальний заклад – місто – регіон – країна, виконуючи різні соціальні ролі.

Навчання в сучасній школі стає інтерактивним, розкриває внутрішні особливості учнів, що формує компетентну особистість учня в різних сферах діяльності. Компетентнісний підхід у навчанні й вихованні долає розрив між навчанням і життям.

Освіта та виховання в сучасній школі виступають як інструмент самовдосконалення особистості та допомагає сформувати особистість, компетентну в різних сферах діяльності.

Модель випускника – це певний еталон, ідеал випускника, який повинен бути підготовлений у школі і який відповідає сучасним вимогам суспільства. Зміна освітньої парадигми з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників, спонукала перехід до компетентнісної моделі.

Причини, що обумовлюють необхідність створення компетентнісної моделі випускника сучасної школи, наступні:

- відбувається непинне зростання рівня освіти у всьому світі. Випускник сучасної школи, щоб відповідати міжнародним стандартам, повинен бути інтелектуально й духовно розвиненим, готовим до продовження освіти, здатним до самореалізації, самовизначення, самовдосконалення;

- пріоритетним повинне бути виховання національної самосвідомості;

- поряд з орієнтацією на державне та соціальне замовлення необхідно враховувати вимоги регіону та навколишнього соціуму;

- шкільна модель випускника потребує осмислення, що допоможе прогнозувати результати діяльності;

- системне управління діяльністю педагогічного колективу та колективу учнів, планування, організація, підведення підсумків педагогічної діяльності можливі тільки при наявності єдиної, узгодженої, колективно розробленої моделі;

- учителі-предметники, класні керівники при виборі форм і методів навчання і виховання, атестації, діагностики розвитку особистості учнів повинні орієнтуватися на визначену модель;

- орієнтири самоосвіти й самовиховання старшокласників повинні бути визначені спільно з сім'єю;

- модель забезпечує захист учнів від неякісного навчання, а педагогічних працівників – від необ'єктивної оцінки їхньої праці.

Формування особистості не є наслідком лише шкільного навчання і виховання, воно залежить від генетичних передумов і впливу позашкілья, виховання в родині, «тиску» оточуючих, впливу засобів масової інформації, а також самовиховання, що стимулюється появою у людини певного плану на майбутнє, відомого життєвого ідеалу, чому школа повинна всіляко сприяти.

Оскільки модель випускника школи є своєрідним освітнім стандартом, їй властиві функції загальноосвітнього стандарту, характеристика яких дозволяє більш повно розкрити її сутність, серед яких:

– критеріально-оцінна функція полягає у тому, що модель використовується як норматив, на який орієнтується педагогічний колектив при організації навчально-виховного процесу;

– функція забезпечення права на повноцінну освіту забезпечує кожному випускникові рівень освіти (навчання, виховання, розвитку), гарантованого Конституцією, Законом України «Про освіту»;

– функція збереження єдності освітнього простору забезпечує створення механізму регулювання, покликаного стабілізувати вітчизняну систему освіти;

– функція створення єдиного освітнього простору всередині соціуму передбачає участь різних представників освітнього простору;

– функція управління передбачає контроль та оцінювання якості освіти на основі використання основних ціннісних параметрів, визначених моделлю випускника.

3.2. Побудова моделі випускника сучасного загальноосвітнього навчального закладу

Випускник загальноосвітнього навчального закладу – це патріот, який оберігає й охороняє свою Батьківщину, її історію та культуру; духовно багата, творча, вільна особистість, яка володіє кращими рисами характеру, прагне до фізичної і моральної досконалості; освічена людина, яка володіє розумовою культурою, готова до самоосвіти, самовизначення та самореалізації в дорослому житті.

Побудова моделі випускника здійснюється за принципами: пріоритетності, гармонійності, історизму, науковості, реальності, актуальності, колегіальності та інтегрування, гнучкості, варіативності та ефективності. Змістова характеристика принципів представлена у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Принципи побудови моделі випускника сучасної школи

<i>Принципи</i>	<i>Зміст</i>
Пріоритетності	Визнання духовних цінностей як основоположних.
Гармонійності	Відображення в моделі всебічного розвитку особистості учня.
Історизму	Опора на конкретний досвід виховання в минулому й сьогодні, у різних країнах і у різних народів.
Науковості	Теоретичне обґрунтування моделі носить комплексний міждисциплінарний характер, базується на фундаментальних положеннях педагогіки, психології, соціології, філософії, економіки.
Реальності	Модель повинна бути прийнятною й досяжною.

Актуальності	Відповідність моделі пріоритетним напрямам роботи школи, вимогам часу, суспільства, держави.
Колегіальності та інтегрування	Модель розробляють всі учасники освітнього процесу: адміністрація школи, педагогічний колектив, учні, батьки. Образ, створений колективно, привабливий для учнів, що грає важливу роль у виборі соціально цінних і особистісно значущих орієнтирів для побудови своєї особистості.
Гнучкості та варіативності	Можливість поновлення моделі при зміні соціально-економічної ситуації в суспільстві. Таке оновлення передбачає збереження головної орієнтації на національні, загальнолюдські ідеали й цінності. Структура, зміст моделі можуть служити основою для розробки моделі випускника будь-якого освітнього закладу.
Ефективності	Якості особистості, закріплені в моделі, дійсно є найбільш цінними в сучасних умовах, що знаходить підтвердження в подальшому життєвому шляху випускників школи.

Модель випускника сільського закладу освіти повинна відповідати всім означеним вимогам. Особливість її полягає у тому, що сільський навчальний заклад має формувати випускника, який бажатиме повернутися у рідне село, щоб відродити його, створювати умови для його розвитку. Формувати відданого селу випускника можна тільки у тісній співпраці з громадою. Тому створення моделі випускника сільської школи повинне передбачати участь не тільки педагогів, учнів, їх батьків, а ще й участь громадської спільноти.

3.3. Структурний зміст моделі випускника загальноосвітнього навчального закладу у соціально-психологічному аспекті

У структурному змісті моделі випускника загальноосвітнього навчального закладу центром моделі є «Я» випускника. «Я» випускника розглядається як суб'єктивна система уявлень і понять про себе, свою зовнішність, здібності, можливості, риси характеру, про фізичний розвиток здоров'я; уявлення про своє місце в колективі, характер взаємин з іншими людьми в межах соціальної спільноти.

«Я»-образ складається з трьох частин:

- «Я» біологічне: знання про свій організм, своє тіло, процеси самозбереження й самодопомоги.
- «Я» психічне – це знайомство зі своїм внутрішнім світом, розуміння своїх почуттів, бажань, думок.
- «Я» соціальне – усвідомлення себе як члена суспільства, частки зовнішнього середовища, уміння контролювати свою поведінку, здатність суб'єктивно ставитись до зовнішнього середовища, виконуючи різні соціальні ролі.

Отже, «Я»-образ = «Я» біологічне + «Я» психологічне + «Я» соціальне. На підставі такого розуміння «Я»-образу будуються логіко-змістовні моделі.

Зміст логіко-змістовних моделей складає:

1. „Я” біологічне, котре містить наступні критерії та показники:

- знання про організм: анатомічні відомості; розуміння фізіологічних процесів; дотримання правил гігієни;

- розвиток холістичних уявлень про себе, про світ: людина є біолого-соціальною системою;

- місце людини в біосфері; розуміння закономірностей холістичного розвитку;

- відповідальність за своє життя та здоров'я: усвідомлення небезпеки; уміння контролювати свою поведінку у випадку небезпеки; отримання навичок само- та взаємодопомоги.

2. Психологічні особливості особистості:

- психодинамічні властивості особистості: екстраверсія; ригідність; емоційна збудливість; активність; щирість;

- емоційний інтелект: емоційна поінформованість; емпатія; управління своїми емоціями;

- самомотивація; розпізнання емоцій інших людей;

- особистісна креативність: допитливість; уява; складність; схильність до ризику;

- риси характеру: тактовність, принциповість, чуйність, працьовитість, самокритичність, помірність у потребах, акуратність.

3. Мотиваційна структура особистості:

- мотивація випускника: життєзабезпечення; комфорт; спілкування;

- характерні риси випускника: спрямованість особистості; інтелектуальні риси характеру; ставлення до людей; ставлення до себе;

- емоційна спрямованість: альтруїстична; комунікативна; самостверджувальна на вибір професії; естетична;

- здатність до самоуправління: здатність до рефлексії; здатність до самоаналізу; здатність до самоорганізації; здатність до самоуправління; здатність до самоконтролю;

- особиста самореалізація: наявність потреби в самореалізації; готовність до самореалізації; реалізація життєвих цілей;

- рефлексії та саморозвиток: можливість професійної самореалізації; самооцінка власних якостей, прагнення до саморозвитку;

- мотивація успіху: активність у діяльності; подолання перешкод, наполегливість у досягненні мети, планування на перспективу;

- комунікативність: відкритість, товариськість, логічне мислення, кмітливість, емоційна стійкість, життєрадісність, художнє мислення, незалежність, самоконтроль;

- самоактуалізація особистості: орієнтація у часі; цінностях, потреба у пізнанні, креативність, саморозуміння; комунікабельність;
- самоствердження особистості: відсутність пригніченості; розвиток конструктивних стратегій, схильність до домінування;
- мотивація: неперервна освіта; усвідомлення, допитливість; потреба у самопізнанні; впевненість у своїх силах;
- гностичний компонент: гнучкість мислення, здатність до синтезу, узагальнення, креативність, пам'ять, її оперативність; уміння систематизувати, класифікувати, узагальнювати;
- когнітивний компонент: знання; уміння; навички;
- морально-вольовий компонент: позитивне ставлення до навчання, працездатність, воля, цілеспрямованість;
- організаційний компонент: уміння планувати час, роботу, уміння працювати в бібліотеці, уміння користатись оргтехнікою, уміння орієнтуватись у класифікації джерел;
- соціально-психологічні особливості. Локус контролю: почуття відповідальності; готовність до активності; високий рівень суб'єктивного контролю емоцій; власна відповідальність за події; здатність переслідувати свої цілі в сьогоденні й майбутньому; відповідальність за своє здоров'я; здатність контролювати свою поведінку;
- ціннісні орієнтації: відпочинок; праця; допомога людям; знання про світ, природу людини, соціальний статус, соціальна активність, спілкування, здоров'я;
- соціальні та життєві цінності: інтелектуальний розвиток; перегляд освітніх програм, самовдосконалення, залучення до життя ЗНЗ, вивчення предметів із задоволенням, читання літератури, близькі друзі, вибір демократії та свободи, служіння людям, духовне вдосконалювання, особистісне зростання;
- емоційна чуйність (емпатія): сприйняття проблем друзів, групи, міста, регіону; співчуття; чуйність; здатність до переживання; відчуття радості, щастя від мистецтва;
- соціалізація особистості; фактори соціалізації, учень, група, ЗНЗ, місто, регіон, Україна;
- форми стосунків: знайомство, приятелювання, товаришування, дружба, взаємодопомога;
- принципи стосунків: толерантність; поступливість; повага; довіра; урахування інтересів інших, культура мови; комунікабельність.

Отже, цілі й задачі соціально-психологічного розвитку випускника загальноосвітнього навчального закладу полягають у вихованні громадянина, його індивідуалізації, ідентифікації, актуалізації, формуванні соціоціннісних відносин, здатності до саморегуляції, всебічного розвитку особистості; формування уявлень про життя.

Логіко-змістовні моделі складають основи моделі випускника й дозволяють простежити траєкторію розвитку особистості. Зміст і спрямованість логіко-змістовних моделей різні.

3.4. Якісні характеристики і загальні риси сучасного випускника загальноосвітнього навчального закладу

Критерії дозволяють визначити загальні якості особистості, а конкретні показники характеризують особистість конкретного випускника. Якісні характеристики і загальні риси сучасного випускника початкової, середньої, старшої школи представлені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Якісні характеристики і загальні риси сучасного випускника загальноосвітнього навчального закладу за освітніми рівнями

Моделі	Загальні риси	Якісні характеристики
Випускник початкових класів	Працелюбний, вольовий, уважний, старанний, емоційний, інтелектуальний; дитина з розвинутою мовою, мисленням, зоровою і слуховою пам'яттю, яка вміє рефлексувати, слухати і чути, мислити і мати почуттям самоконтролю та бути самостійною	Упевненість у собі, відчуття повноцінності, старанність, працелюбність, самостійність, дисциплінованість, емпатія, доброзичливість, комунікативність, мотивація досягнення успіху, соціальна мотивація (відповідальність, обов'язок), навчально-пізнавальні.
Випускник середніх класів	Спостережливий, креативний, творчий, відчувається психологічно захищеним, має аналітичні здібності, абстрактне мислення, регульовану пам'ять; здатний розмірковувати, має інтелектуальну пізнавальну активність	Особистісне самовизначення, потреба в громадському визнанні, прагнення до самоствердження, психосексуальна ідентичність, задоволеність своїм становищем, його моральне усвідомлення; соціальна дорослість, відповідальність за свої вчинки, мотивація суспільно корисної діяльності, пізнавальні інтереси, потреба в самопізнанні, адекватна самооцінка

Випускник старших класів	Інтелектуально зрілий, самостійний у рішеннях і виборі дій, теоретично усвідомлює свою мету, володіє своїми пізнавальними процесами, уміє рефлексувати, аргументувати і доводити свої судження, має критичне мислення, творчо активний, здатний до спілкування й пізнання загальних законів природи	Здатний усвідомити свою індивідуальну цілісність, неповторність, соціально зрілий, професійно зорієнтований; критично ставиться до себе і своїх вчинків, відчуває потребу в пошуку сенсу життя, має соціальні та моральні переконання, громадянський світогляд, морально зрілий і готовий до самовизначення
---------------------------------	---	---

Зміст моделі випускника представлено компетенціями, якими повинен володіти учень на певному освітньому рівні.

Випускник початкових класів повинен :

- на рівні, достатньому для продовження подальшої освіти, засвоїти загальноосвітні програми з предметів шкільного навчального плану (тобто опанувати читання, письмо, рахунок, елементи теоретичного мислення);
- опанувати навички навчальної діяльності, прості навички самоконтролю навчальних дій, культуру поведінки і мови, основи особистої гігієни і здорового способу життя;
- аналізувати результати порівняння, об'єднувати предмети за загальною ознакою, розрізняти ціле і частини;
- уміти вирішувати творчі завдання на рівні комбінацій та імпрровізацій, виявляючи оригінальність і уяву;
- вільно працювати з навчальними, художніми, науково-популярними текстами, доступними для сприйняття; визначати під час читання тему і головну думку тексту;
- здійснювати пошук, перетворення, упорядкування інформації; користуватися комп'ютером;
- встановлювати причини власних помилок і труднощів, шляхи їх подолання;
- уміти співпрацювати, домовлятися, оцінювати власний внесок і результат власної діяльності.

Випускник середніх класів повинен:

- на рівні вимог державних освітніх стандартів засвоїти загальноосвітні програми з усіх предметів шкільного навчального плану;
- на підвищеному рівні складності (або поглиблено) засвоїти загальноосвітні програми з основних предметів;
- опанувати систему розумових навичок (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, класифікацію, визначення головного);
- оволодіти основами комп'ютерної грамотності;
- знати свої громадянські права і вміти їх реалізувати;

- оцінювати свою діяльність з погляду моральності та етичних цінностей;
- дотримуватися правил культури поведінки і спілкування;
- вести здоровий спосіб життя;
- бути готовим до форм і методів навчання, що використовуються у старших класах.

Випускник старших класів повинен:

- засвоїти на рівні вимог державних освітніх стандартів загальноосвітні програми з усіх предметів шкільного навчального плану;
- на підвищеному рівні складності (або поглиблено) засвоїти загальноосвітні програми з усіх предметів шкільного навчального плану;
- на підвищеному рівні складності (або поглиблено) засвоїти загальноосвітні програми з основних предметів;
- засвоїти зміст вибраного профілю навчання на рівні, що забезпечуватиме вступ до закладу вищої професійної освіти та подальше успішне навчання;
- опанувати одну-дві іноземні мови на рівні поглибленого вивчення або базовому рівні;
- опанувати основи комп'ютерної грамотності (програмування, навички технічного обслуговування);
- ознайомитися з основами менеджменту, підприємництва;
- уміти швидко знайти своє місце в системі соціально-економічних відносин;
- оволодіти культурою інтелектуальної діяльності;
- знати і поважати культуру України та інших народів;
- поважати свою й чужу гідність;
- поважати права, свободи інших людей;
- дотримуватися правил культури поведінки і спілкування;
- поважати свою працю та працю інших людей;
- мати почуття соціальної відповідальності;
- вести здоровий спосіб життя;
- володіти навичками міжособистісного і міжнаціонального спілкування;
- володіти способами отримання інформації;
- прагнути духовного і соціального добробуту.

Труднощі, які виникають у процесі моделювання випускника школи:

- пріоритетним усе ще залишається засвоєння учнями навчального плану або навчального предмета, а не успішність його подальшої життєдіяльності;
- учням не вистачає соціальної практики;
- школярі не готові до ризику та випробувань, пов'язаних із швидкоплинними процесами ХХІ століття;

– недостатньо сформованим залишається напрям розвитку самотворчості, саморозвитку, самовизначення, самовдосконалення через відсутність стійкої до цього мотивації;

– є значні недоліки в реалізації профільності й варіативності загальної середньої освіти.

Підсумок. Модель випускника розглядається як стандарт, який поєднує уявлення педагогів, учнів та батьків про найбільш значущі якості людини. Розглядаючи модель як своєрідний освітній стандарт, ми звертаємося до критеріїв, що дозволяє здійснити аналіз та заміри якості особистості випускника, встановити характеристики, необхідні й достатні для того, щоб явище функціонувало й розвивалося за певним типом, тобто знаходилося на рівні якісної визначеності. У методологічному аспекті модель випускника школи є сукупність концептуальних положень, які фіксують мету моделювання, систему основних понять. У власне педагогічному вимірі модель характеризує основні етапи та продукти процесу стандартизації загальної середньої освіти на рівні суб'єкта держави.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте функції соціальної конструкції учень - група – навчальний заклад – місто – регіон – країна.

2. Аргументуйте твердження: «Компетентнісний підхід у навчанні й вихованні долає розрив між навчанням і життям».

3. Визначіть та охарактеризуйте причини, що обумовлюють необхідність створення компетентнісної моделі випускника сучасної школи

4. Доведіть, що модель випускника школи є освітнім стандартом.

5. Визначіть та охарактеризуйте основні принципи побудови моделі випускника сучасної школи.

6. Охарактеризуйте складові логіко-змістовних моделей випускника.

7. Поясніть функції критеріїв та показників моделі випускника сучасної школи.

8. Визначіть зміст компетентнісної моделі випускника початкових класів.

9. Доведіть або спростуйте вимогу до випускника середньої школи щодо засвоєння загальноосвітніх програм з основних предметів на підвищеному (або поглибленому) рівні складності.

10. Доведіть або спростуйте необхідність ознайомлення з основами менеджменту та підприємництва у старшій школі.

11. Обґрунтуйте об'єктивність труднощів, які виникають у процесі моделювання випускника школи.

Практичні завдання

1. Розробіть схему соціальної конструкції та визначіть змістову складову соціальних ролей, що формують учня як особистість.
2. Розробіть та підготуйте мультимедійну презентацію моделі випускника спеціалізованого навчального закладу (за вибором).

Тестовий контроль

I. Визначіть поняття «модель випускника».

II. Продовжіть ланцюжок формування особистісних якостей сучасного учня: «Учень – група – навчальний заклад - _____».

III. Визначіть ієрархію причин, що обумовлюють необхідність створення компетентнісної моделі випускника сучасної школи, скориставшись порядковою нумерацією.

- ☐ А. Модель забезпечує захист учнів від неякісного навчання, а педагогічних працівників – від необ'єктивної оцінки їхньої праці.
- ☐ Б. Системне управління діяльністю навчального закладу можливе тільки при наявності єдиної моделі.
- ☐ В. Виховання національної самосвідомості.
- ☐ Г. Орієнтири самоосвіти й самовиховання старшокласників визначаються спільно з сім'єю.
- ☐ Д. Шкільна модель випускника допоможе прогнозувати результати діяльності.
- ☐ Е. Невпинне зростання рівня освіти у всьому світі.
- ☐ Є. Вчителі-предметники, класні керівники при виборі форм і методів навчання і виховання, атестації, діагностики розвитку особистості учнів орієнтуються на визначену модель.
- ☐ Ж. Врахування вимог регіону та навіколишнього соціуму

IV. Визначіть ключове словосполучення твердження: «Формування особистості не є наслідком лише шкільного навчання і виховання, воно залежить від генетичних передумов і впливу позашкілья, виховання в родині, «тиску» оточуючих, впливу засобів масової інформації, а також самовиховання, що стимулюється появою у людини певного плану на

майбутнє, відомого життєвого ідеалу, чому школа повинна всіляко сприяти».

V. Виключіть невідповідну функцію моделі випускника:

1. Критеріально-оцінна функція;
2. Функція забезпечення права на повноцінну освіту;
4. Функція впровадження інноваційних освітніх технологій;
3. Функція збереження єдності освітнього простору;
4. Функція створення єдиного освітнього простору всередині соціуму;
5. Функція управління.

VI. Визначіть невідповідні принципи побудови моделі випускника:

1. Пріоритетність;
2. Системність;
3. Гармонійність;
4. Інтегрованість;
5. Історизм;
6. Науковість;
7. Реальність;
8. Актуальність;
9. Взаємодія;
10. Колегіальність та інтегрування;
11. Гнучкість та варіативність;
12. Ефективність.

VII. Знайдіть відповідність складових «Я»-образу їх змісту.

- | | |
|--------------------|--|
| 1. «Я» біологічне. | А. Усвідомлення себе як члена суспільства, частки зовнішнього середовища, уміння контролювати свою поведінку, здатність суб'єктивно ставитись до зовнішнього середовища, виконуючи різні соціальні ролі. |
| 2. «Я» психічне. | Б. Знання про свій організм, своє тіло, процеси самозбереження й самодопомоги. |
| 3. «Я» соціальне. | В. Знайомство зі своїм внутрішнім світом, розуміння своїх почуттів, бажань, думок. |

VIII. Знайдіть відповідність принципів моделі випускника їх змісту.

<i>Принципи</i>	<i>Зміст</i>
1. Актуальності	А. Визнання духовних цінностей як основоположних.
2. Науковості	Б. Відображення в моделі всебічного розвитку особистості учня.
3. Реальності	В. Опора на конкретний досвід виховання в минулому й сьогоденні у різних країнах і у різних народів.
4. Гармонійності	Г. Теоретичне обґрунтування моделі носить комплексний міждисциплінарний характер, базується на фундаментальних положеннях педагогіки, психології, соціології, філософії, економіки.
5. Історизму	Д. Модель повинна бути прийнятною й досяжною.
6. Пріоритетності	Е. Відповідність моделі пріоритетним напрямам роботи школи, вимогам часу, суспільства, держави.
7. Колегіальності та інтегрування	Є. Модель розробляють всі учасники освітнього процесу: адміністрація школи, педагогічний колектив, учні, батьки. Образ, створений колективно, привабливий для учнів і відіграє важливу роль у виборі соціально цінних і особистісно значущих орієнтирів для побудови своєї особистості.
8. Ефективності.	Ж. Можливість поновлення моделі при зміні соціально-економічної ситуації в суспільстві. Структура, зміст моделі можуть служити основою для розробки моделі випускника будь-якого освітнього закладу.
9. Гнучкості та варіативності	З. Якості особистості, закріплені в моделі є найбільш цінними в сучасних умовах, що знаходить підтвердження в подальшому життєвому шляху випускників школи.

ІХ. Визначіть кількісний структурний складу «Я»-образу.

- А. – 2;
- Б. – 3;
- В. – 4;
- Г. – 5.

Х. Відтворіть формулу «Я»-образу, вставивши пропущені слова: «Я»-образ = «Я»_____ + «Я»_____ + «Я»_____.

ХІ. Завершіть думку : « Я»-образ = «Я» біологічне + «Я» психологічне + «Я» соціальне. На підставі такого розуміння «Я»-образу_____».

ХІІ. Визначіть труднощі, що виникають у процесі моделювання випускника школи.

Список рекомендованої літератури

1. Бондар В. І. Дидактика: Підручник. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
2. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2005. – 196 с.
3. Волкова Н. Педагогіка: Посібник/ Наталія Волкова,. – К.:Академія,2003. – 575 с
4. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). –К., 1994.
5. Закон України «Про загальну освіту» № 65-ХІV, із змінами від 4 червня 2008 р.
6. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2005. – 180 с.
7. Кузьмінський А. Педагогіка: Підручник/ Анатолій Кузьмінський, Віталій Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.
8. Лавриненко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы. / Н.М. Лавриненко — К.: ВІРА ІНСАЙТ, 2000. — 443с.
9. Максимюк С. Педагогіка: Навчальний посібник/ Світлана Максимюк,; М-во науки і освіти України, Рівненський держ. гуманіт. ун-т. – К.: Кондор, 2005. – 670 с.
10. Мойсеюк Н. Педагогіка: Навчальний посібник/ Неля Мойсеюк. – 4-е вид., доп.. – К., 2003. – 615 с.
11. Педагогіка вищої школи/ За ред. З. Н. Курлянд. - Київ: Знання, 2005. - 399 с.
12. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
13. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
14. Семенова А. В., Гурін Р. С. Осипова Т. Ю. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2006. – 319 с.

15. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 520 с.
16. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,. – 2-ге вид., виправлене, доповнене. – К.: Академвидав, 2005. – 559 с.
17. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
18. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник/ Василь Ягупов,; Ред. С. В. Головка (гол.), Т. В. Янголь. – К.: Либідь, 2002. – 559 с.

Розділ 4

ЗАГАЛЬНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ

*Нема нічого більш практичного ніж
хороша теорія і методологія.*

Л. Больцман

Успіх навчання залежить як від правильного визначення мети і завдань, так і від способів їх досягнення. Метою сучасної загальної середньої освіти є розвиток особистості учня, виявлення його творчих можливостей, збереження фізичного та психічного здоров'я.

У сучасній освіті намітилося чимало позитивних тенденцій: відбувається варіативність педагогічних підходів до навчання; у педагогів з'явилася свобода щодо творчого пошуку, створюються авторські школи; активно використовується зарубіжний досвід; батькам надана можливість вибирати педагогічну систему.

Стимулюють ці процеси існуючі протиріччя в системі сучасної освіти, основним з яких є протиріччя між фактичним, «знанієвим» характером навчального матеріалу, його величезним обсягом та небажанням, неможливістю учнів засвоювати цей матеріал. «Навчання заради навчання» вже не є актуальним. Сьогодення висуває школі інші вимоги. Навчальні предмети повинні вирішувати сучасні завдання освіти: збереження здоров'я учнів, розвиток їх здібностей, що має забезпечити адаптацію в постійно мінливих умовах, успіх у житті. Важливо навчити учнів самостійно здобувати знання, розвивати їх інтелектуальні, комунікативні, творчі вміння, формувати науковий світогляд.

Зі зміною мети навчання змінюється і характер викладання дисциплін. Найважливішим постає питання як навчати? – у зв'язку з чим сьогодні актуальними є такі методи та засоби навчання, які спрямовані на організацію активної навчально-пізнавальної діяльності учнів, на формування та розвиток їх умінь, якостей та компетенцій.

У сучасному закладі освіти важливо створити умови професійної відповідальності педагогів щодо добору ефективних методів навчання, використання яких сприятиме успішному засвоєнню змісту навчання.

Мета розділу полягає у з'ясуванні підходів до класифікації методів навчання як впорядкованої за певною ознакою системою. Метою розділу також є огляд методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності, методів стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання та методів контролю і самоконтролю в навчанні.

4.1. Методи навчання як педагогічна категорія

Незважаючи на те, що методи навчання використовуються протягом багатьох віків, з самого виникнення школи розробка теорії методів навчання завдавала і завдає вченим-педагогам немало клопоту. Спостерігаючи за процесом навчання у школі, дидакти і методисти звернули увагу на надзвичайну різноманітність видів зовнішньої діяльності вчителя і учнів на уроці. Ці види діяльності і стали називати методами навчання: вчитель розповідає – він використовує метод розповіді; діти читають книгу – метод роботи з книгою; учень розв'язує задачі – метод розв'язування задач; учитель викликав учня для перевірки знань – метод усного опитування і т.ін..

При визначенні сутності методів думки педагогів розійшлися: одні автори визначали метод як сукупність прийомів навчальної роботи, інші – як шлях, яким учитель веде учнів від незнання до знання, треті – як форму змісту навчання, четверті – як спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, спрямованої на досягнення завдань навчання. При цьому майже всі визначення вірні.

У більшості підручників з педагогіки і в посібниках з дидактики та методики методи навчання класифікують у залежності від зовнішнього вираження способу (форми) діяльності вчителя чи учня в процесі навчання, від засобу, що відіграє в тому чи іншому способі провідну роль. Так визначаються методи розповіді, бесіди, ілюстрації і демонстрації, письмових, графічних робіт, самостійної роботи, повторення, лабораторних робіт і т.ін.. Розповсюдженими методами вважаються робота з підручником, розв'язування задач, використання засобів мистецтва. Однак, всі ці методи не характеризують пізнавальну діяльність, яку, з одного боку, здійснюють учні, а з другого – організовує вчитель. Але саме пізнавальна діяльність учнів є головною умовою засвоєння ними навчального матеріалу. Навчання є пізнання яке реалізується певним чином.

Будь-який метод є системою усвідомлених послідовних дій людини, які сприяють досягненню результату, що відповідає визначеній меті. Тому будь-який метод передбачає усвідомлену мету без чого неможлива цілеспрямована діяльність суб'єкта. Усвідомивши свою мету, людина здійснює діяльність, тобто систему дій, обумовлену засобами, що є в її розпорядженні. Отже, будь-який метод у дії передбачає *поставлену мету, відповідну їй діяльність (систему дій), необхідні засоби, процес зміни об'єкта, досягнуту мету (результат застосування методу)*.

Але метод навчання характеризується певними особливостями, обумовленими тим, що учень, який слугує об'єктом впливу вчителя, є одночасно і суб'єктом, тобто особистістю, від інтересів і волі якої

залежить її діяльність у відповідності з діями вчителя. Якщо вчитель не викликає в учнів мети, що відповідає його завданням, то акт навчання не може відбутися і метод впливу не досягне очікуваного результату. При цьому мета учня не обов'язково повинна співпадати з метою вчителя, вона повинна тільки відповідати їй. Адже, коли вчитель дає завдання, маючи на увазі повторити використання певного правила, то в учня виникає тільки бажання виконати дане завдання.

Таким чином, метод навчання передбачає, перш за все, мету вчителя і його діяльність з допомогою наявних у нього засобів. В результаті виникає мета учня і його діяльність завдяки наявності відповідних засобів. Під впливом цієї діяльності виникає і здійснюється процес засвоєння учнем навчального змісту, досягається визначена мета або результат навчання. Цей результат слугує критерієм відповідності методу меті. Отже, будь-який метод є системою цілеспрямованих дій учителя, які забезпечують організацію пізнавальної і практичної діяльності учня, засвоєння ним змісту і тим самим досягненню мети навчання. Іншими словами, метод навчання передбачає обов'язкову взаємодію вчителя і учня, спрямовану на організацію навчання учня, а в результаті цієї діяльності реалізується процес навчання, засвоєння учнем змісту освіти. *Методи навчання – це способи спільної діяльності учителя й учнів, спрямовані на вирішення завдань навчання.*

Поширеним в дидактиці є поняття "прийом навчання".

Прийом – це елемент методу, його складова частина, разова дія, окремий крок у реалізації методу або модифікація методу в тому випадку, коли метод невеликий або простий за структурою.

У процесі навчання методи і прийоми використовуються в різноманітних поєднаннях. Один і той же спосіб діяльності учнів в одних випадках може бути як самостійний метод, в інших – як прийом навчання. Наприклад, пояснення, бесіда є самостійними методами навчання. Якщо ж вони епізодично використовуються вчителем в процесі практичної роботи для залучення уваги учнів до виправлення помилок, то пояснення і бесіда набувають значення прийому навчання, що є складовою методу вправ.

У методі навчання виявляються об'єктивні закономірності, мета і завдання, зміст, принципи, форми навчання. Діалектика взаємозв'язку методу з іншими категоріями дидактики взаємозворотня: будучи похідними від мети і завдань, змісту, форм навчання, методи, разом з тим, виявляють зворотний і надзвичайно могутній вплив на становлення і розвиток цих категорій. Ні мета й завдання, ні зміст освіти, ні форми роботи не можуть бути реалізовані без урахування можливостей їх практичної реалізації, а саме таку можливість забезпечують методи. Вони обумовлюють і темп розвитку дидактичної системи – навчання прогресує

так швидко, наскільки дозволяють йому рухатися вперед використовувані методи.

4.2. Класифікація методів навчання

Як багатомірне утворення, метод має багато аспектів, взявши кожний з яких за основу, можна групувати методи в систему. У зв'язку з цим існує багато класифікацій методів, в яких останні об'єднуються на основі однієї або кількох загальних ознак. Так, одні педагоги стали класифікувати методи за джерелами знань, інші – за дидактичними завданнями, треті — за логічними формами мислення, четверті – за сукупністю цих ознак і т.ін..

Важливим є питання: наскільки доцільна та чи інша класифікація? Вдалою можна визначити лише ту класифікацію, яка узгоджується з практикою навчання і слугує підґрунтям для її реалізації.

Класифікація методів навчання – це впорядкована за певною ознакою система. Нині відомі десятки класифікацій методів навчання. Однак сучасна дидактична думка дозріла до розуміння того, що не варто прагнути до встановлення єдиної і незмінної номенклатури методів. Навчання – надзвичайно рухливий, діалектичний процес. Система методів повинна бути динамічною, щоб відображати цю рухливість, враховувати зміни, що постійно відбуваються в практиці використання методів.

Розглянемо сутність і особливості найбільш обґрунтованих класифікацій методів навчання.

1. *Традиційна класифікація методів навчання* започаткована ще в стародавніх філософських і педагогічних системах і уточнена для сучасних умов. Загальною ознакою методів в ній є джерело знань. Таких джерел здавна відомо три: практика, наочність, слово. З розвитком культурного прогресу до них приєдналося ще одне – книга, а в останні десятиліття все більше використовуються комп'ютерні інформаційні джерела. В цій класифікації виділяється п'ять методів: практичний, наочний, словесний, робота з книгою, мультимедійний метод. Кожен з них має модифікацію – способи вираження (таб. 4.1.).

2. *Класифікація методів за призначенням* (М.Данилов, Б.Єсіпов). Загальною ознакою класифікації є послідовні етапи процесу навчання на уроці. Виділяють методи:

- набуття знань;
- формування умінь і навичок;
- використання знань;
- творча діяльність;
- закріплення;

— перевірка знань, умінь і навичок.

Неважко помітити, що ця класифікація методів узгоджується з класичною схемою організації навчального заняття і підпорядкована завданню допомогти педагогам у реалізації навчально-виховного процесу і спростити номенклатуру методів.

Таблиця 4.1.

Традиційна класифікація методів навчання

Практичний	Наочний	Словесний	Робота з книгою	Мультимедійний метод
Досліди, вправи, навчально-продуктивна праця	Ілюстрації, демонстрації, спостереження учнів	Пояснення, роз'яснення, розповідь, бесіда, інструктаж, лекція, дискусія, диспут	Читання, вивчення,	Перегляд, навчання, вправи, комп'ютерне тестування.
			реферування,	
			швидкий огляд	
			цитування, виклад,	
			складання плану, конспектування	

3. Класифікація методів за типом (характером) пізнавальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін). Тип пізнавальної діяльності – це рівень самостійності (напруженості) пізнавальної діяльності, якого досягають учні, працюючи за запропонованою схемою навчання. Ця характеристика тісно переплітається з рівнями розумової активності учнів. У даній класифікації виділяються наступні методи:

- пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний);
- репродуктивний;
- проблемний виклад;
- частково-пошуковий, або евристичний метод;
- дослідницький.

Якщо, наприклад, пізнавальна діяльність, яка організована вчителем, обумовлює лише запам'ятовування готових знань і наступне їх безпомилкове відтворення, яке може бути й неусвідомленим, то тут має місце достатньо низький рівень розумової активності і відповідний йому репродуктивний метод навчання. При більш високому рівні напруженості мислення учнів, коли знання добуваються в результаті їх власної творчої пізнавальної праці, має місце евристичний або ще більш високий –

дослідницький метод навчання. Дана класифікація отримала широке розповсюдження. Охарактеризуємо її.

Сутність пояснювально-ілюстративного методу полягає в тому, що вчитель повідомляє готову інформацію різними засобами, а учні сприймають, усвідомлюють і фіксують у пам'яті цю інформацію. Повідомлення інформації вчитель здійснює за допомогою усного слова (розповідь, лекція, пояснення), друкованого слова (підручник, посібники), наочних засобів (картини, схеми, мультимедійні презентації, натуральні об'єкти в класі і під час екскурсій практичного показу способів діяльності (показ досвіду роботи на станку, зразків відмінювання, способів розв'язування задач, доведення теорем, способів складання планів, анотації і т.ін.). Учні виконують ту діяльність, яка необхідна для першого рівня засвоєння знань, слухають, дивляться, пробують на дотик, маніпулюють предметами і знаннями, читають, спостерігають, співвідносять нову інформацію з раніше засвоєною і запам'ятовують.

Пояснювально-рецептивний метод (рецепція – сприймання) – один з найекономічніших способів передачі учневі узагальненого й систематизованого досвіду людства. Ефективність його перевірена багаторічною практикою і він завоював собі місце в школах усіх країн на всіх рівнях навчання.

Недоліком цього методу є те, що навіть при використанні найрізноманітніших засобів з боку вчителя, характер пізнавальної діяльності учнів залишається одним і тим же – сприймання, осмислення, запам'ятовування. Хоча без цього методу не можна забезпечити жодної цілеспрямованої дії учня. Такі дії завжди ґрунтуються на певний мінімум його знань про мету і завдання, порядок і об'єкт дії.

В репродуктивному методі навчання виділяють ознаки:

- знання учням пропонують в "готовому" вигляді;
- учитель не лише повідомляє знання, а й пояснює їх;
- учні усвідомлено засвоюють знання, розуміють їх і запам'ятовують.

Критерієм засвоєння є правильне відтворення (репродукція) знань;

— необхідна міцність засвоєння забезпечується шляхом багаторазового повторення знань.

Знання, отримані в результаті пояснювально-ілюстративного методу, не формують навичок і умінь користуватися цими знаннями. Для набуття учнями умінь, навичок та досягнення другого рівня засвоєння знань учитель за допомогою системи завдань організує багатократне повторення повідомлених ним знань і продемонстрованих способів діяльності. Учитель дає завдання, а учні їх виконують – розв'язують подібні задачі, відмінюють за зразком, складають плани, працюють за інструкцією на станку, відтворюють хімічні і фізичні досліди. Від того, наскільки важке

завдання, від здібностей учня залежить, як довго, скільки разів і з якими проміжками учень повинен повторювати роботу.

Отже, відтворення і повторення способу діяльності за завданнями вчителя є головною ознакою репродуктивного методу навчання. Цей метод передбачає організуючу, спонукаючу діяльність учня. Для підвищення ефективності репродуктивного методу дидакти й методисти спільно з психологами розробили систему вправ, а також програмовані матеріали, що забезпечують зворотний зв'язок і самоконтроль. Помітне місце займає удосконалення способів інструктажу учнів.

Певну роль при реалізації цього методу може відігравати алгоритмізація. Учням задається алгоритм, тобто правила і порядок дій, в результаті виконання учень навчається розпізнавати об'єкт (явище), з'ясовує його наявність і водночас здійснює певний порядок дій. Використання алгоритмів у навчанні є однією з форм пред'явлення учням орієнтирів для здійснення чітко визначеної діяльності. Це один з прийомів пояснювально-ілюстративного методу. Використання учнями відомого їм алгоритму за завданням учителя характеризує прийом репродуктивного методу.

Це стосується і різноманітних програмованих посібників. Програмоване навчання в його прямій формі, машинне й безмашинне, дотримуючись норм поетапного навчання, разом з тим, є формою і засобом реалізації інформаційно-рецептивного і репродуктивного методів. Учень отримує певну порцію інформації, а потім використовує її для визначення серед різних варіантів відповідей якоїсь однієї на поставлені питання. Для цього він повинен добре усвідомити ознаки явища, що викладені в посібниках, а потім розпізнати ці ознаки у відповідності з певним питанням. Програмоване навчання є засобом і формою реалізації обох методів.

Таким чином, репродуктивний метод може набувати різноманітних форм і здійснюватися різними засобами. Це вправи над натуральними предметами, над матеріалом підручника і навчального посібника, розумові вправи (порівняння, узагальнення, класифікація тощо). Вправи можуть бути індуктивні й дедуктивні, під безпосереднім керівництвом і контролем учителя й у вигляді самостійної роботи. В усіх випадках мова йде про вправи, тобто багаторазове повторення подібних дій.

Найважливішою перевагою цього методу є економічність. Він забезпечує можливість передачі значного обсягу знань, умінь за мінімально коротким часом і з найменшими витратами зусиль. Міцність знань може бути достатньо високою завдяки їх багаторазовому повторенню.

Характерним для обох розглянутих методів є те, що вони сприяють збагаченню учнів знаннями, уміннями і навичками, формуванню у них

основних розумових операцій (аналіз, синтез, абстрагування і т.ін.), але не гарантують розвитку творчих здібностей учнів, не дозволяють планомірно й цілеспрямовано формувати їх. Ця мета досягається іншими методами. І першим серед них є метод проблемного викладу.

Сутність проблемного викладу полягає в тому, що вчитель висуває, формулює проблему, сам її розв'язує, показуючи шлях розв'язання в її дійсних, але доступних для розуміння учнів суперечностях, розкриває хід думки в процесі розв'язання проблеми.

Призначення цього методу полягає в тому, що вчитель показує зразки наукового пізнання, наукового вирішення проблем, емпіріологію знання, а учень не лише сприймає, усвідомлює і запам'ятовує готові наукові висновки, але й стежить за логікою доведення, за плином думки вчителя чи іншого засобу (кіно, інтернет, телебачення, книга), контролює процес доведення, переконується в правильності такого аналізу. У нього виникають сумніви, запитання щодо логіки і переконаності як доведення, так і самого вирішення; він сам бере участь у прогнозуванні наступного кроку мислення, досліду і т.ін..

Істинність знань, як і ефективність способів діяльності, адресованих школярам, необхідно не лише утверджувати, ілюструвати, але й доводити з метою прилучення їх до способів пошуку знань, формування переконаності в істинності отримуваних знань. За допомогою методу проблемного викладу учні отримують еталон наукового мислення і пізнання, зразок культури розгортання пізнавальних дій.

Сутність частково-пошукового (евристичного) методу навчання виражається в наступних його характерних ознаках:

- знання учням необхідно здобувати самостійно;
- учитель організовує не повідомлення чи виклад знань, а пошук нових знань з допомогою різноманітних засобів;
- учні під керівництвом учителя самостійно розмірковують, розв'язують пізнавальні завдання, створюють і розв'язують проблемні ситуації, аналізують, порівнюють, роблять висновки і т.ін., в результаті чого в них формуються усвідомлені міцні знання.

Метод, завдяки якому учитель організує участь школярів у виконанні окремих кроків пошуку, названо частково-пошуковим або евристичним. Учитель конструює завдання, ділить його на допоміжні, накреслює план пошуку, а сам план реалізує учень. Користуючись цим методом, учитель використовує різноманітні засоби – усне слово, таблиці, дослід, картини, натуральні об'єкти. Цей метод може бути побудовано індуктивно або дедуктивно, при поєднанні прямої і побічної взаємодії учасників процесу. Головним у всіх випадках є спосіб організації пізнавальної діяльності учнів.

Учень сприймає завдання, осмислює його умову, розв'язує частину завдань, актуалізуючи наявні знання, здійснює контроль і самоконтроль у процесі виконання визначеного плану, мотивує свої дії, але при цьому його діяльність не передбачає планування етапів дослідження, самостійного співвідношення етапів між собою. Все це робить учитель.

Сутність дослідницького методу навчання передбачає наступне:

- учитель разом з учнями формулює проблему, на розв'язання якої визначається певний відрізок навчального часу;

- знання учням не повідомляються. Учні самостійно здобувають їх у процесі вирішення (дослідження) проблем, порівнюючи різноманітні варіанти отриманих відповідей. Засоби для досягнення результату також визначають самі учні;

- діяльність учителя потребує оперативного управління процесом розв'язання проблемних завдань;

- навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, навчання супроводжується підвищенням інтересом, отримані знання відзначаються глибиною, міцністю, дієвістю.

Дослідницький метод навчання передбачає творче засвоєння знань, виконує досить важливі функції. Він покликаний, по-перше, забезпечити теоретичне використання знань; по-друге, оволодіння методами наукового пізнання в процесі пошуку цих методів і їх використання; по-третє, сприяє формуванню рис творчої діяльності; по-четверте, є умовою формування інтересу, потреби в такій діяльності. В результаті дослідницький метод сприяє формуванню повноцінних, добре усвідомлених, оперативно й гнучко використовуваних знань і формуванню досвіду творчої діяльності.

Враховуючи ці функції, сутність дослідницького методу можна визначити як спосіб організації пошукової, творчої діяльності учнів, спрямованої на розв'язання нових для них проблем. Учні розв'язують проблеми, які вже розв'язані суспільством, наукою і є новими лише для школярів. У цьому полягає велике навчальне значення вирішення таких проблем. Учитель подає ту чи іншу проблему для самостійного дослідження, знає її результати, етапи вирішення і ті риси творчої діяльності, які необхідно проявити в процесі її розв'язання. Побудова системи таких проблем дозволяє передбачувати діяльність учнів, поступово формуючи необхідні риси творчої діяльності.

Його недоліки – значні витрати часу й енергії учителів і учнів. Використання дослідницького методу вимагає високого рівня педагогічної кваліфікації учителя і відповідної підготовки учнів.

4. За дидактичними завданнями виділяють дві групи методів навчання:

- методи, що сприяють початковому засвоєнню навчального матеріалу;

— методи, що сприяють закріпленню і вдосконаленню набутих знань (Г. Щукіна, І. Огородніков та ін.).

До першої групи належать: інформаційно-розвивальні методи (усний виклад учителя, бесіда, робота з книгою); евристично-пошукові методи навчання (евристична бесіда, диспут, лабораторні роботи); дослідницький метод. До другої групи належать: вправи (за зразком, коментовані вправи, варіативні та ін.); практичні роботи.

5. Здійснені спроби створення *бінарних і полінарних класифікацій методів навчання*, в яких останні групуються на основі двох чи кількох загальних ознак. Наприклад, бінарна класифікація методів навчання М. Махмутова побудована на поєднанні методу викладання і методу навчання:

- метод викладання – метод навчання;
- інформаційний – виконавчий;
- пояснювальний – репродуктивний;
- інструктивно-практичний – продуктивно-практичний;
- пояснювально-спонукальний – частково-пошуковий;
- спонукальний – пошуковий.

Полінарну класифікацію методів навчання, в якій поєднуються джерела знань, рівні пізнавальної активності, а також логічні шляхи навчального пізнання запропонували В. Ф. Паламарчук і В. І. Паламарчук.

На думку польського вченого К. Сосницького, існує два метода навчання (учіння): штучне (шкільне) і природне (оказіальне), яким відповідають два методи навчання: викладання і пошуковий.

6. Найпоширенішою в дидактиці останніх десятиліть ХХ століття стала класифікація методів навчання, запропонована Ю. К. Бабанським. В ній виділяється три великі групи методів навчання:

- методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

Основою даної класифікації є цілісний підхід до діяльності вчителя і учня в навчально-виховному процесі. Розглянемо ці групи методів.

І. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

Перша підгрупа (за джерелом передачі і сприймання навчальної інформації):

- словесні (розповідь, бесіда, лекція);
- наочні (ілюстрація, демонстрація);
- практичні (досліди, вправи, навчально-продуктивна праця).

Друга підгрупа (за логікою передачі і сприймання інформації):

- індуктивні;

- дедуктивні;
- аналітичні, синтетичні, аналітико-синтетичні.

Третя підгрупа (за ступенем самостійності мислення учнів у процесі оволодіння знаннями):

- репродуктивні;
- проблемно-пошукові.

Четверта підгрупа (за ступенем управління навчальною діяльністю: навчальна робота під керівництвом учителя; самостійна робота учнів):

- робота з книгою, письмова робота, лабораторна робота;
- робота під керівництвом учителя, з роботою на комп'ютерах включно;
- самостійна робота учнів (з книгою, письмова, лабораторна, виконання трудових завдань).

II. Методи стимулювання і мотивації навчання.

Перша підгрупа:

- методи стимулювання інтересу до навчання;
- пізнавальні ігри;
- навчальні дискусії. Створення ситуацій емоційно-моральних переживань;
- створення ситуацій зайнятості, апперцепції, пізнавальної новизни.

Друга підгрупа:

- методи стимулювання почуття обов'язку і відповідальності;
- переконання в значущості навчання;
- пред'явлення вимог, вправи, спрямовані на виконання вимог;
- заохочення в навчанні. Засудження недоліків у навчанні.

III. Методи контролю і самоконтролю у навчанні.

Перша підгрупа:

- методи усного контролю і самоконтролю;
- індивідуальне опитування;
- фронтальне опитування;
- усні екзамени, тестування.

Друга підгрупа:

- методи письмового контролю і самоконтролю;
- контрольна письмова робота;
- письмові заліки, письмові екзамени;
- письмові тестові завдання.

Третя підгрупа:

- методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю;
- контрольна лабораторна робота, комп'ютерне тестування.

4.3. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

Провідну роль в організації і здійсненні навчально-пізнавальної діяльності відіграють словесні методи (розповідь, пояснення, бесіда, діалог, лекція та ін.). Учитель з допомогою слова викладає, пояснює навчальний матеріал, а учні слухають, запам'ятовують і засвоюють.

Розповідь. Формування свідомості починається з роз'яснення учням найпростіших уявлень і понять у галузі суспільного життя, праці, науки і техніки, етики й естетики. Розповідь дозволяє раціонально викласти й обґрунтувати факти, поняття, погляди, норми і цінності суспільного життя.

Розповідь учителя – це опис подій і предметів, жива й образна форма монологічного викладу інформації; використовується в усіх класах; містить у собі переважно фактичні відомості (опис явищ природи і суспільного життя, подій, фактів, відомостей з історії, біографічні відомості, відомості про норми і правила поведінки та ін.). Для того, щоб розповідь, як метод навчання, мала вплив на свідомість учня, вона повинна бути яскравою, емоційною, виразною, викликати в дитини почуття і враження. Розповідь дозволяє подавати інформацію послідовно і систематично. Для її змісту характерна повнота інформації наукова достовірність, відповідна спрямованість. Ефективність розповіді залежить від того, наскільки вона пробуджує думку учня, викликає у нього емоційне ставлення до почутих фактів, подій. Найбільш повне сприйняття розповіді відбувається тоді, коли в ній ясна тема, виділені основні факти, забезпечена логічна послідовність, що відображає рух думки від явищ до сутності.

Важливе значення має використання яскравих і доступних образів, а також проблемність, динамізму поданні інформації, коли вчитель розкриває виникнення тих чи інших суперечностей у розвитку природи, суспільства, в науці, техніці, їх боротьбу, перемогу одних сил і поразку інших. При цьому вчитель висловлює своє ставлення до процесу і результату боротьби.

Щоб зміст розповіді був зрозумілий учням, необхідно спиратися на раніше засвоєні ними знання, їх життєвий чуттєвий досвід, чуттєве сприйняття, викликане в процесі розповіді.

Розповідь може містити різноманітні прийоми викладу – оповідання, опис, розмірковування, діалог.

Найважливішими вимогами до мови вчителя, що розповідає, є ясність, правильність, емоційна виразність, точність і простота висловлення думки, доступна для розуміння технологія.

Пояснення – розкриття вчителем найсуттєвіших властивостей того, що вивчається, його внутрішньої структури, зв'язку з іншими об'єктами. Здійснюється у формі розповіді, бесіди, лекції та ін.. Пояснення створює в учнів зв'язне, логічно послідовне уявлення про закономірності розвитку природи і суспільства, про наукові факти, поняття, про мораль, етику, естетику, право, загальнолюдські цінності та ін. Словесне пояснення відкриває вчителю широкі можливості виховного впливу на учнів.

Пояснення може забезпечити лише першу стадію засвоєння – сприйняття і усвідомлення нового знання. В учнів створюється початкове уявлення про новий зміст, складається певне ставлення до нього. Від цього в значній мірі залежить ефективність наступної роботи з метою формування моральної свідомості вихованців.

Логічний план пояснення визначається характером нової інформації, віковими особливостями сприйняття і мислення учнів, а також завданнями, що висувуються учителем перед учнями.

Пояснення ефективно лише тоді, коли обсяг і зміст його доступний для сприймання, розуміння і початкового запам'ятовування у певному класі. Пояснення, як правило, триває 10-15 хв. в початкових класах; 15 – 25 хв. – в середніх; 25 – 40 хв. – у старших.

Дуже важливо викликати в учнів жвавий інтерес до пояснюваного. Мова вчителя повинна бути зрозумілою, виразною, але не уподібненою до патетичної декламації.

Бесіда – один з методів навчання і виховання, що використовується для організації розумової діяльності учнів. В процесі бесіди учні, відповідаючи на запитання учителя і своїх товаришів, набувають нових знань про природу, суспільство, людину; у них формуються морально-естетичні поняття, уявлення, переконання, здійснюється розумовий, етичний, естетичний розвиток.

Сутність бесіди полягає у спілкуванні учителя з учнем. В залежності від змісту вона може бути науковою, політичною, етичною або естетичною; використовується як на уроці, так і в позаурочний час. Вона може бути навчальною або здійснюватися у формі вільного обміну думок, з усім класом, групою учнів чи з окремим учнем.

В ході бесіди формуються теоретичні знання, морально-етичні уявлення, учні навчаються використовувати свої знання в нових взаємозв'язках, розширюють їх в активній пошуковій розумовій діяльності, отримуючи для цього додаткові стимули у вигляді запитань, нової інформації, що йде від педагога. При цьому учні діляться своїм досвідом, висловлюють думки, беруть активну участь у розв'язанні різноманітних навчальних завдань, формулюють власні висновки.

Щоб досягти необхідного ефекту навчання, учителю необхідно вибирати тему бесіди з урахуванням навчальних завдань, її актуальності,

беручи до уваги рівень знань учнів, їх інтереси, досвід, а також вихованість. В основі бесіди повинні бути покладені факти, що розкривають науковий, соціальний, моральний або естетичний зміст тих або інших аспектів суспільного життя. Форма подачі може бути різною, але вона повинна бути спрямована на активну розумову діяльність учнів.

Ефективність бесіди обумовлена:

- наявністю продуманого плану;
- умінням учителя добиватися правильних відповідей учнів;
- умінням учителя уточнювати певні знання, уміння, факти;
- наявністю контакту і довіри між співрозмовниками.

Бесіда, як правило, розпочинається з обґрунтування її теми. Це дозволяє підготувати учнів до майбутнього обговорення як життєво важливої, а не надуманої теми. На основному етапі бесіди учитель подає матеріал для обговорення, потім формулює запитання таким чином, щоб учні вільно висловлювали свої судження, самостійно формулювали висновки і узагальнення. Чим менше говоритиме вчитель, чим більше учні, тим успішніше відбуватиметься бесіда. Завдання вчителя — спрямовувати і виправляти відповіді учнів. На завершення вчитель здійснює підсумок висловленого під час бесіди, формулює найраціональніше розв'язання проблеми, накреслює конкретну програму дій з метою закріплення прийнятої в результаті бесіди норми.

Організація і проведення бесід має віковий аспект. У початкових класах бесіди варто будувати індуктивним шляхом. З віком, коли учні навчаються аналізу фактів поведінки і діяльності, умінню оперувати поняттями більш високого рівня узагальнення, добір змісту бесід і методика їх проведення можуть і повинні все більше спиратися на ініціативу учнів, враховувати їх зростаючі запити і оціночні судження.

Лекція – це розгорнутий, організований в доступній формі систематичний і послідовний виклад сутності теоретичної проблеми або проблеми соціально-політичного, морального, етичного, естетичного змісту. Логічним центром лекції є певне теоретичне узагальнення, що належить до сфер наукового пізнання. Конкретні факти, що є основою бесіди чи розповіді, тут слугують лише ілюстрацією або початковим моментом.

Лекція використовується переважно в старших класах. Основні вимоги до лекції: цілеспрямованість, емоційність викладу, цілісне розкриття теми чи якогось великого і важливого розділу курсу; аналіз конкретних фактів, явищ і їх узагальнення; композиційна чіткість; ясність аргументації і наукова обґрунтованість висновків; використання різноманітних методичних прийомів; живе та емоційне слово вчителя.

Лекція передується чітким формулюванням теми, її найважливіших завдань і плану. Помітний ефект дає визначення на початку лекції

проблеми, яка потребує свого розв'язання, розкриття її значення для науки, техніки, пояснення явищ суспільного життя, для процесу навчання і виховання.

В процесі лекції детально аналізуються найважливіші факти, явища, події, коротко викладається другорядний матеріал; роз'яснюються складні явища, поняття, формули та ін.. Доцільний прийом так званої конкретизації, тобто розкриття складного явища чи поняття на одному або кількох переконливих конкретних прикладах. Висновки й узагальнення можуть формулюватися за фактами, будучи результатом аналізу фактичного матеріалу (індукція) або ж навпаки, обґрунтовуватись конкретними фактами, які доводять висновки, формули, закономірності, сформовані вчителем (дедукція).

Тема лекції, як правило, поділяється на основні питання. Завершуючи розгляд одного з питань, вчитель робить короткий висновок (або пропонує зробити це учням) і називає наступне питання. Чіткість поділу лекції на питання полегшує її сприйняття, запис і засвоєння.

Побічним завданням лекції є навчання учнів самостійно робити доповіді.

І. П. Підласий відзначає, що від інших методів словесного викладу лекція відрізняється: а) більш чіткою структурою; б) логікою викладу навчального матеріалу; в) насиченістю інформації; г) системним характером висвітлення знань.

Предметом шкільної лекції є переважно опис складних систем, явищ, об'єктів, процесів, наявних між ними зв'язків і залежностей переважно причинно-наслідкового характеру. З цього випливає, що лекція може мати місце лише в старших класах, коли учні вже набули необхідного для сприймання і осмислення матеріалу лекції рівня підготовки. Лекційний метод варто вводити поступово, ґрунтуючи його на поясненні, роз'ясненні, бесіді, тощо. Найважливішими умовами ефективності шкільної лекції є: а) складання учителем детального плану лекції; б) повідомлення учням плану, ознайомлення їх з темою, метою і завданнями лекції, в) логічно структурований і послідовний виклад усіх пунктів плану; г) короткі узагальнюючі висновки після висвітлення кожного пункту плану; д) логічні зв'язки при переході від однієї частини лекції до другої; е) проблемність і емоційність викладу; є) жива, образна мова, своєчасне залучення прикладів, порівнянь, яскравих фактів; ж) контакт з аудиторією, гнучкість управління розумовою діяльністю учнів; з) всебічне розкриття найважливіших положень лекції; и) оптимальний темп викладу, який дає можливість учням записати основні положення лекції; і) виділення (диктування) того, що необхідно записати; ї) використання наочності (демонстрації, ілюстрації, відео та ін.), що полегшує сприйняття і розуміння тих чи інших положень лекції; й) поєднання лекцій з

семінарськими, практичними заняттями, на яких самостійно ґрунтовно аналізуються окремі положення.

Лекції сприяють економії навчального часу і за показником сприймання змісту інформації, який в залежності від певних умов може коливатися в межах 20 – 50 відсотків, є одним з найефективніших методів виховання й навчання.

Наочні методи – виділяються дві групи: методи ілюстрації і методи демонстрації. Метод ілюстрації передбачає показ учням ілюстрованих посібників: плакатів, карт, малюнків на дошці, картин, портретів учених. Метод демонстрацій передбачає демонстрацію приладів, дослідів, технічних установок, різноманітних препаратів, показ фільмів і слайдів.

Практичні методи – письмові вправи (мова, математика, іноземні мови), коментування вправ, лабораторні досліді, навчальні практикуми з фізики, хімії, біології та інших предметів, виконання трудових завдань в майстернях, навчально-виробничих цехах, учнівських бригадах.

При індуктивному методі: 1 варіант: учитель спочатку повідомляє факти, демонструє досліді, наочні посібники, організує виконання вправ, поступово підводить учнів до узагальнень, визначення понять, формулювання законів. Учні: засвоюють спочатку одиничні факти, потім роблять висновки і узагальнення навчального характеру. *2 варіант:* учитель ставить перед учнями проблемні завдання, які вимагають самостійних суджень від часних положень до більш загальних, до висновків і узагальнень. Учні: самостійно розмірковують над фактами, роблять висновки й узагальнення.

При дедуктивному методі: учитель спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, а потім поступово виводить часні випадки, більш конкретні завдання. Учні сприймають загальні положення, формули, закони, а потім засвоюють конкретні результати.

Репродуктивні методи передбачають використання словесних, наочних і практичних методів. При репродуктивній розповіді учитель в готовому вигляді формулює факти, доведення, означення, акцентуючи увагу на головному, що необхідно засвоїти. Аналогічно будується лекція і бесіда.

Репродуктивні методи ефективні тоді, коли зміст навчального матеріалу має переважно інформаційний характер, є досить складним або принципово новим для того, щоб учні засвоїли самостійно.

В цілому репродуктивні методи навчання не дозволяють належним чином розвивати мислення учнів, а особливо самостійність і гнучкість мислення, формувати в учнів навички наукової діяльності.

Проблемно-пошукові методи навчання використовуються в проблемному навчанні. Учитель використовує такі прийоми: створює проблемні ситуації, організує колективне обговорення можливих підходів

до розв'язання проблемних ситуацій, підтверджує правильність висновків тощо. Учні, ґрунтуючись на попередньому досвіді і знаннях, висловлюють припущення про шляхи розв'язання проблемної ситуації, узагальнюють раніше набуті знання.

Методи самостійної роботи передбачають самостійну роботу учнів при виконанні найрізноманітніших видів навчальної діяльності. Найпопулярнішим видом є робота з книгою, довідниковою літературою.

4.4. Методи стимулювання навчальної діяльності школярів у процесі навчання

Будь-яка діяльність здійснюється більш ефективно і забезпечує якісні результати, якщо при цьому в особистості є сильні, яскраві, глибокі мотиви, які викликають бажання діяти активно, сповна, долаючи неминучі труднощі, несприятливі умови та інші обставини, наполегливо просуваючись до визначеної мети. З мотивацією діяльності тісно пов'язано її стимулювання. *Стимулювати* – означає спонукати, давати поштовх, імпульс думки, почуття і дії. З метою підвищення і зміцнення впливу на особистість школяра тих чи інших факторів використовуються різноманітні методи стимулювання, серед яких найпоширенішими є змагання, пізнавальні ігри, заохочення, покарання та ін.

Змагання в педагогічному процесі організовується вчителем з урахуванням того соціально-психологічного факту, що дітям, підліткам і юнакам властиве прагнення до самоствердження, здорового суперництва, пріоритету, першості. Залучення учнів до боротьби за досягнення найкращих результатів у навчанні, праці і громадській діяльності спонукає учнів, які відстають підтягуватися до рівня перших у навчанні, стимулює розвиток творчої активності, ініціативи, новаторських починів, відповідальності.

Нині змагання з конкретних показників успішності не проводиться. Однак, повністю усунути змагання з найважливіших галузей життя й діяльності школярів було б невірно. Змагання приносить користь, якщо воно організовано правильно і бореться за добросовісне ставлення до навчання. Особливо доцільним є змагання в початкових класах, коли визначаються такі обов'язки: завжди виконувати домашні завдання, працювати старанно, не мати зауважень на уроці, мати охайні зошити, щоденники, виконувати режим дня, читати додаткову літературу. У старшій школі доцільно запроваджувати рейтингову оцінку знань.

Змагання може бути колективним та індивідуальним, розрахованим на тривалий термін і епізодичним. У процесі його організації і проведення дотримуються традиційних принципів: гласність, конкретність

показників, порівняння результатів, можливість практичного використання передового досвіду.

Дієвість змагання підвищується при розумному насиченні як навчальної, так і поза-навчальної діяльності ситуаціями переживання успіху, пов'язаними з позитивними емоційними переживаннями. Таких ситуацій особливо потребують учні, що відчують певні складності у навчанні. У зв'язку з цим необхідно добирати такі завдання, з якими учні цієї категорії могли б впоратися без особливих складностей, а потім переходити до більш складних вправ. Надійним шляхом створення ситуації успіху є модульно-рейтинговий підхід до навчання у старшій школі, диференційований підхід до визначення змісту діяльності й характеру допомоги учням. У цьому випадку повинні бути і словесні заохочення, підбадьорювання учня, що викликать у нього впевненість у своїх силах, намагання відповісти оцінці вчителя.

Пізнавальні ігри з урахуванням віку широко використовують у початкових класах. Вони передбачають ситуації переживання успіху, оскільки також спрямовані на створення ситуацій, але ігрових, які, як і попередні, викликають яскраві емоційні переживання.

Заохочення – спосіб вираження громадської позитивної оцінки поведінки і діяльності окремого учня колективу. Стимулююча роль заохочення визначається тим, що в ньому міститься суспільне визнання того образу дій, який вибрано й реалізується учнями у житті. Переживаючи почуття задоволення, учень відчуває піднесення бадьорості й енергії, впевненості у власних силах і подальший рух вперед.

Виховне значення заохочення зростає, якщо воно містить у собі оцінку не лише результату, але мотиву і способів діяльності. Необхідно привчати дітей цінувати, перш за все, сам факт схвалення, а не його престижне значення. Погано, якщо учень очікує нагороди за найменший успіх. Заохочення особливо необхідні дітям несміливим, невпевненим. Заохочення частіше доводиться використовувати в роботі з молодшими школярами і підлітками, які особливо чутливі до оцінок їхніх вчинків і поведінки в цілому. Учителю необхідно потурбуватися про те, щоб не з'явилися учні захвалені і позбавлені громадської уваги.

Ефективність виховного впливу заохочення залежить від того, наскільки воно об'єктивне і знаходить підтримку в громадській думці колективу.

Покарання – це такий вплив на особистість школяра, який виражає осуд (засудження) дій і вчинків, що суперечать нормам суспільної поведінки, і змушують учнів неухильно дотримуватися їх. Покарання коригує поведінку школяра, дозволяє йому зрозуміти, де і в чому він помилився, викликає почуття незадоволення, дискомфорту, сорому. Цей стан породжує в учня потребу зміни власної поведінки. Але покарання ні

в якому разі не повинно причиняти дитині страждань – ні фізичних, ні моральних.

Засобами методу покарання є: зауваження вчителя, виклик на педагогічну раду школи, переведення в паралельний клас чи іншу школу.

Уміле використання покарань вимагає від учителя педагогічного такту і певної майстерності. Будь-яке покарання повинно супроводжуватися аналізом причин і умов, що сприяли тому чи іншому вчинку учня. Не варто використовувати колективні покарання, а також зловживати карами.

Мотиви обов'язку і відповідальності школярів у навчанні дозволяють долати неминучі труднощі, відчувати радість, почуття задоволення від подолання труднощів у навчанні.

Мотиви обов'язку і відповідальності формуються на основі використання цілої групи методів і прийомів: роз'яснення школярам суспільної та індивідуальної значимості навчання; пред'явлення вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку як школярів; привчання їх до виконання вимог; заохочення за успішне, сумлінне виконання своїх обов'язків; оперативного контролю за виконанням вимог і в необхідних випадках відзначення недоліків, засудження, з тим, щоб викликати більш відповідальне ставлення до навчання. Методи і прийоми формування обов'язку й відповідальності у навчанні ґрунтуються на методах виховання школярів, що підкреслює єдність процесів навчання і виховання.

Роз'яснення суспільної значимості навчання. Переконавання школярів у суспільній значимості навчання передбачає розкриття ролі науки в розвитку всього суспільства. Демонстрація учням на переконливих прикладах того, що зростання загальноосвітнього світогляду значно підвищує продуктивність праці, створюються можливості для широких інноваційних пошуків, для механізації і автоматизації виробництва і на цій основі полегшення трудових процесів, що використання результатів науки обумовлюють революційні зміни на виробництві – все це важливі елементи формування розуміння суспільної значимості праці. Розповіді, бесіди, лекції в цьому випадку набувають характеру методів стимулювання обов'язку в навчанні.

Роз'яснення індивідуальної значимості навчання. У цій справі вчителі відчують особливі труднощі. Якщо школярі ще розуміють значення засвоєння навчальних предметів близьких до профілю очікуваної спеціальності, то значимість засвоєння інших предметів їм все ж доводиться роз'яснювати. Наприклад, коли учні вибирають технічний профіль спеціалізації, їм доводиться роз'яснювати роль і значення гуманітарного циклу предметів, які сприяють формуванню культурного світогляду. Відсутність культурного і морального світогляду нерідко обумовлює дискомфорт особистості в суспільному середовищі. Учнів потрібно

переконувати і в необхідності вивчення циклу суспільних наук, які створюють умови для успішної участі в суспільно-політичному житті країни.

Пред'явлення навчальних вимог. Цей метод визначається правилами поведінки, критеріями оцінки знань з усіх предметів, правилами внутрішнього розпорядку, Статутом школи. Необхідно мати на увазі, що стимулювання почуттів обов'язку і відповідальності в навчанні повинно поєднуватися з методами привчання школярів до виконання навчальної роботи, навчальних вимог, бо відсутність таких навичок може викликати відставання школярів у навчанні, а відповідно й порушення дисципліни. Велику роль тут відіграє приклад інших учнів і самого вчителя.

4.5. Методи контролю і самоконтролю в навчанні

Управління будь-яким процесом передбачає здійснення контролю, тобто певної системи перевірки ефективності його функціонування. З кібернетичних позицій контроль покликаний забезпечити зовнішній зворотний зв'язок (контроль педагога) і внутрішній (самоконтроль учня). Контроль спрямований на отримання інформації, аналізуючи яку педагог вносить необхідні корективи в хід навчально-виховного процесу. Це може стосуватися зміни змісту, перегляду підходу до вибору форм і методів педагогічної діяльності або ж принципової перебудови всієї системи роботи.

Контроль буває різних видів і форм і може здійснюватися за допомогою різноманітних методів.

Методи контролю – це способи, за допомогою яких визначається результативність навчально-пізнавальної та інших видів діяльності учнів і педагогічної роботи вчителя. Найдоступнішим методом контролю є планомірне цілеспрямоване й систематичне спостереження вчителя за діяльністю учнів.

Як відносно самостійний етап, контроль у процесі навчання виконує взаємопов'язані освітню, розвиваючу й виховну функції.

Освітньо-розвивальне значення перевірки знань, умінь і навичок виражається в тому, що учні не лише отримують користь, слухаючи відповіді товаришів, але й самі беруть активну участь в опитуванні, ставлячи запитання, відповідаючи на них, повторюючи матеріал про себе, готуючись до того, що кожен з них може бути опитаний у будь-який момент. Навчальна роль перевірки полягає і у тому, що учні слухають додаткові пояснення чи коментарі вчителя з приводу невдалої відповіді учня чи незадовільного засвоєння матеріалу.

Виховна функція контролю полягає у привчанні учнів до систематичної роботи, дисциплінованості та виробленні волі.

Очікування перевірки змушує учнів систематично вчити уроки, викликає необхідність відмовлятися від розваг і задоволень, якщо вони заважають готувати уроки.

Систематичний контроль підвищує відповідальність за виконану роботу не лише учнів, але й учителя, привчає до охайності, формулює позитивні моральні якості й колективістські стосунки. Крім того, контроль допомагає учневі самостійно розібратися у власних знаннях і здібностях, тобто формуванню самооцінки. Одних це позбавляє зайвої самовпевненості і самозаспокоєності, а інші починають чітко усвідомлювати свої недоліки.

Теорією і практикою навчання встановлені педагогічні вимоги щодо організації контролю за навчальною діяльністю учнів, серед яких:

- індивідуальний характер контролю, що вимагає здійснення контролю за власною навчальною роботою і поведінкою кожного учня. Результати навчання окремого учня не ототожнюються з результатом роботи колективу (групи чи класу) і навпаки;

- систематичність, регулярність контролю на всіх етапах процесу навчання, поєднання його з іншими видами навчальної діяльності учнів;

- різноманітність форм проведення контролю, що забезпечують реалізацію навчальної і виховної функцій контролю, підвищення зацікавленості учнів до його проведення і результатів;

- всебічність, яка означає, що контроль повинен охоплювати всі розділи навчальної програми, забезпечувати перевірку теоретичних знань, інтелектуальних і практичних умінь і навичок учнів;

- об'єктивність контролю, що усуває суб'єктивні та помилкові оціночні судження і висновки вчителя, які ґрунтуються на недостатньому вивченні школярів чи упередженому ставленні до деяких з них;

- диференційований підхід, що враховує специфічні особливості кожного навчального предмета і окремих його розділів, а також індивідуальні якості учнів і вимагає використання у відповідності з цими особливостями різноманітної методики здійснення контролю і педагогічного такту вчителя;

- єдність вимог учителів, які здійснюють контроль за навчальною роботою учнів у певному класі.

Дотримання цих вимог забезпечує надійність контролю і виконання ним своїх завдань у процесі навчання.

На різних етапах навчання використовуються різноманітні види контролю: попередній, поточний, тематичний, підсумковий, а також форми його організації.

Попередній контроль спрямований на виявлення знань, умінь і навичок учнів з предмету чи розділу, який буде вивчатися. У п'яті та десяті класи приходять учні з різним рівнем підготовки. Щоб спланувати свою роботу,

вчитель повинен знати, хто з учнів що може і які має знання. Це допоможе йому визначити, на яких моментах необхідно більше зосередити увагу, вирішення яких питань потребує більшого часу, а яких меншого, а також допоможе визначити індивідуальний підхід до кожного учня.

Поточний контроль здійснюється в повсякденній роботі з метою перевірки засвоєння попереднього матеріалу і виявлення прогалин у знаннях учнів. Здійснюється він за допомогою систематичного спостереження вчителя за роботою класу в цілому і кожного учня зокрема на всіх етапах навчання.

Тематичний контроль здійснюється періодично, після вивчення нової теми чи нового розділу і має на меті систематизацію знань учнів. Цей вид контролю здійснюється на повторювально-узагальнюючих уроках і сприяє підготовці до контрольних заходів: усних і письмових заліків.

Підсумковий контроль проводиться в кінці чверті, півріччя, навчального року, а також після закінчення навчання в початковій, неповній середній і повній середній школі.

За формами контроль поділяється на індивідуальний, груповий і фронтальний.

У навчальному процесі в різноманітних поєднаннях використовуються методи усного, письмового, практичного (лабораторного), комп'ютерного контролю і самоконтролю учнів.

Усне опитування здійснюється в індивідуальній і фронтальній формах.

Мета усного індивідуального контролю – виявлення знань, умінь і навичок окремих учнів. Учневі пропонується дати відповідь на загальне питання, яке в подальшому розбивається на низку конкретних, уточнюючих. Додаткові питання при індивідуальному контролі використовуються при неповній відповіді, за умови необхідності уточнити деталі, перевірити глибину знань, в ситуації коли виникають сумніви при виставленні оцінки.

Усний фронтальний контроль (опитування) вимагає серії логічно пов'язаних між собою питань за невеликим обсягом матеріалу.

При фронтальному опитуванні учитель очікує від учнів чітких, лаконічних відповідей з місця. Використовується він переважно з метою повторення і закріплення навчального матеріалу на короткому проміжку часу.

Стосовно індивідуального опитування фронтальний контроль має свої переваги й недоліки. Переваги полягають у тому, що цей вид контролю сприяє активізації роботи всього класу, дозволяє опитати багато учнів за короткий час. При фронтальному опитуванні всім учням надається можливість брати участь у доповненні, уточненні, підтвердженні, виправленні після прослуханої відповіді товариша. Недоліки очевидні: не забезпечує перевірки глибини знань, можливі випадкові вдалі відповіді учнів.

Письмовий контроль рідко буває індивідуальним, коли окремим учням пропонуються контрольні роботи за картками. Переважно це фронтальні контрольні роботи з математики, фізики, хімії, української і російської мови (диктанти, перекази, твори) та ін. Фронтальні та індивідуальні роботи можуть бути розраховані на весь урок або його частину. Письмові роботи можуть пропонуватися також у формі звітів, графічних побудов, карток та ін.

Практичний контроль використовується на уроках малювання (в початкових класах), праці, фізичного виховання, математики, фізики, хімії. В старших класах з цією метою проводяться лабораторні роботи. На уроках математики здійснюють вимірювальні роботи, на інших – перевіряють уміння користуватися приладами, на зразок амперметра, вольтметра та ін..

Таким чином, цей метод необхідний тоді, коли треба виявити сформованість тих чи інших умінь і навичок практичної роботи або рухових навичок як, наприклад, на уроках фізкультури і образотворчого мистецтва.

З розвитком інформаційних технологій все ширше використовується комп'ютерний контроль. Найпоширенішими є різноманітні види тестового контролю. Переваги тестового контролю в його неупередженості.

Методи самоконтролю. Суттєвою особливістю сучасного етапу удосконалення контролю в школі є розвиток в учнів навичок самоконтролю за ступенем засвоєння навчального матеріалу, уміння самостійно знаходити допущені помилки, неточності, а також спосіб усунення виявлених недоліків.

Поєднання різноманітних методів контролю отримало назву *комбінованого* або *щільного контролю*. Як правило, це поєднання усного і письмового опитування.

Сутність його полягає в тому, що до дошки для відповіді викликаються відразу кілька учнів, з яких один відповідає усно, інші готуються до відповіді біля дошки, частина учнів виконує письмові завдання за картками, а решта бере участь в опитуванні.

Переваги цього методу в тому, що він дає можливість ґрунтовної перевірки знання кількох учнів за короткий проміжок часу: застосовується, коли весь матеріал засвоєний і є необхідність перевірити відразу декількох учнів.

Підсумок. Мета і завдання, зміст освіти, форми роботи можуть бути здійснені з урахуванням можливостей їх практичної реалізації. Саме таку можливість забезпечують методи. Вони обумовлюють і темп розвитку дидактичної системи – навчання прогресує так швидко, наскільки дозволяють йому рухатися вперед методи, що використовуються.

Розглянуті класифікації методів не позбавлені недоліків. Практика багатша і складніша будь-яких наймайстерніших побудов і абстрактних схем, тому пошуки більш досконалих класифікацій, які внесли б ясність у суперечливу теорію методів і допомогли б педагогам удосконалювати практику продовжується.

Встановлено, що методи в навчально-виховному процесі виконують навчальну, розвиваючу, виховну, стимулюючу (мотиваційну) і контрольно-корегуючу функції. За допомогою методу досягається мета навчання (навчальна функція), обумовлюються ті чи інші темпи і рівні розвитку учнів (розвиваюча функція), а також результати виховання (виховна функція).

Метод слугує для вчителя засобом спонукання учнів до навчання, є головним, а інколи і єдиним стимулом пізнавальної діяльності – у цьому полягає його стимулююча функція.

Нарешті, за допомогою всіх методів, а не лише контролюючих, учитель діагностує хід і результати навчального процесу, вносить до необхідні зміни (контрольно-коригуюча функція). Функціональна придатність різноманітних методів не залишається сталою протягом всього навчального процесу, вона змінюється від молодших до середніх і далі до старших класів, інтенсивність використання одних методів зростає, інших – спадає.

Функціональний підхід є основою для створення системи методів, в якій вони проявляються як відносно самостійні шляхи і засоби досягнення дидактичних завдань.

Метод визначається як самостійний, якщо він має суттєві ознаки, що відрізняють його від інших методів.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. В чому полягають особливості методів навчання?
2. Надайте порівняльну характеристику методів та прийомів навчання.
3. Охарактеризуйте класифікацію методів за призначенням.
4. Охарактеризуйте класифікацію методів за типом пізнавальної діяльності.
5. Охарактеризуйте класифікацію методів за дидактичними завданнями.
6. Доведіть доцільність бінарних та полінарних класифікацій методів.
7. Поясніть причини широкого використання у сучасній дидактиці класифікації Ю. Бабанського.
8. Визначіть і охарактеризуйте що лежить в основі класифікації Ю. Бабанського.

9. Доведіть доцільність цілісного підходу до діяльності вчителя і учня у класифікації Ю. Бабанського.

10. Охарактеризуйте специфіку використання лекції у школі.

11. Порівняйте індуктивний і дедуктивний метод навчання.

12. За яких умов використання репродуктивних методів навчання є ефективними?

13. Наведіть приклади прийомів проблемно-пошукового методу навчання.

14. Запропонуйте сучасні прийоми організації самостійної роботи учнів.

15. Обґрунтуйте доцільність запровадження рейтингової оцінки знань у школі.

17. Охарактеризуйте педагогічні вимоги до організації контролю за навчальною діяльністю учнів.

Практичні завдання

1. Створіть «відеотеку» показових уроків початкової, середньої, старшої школи (1-2 уроки кожного освітнього рівня), з метою аргументації добору та модерації методів навчання з урахуванням вікових особливостей контингенту учнів.

2. Есе на тему «Навчання прогресує так швидко, наскільки дозволяють йому рухатися вперед методи, що використовуються».

Тестовий контроль

I. Вставте пропущене слово у визначенні: «Методи навчання – це способи _____ діяльності учителя і учнів, спрямовані на вирішення завдань навчання».

II. Вставте пропущені слова у визначенні: «Прийом – це _____ методу, його складова частина, разова дія, окремий крок у реалізації методу або _____ методу в тому випадку, коли метод невеликий або простий за структурою».

III. Завершіть твердження: «У традиційній класифікації методів загальною ознакою методів навчання є _____».

IV. Визначіть традиційні джерела знань, виключивши зайве:

А. Наочність.

Б. Книга.

В. Слово.
Г. Практика.

V Визначіть сучасні джерела знань, виключивши зайве:

А. Наочність.
Б. Книга.
В. Слово.
Г. Практика.
Д. Книга.
Е. Гіпертекст.
Є. Мультимедіа.

VI. Визначіть авторів класифікації методів за призначенням:

А. І.Лернер.
Б. Г.Щукіна.
В. М.Данилов.
Г. І.Огородніков.
Д. Б.Єсипов.

VII. Визначіть авторів класифікації методів за типом пізнавальної діяльності:

А. І.Лернер.
Б В. Паламарчук.
В. М.Данилов.
Г. М.Махмутова.
Д. М.Скаткін.

VIII . Знайдіть відповідність класифікації методів їх змісту

А. Класифікація методів за типом пізнавальної діяльності.	1. Інформаційно-рецептивний.
	2. Формування умінь і навичок.
Б.Класифікація методів за призначенням.	3. Проблемний виклад.
	4. Творча діяльність.
	5. Дослідницький.
	6. Перевірка знань, умінь і навичок.
	7. Набуття знань.
	8. Репродуктивний.
	9. Використання знань.
	10. Частково-пошуковий.
	11. Закріплення.

IX. Визначіть автора найпоширенішої в сучасній дидактиці класифікації методів навчання.

1. І. Лернер.
2. М. Скаткін.
3. Ю. Бабанський.

X. Визначіть групи методів за Ю. Бабанським, виключивши зайве:

А. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

Б. Мультимедійні методи навчання.

В. Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Г. Методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

XI Вставте пропущене словосполучення: «Основою класифікації методів за Ю. Бабанським є _____ до діяльності вчителя і учня в навчально-виховному процесі».

XII. Визначіть чим обумовлена ефективність бесіди, виключивши зайве:

А. Наявністю продуманого плану.

Б. Наявністю відповідної наочності.

В. Умінням учителя добиватися правильних відповідей учнів.

Г. Умінням учителя уточнювати певні знання, уміння, факти.

Д. Наявністю контакту і довіри між співрозмовниками.

XIII. Завершіть твердження: «Метод ілюстрації передбачає _____».

XIV. Завершіть твердження: «Метод демонстрацій передбачає _____»

XV. Знайдіть відповідність методів їх змісту.

А. Дедуктивний метод.

1.Змістова група:

повідомляються факти,
демонструються досліди, наочні
посібники,
організовується виконання вправ.
Учні поступово підводяться до
узагальнень, визначення понять,

Б. Індуктивний метод.

формулювання законів.

2. *Змістова група:*

повідомляє загальне положення, формулу, закон, а потім поступово виводить частинні випадки, більш конкретні завдання. Учні сприймають загальні положення, формули, закони, а потім засвоюють конкретні результати.

XVI. Визначіть ключові словосполучення: «Репродуктивні методи ефективні тоді, коли зміст навчального матеріалу має переважно інформаційний характер, є досить складним або принципово новим для того, щоб учні засвоїли самостійно».

XVII. Завершіть думку: «Учні, ґрунтуючись на попередньому досвіді і знаннях, висловлюють припущення про шляхи розв'язання проблемної ситуації, узагальнюють раніше набуті знання при використанні _____».

XVIII. Завершіть твердження: «Серед методів стимулювання найпоширенішими є _____».

XIX. Визначіть до якої групи методів належить рейтингова оцінка:

А. Заохочення.

Б. Змагання.

В. Покарання.

XX. Вставте пропущене слово: «Ефективність виховного впливу заохочення залежить від того, наскільки воно об'єктивне і знаходить _____ в громадській думці колективу».

XXI. Завершіть твердження: «Мотиви обов'язку і відповідальності; роз'яснення суспільної значимості навчання; роз'яснення індивідуальної значимості навчання; пред'явлення навчальних вимог формуються на основі використання групи методів і прийомів _____».

XXII. Визначіть функції контролю у процесі навчання, виключивши зайве:

А. Освітня.

Б. Розвиваюча.
В. Навчальна.
Г. Виховна

Список рекомендованої літератури

1. Бабанский Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение; 1988.- 479 с.
2. Волкова Н. Педагогіка: Посібник /Наталія Волкова.– К.: Академія, 2003.– 575 с.
3. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П.Я.Гальперин – М.: МГУ, 1985.- 437с.
4. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К., 1997. – 415 с.
5. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. – 2-ге вид., перероб. і допов / А. І Кузьмінський., В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2004. – 445 с.
6. Лернер И. Я. Методы обучения // Дидактика средней школы / Под ред. М. Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 215 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность . / А. Н. Леонтьев. — М.: Изд-во политической литературы, 1975. – 304 с.
8. Максимюк С. Педагогіка: Навчальний посібник/ Світлана Максимюк,; М-во науки і освіти України, Рівненський держ. гуманіт. ун-т. – К.: Кондор, 2005. – 670 с.
9. Освітній менеджмент / За ред.. Л. Даниленка, Л. Карамушки.- К.: Шкільний світ, 2003. – 400с.
10. Педагогіка вищої школи/ За ред. З. Н. Курлянд. - Київ: Знання, 2005. - 399 с.
11. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
12. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
<http://www.pedlib.ru/Books/1/0075/index.shtm>
13. Софій Н. З., Кузьменко В. У. Про сто і один метод активного навчання. – К.: Крок за кроком, 2003. -116 с.
14. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,, – 2-ге вид., виправлене, доповнене. – К.: Академвидав, 2005. – 559 с.
15. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с

17. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник/ Василь Ягупов,;
Ред. С. В. Головка (гол.), Т. В. Янголь. – К.: Либідь, 2002. – 559 с.

Розділ 5.

ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

*Усе, що тільки можливо, надавати для сприйняття зором,
чутне – слухом, запахи – нюхом, що підлягає смаку – смаком,
доступне дотику – шляхом дотику.
Якщо будь-які предмети відразу можна сприйняти кількома
почуттями,
нехай вони відразу схоплюються декількома почуттями ...
Ян Амос Коменський .*

Усі схарактеризовані методи навчання здійснюються різними засобами вчителя і учнів. Іноді ці засоби у них однакові, а іноді – різняться. До засобів належить той інструментарій, способи застосування якого створюють метод навчання. Тому засоби ширші за методи. Засоби можуть бути предметними, практичними, інтелектуальними, емоційними. Предметними засобами є натуральні об'єкти, наочні посібники, технічні засоби, прилади та ін., які беруть участь у навчальному процесі. Практичні засоби – це способи моторної діяльності вчителя і учнів: демонстрація досліду, графічна побудова, письмо і письмові вправи, трудова діяльність у майстерні, лабораторії, на польовій ділянці. Інтелектуальні засоби складаються із способів пізнавальної діяльності – логіки, уяви, інтуїції. Емоційні засоби включають сукупність можливих емоційних переживань учителя й учнів – інтерес, задоволення, радість, прикрість – і способи їх прояву. Отже, слово, наочність, практика є умовами і засобами навчання, вони по-різному використовуються в різних методах навчання.

Мета розділу полягає у з'ясуванні підходів щодо розробки, конструювання та використання засобів як впорядкованої за певною ознакою системою. Метою розділу також є огляд засобів навчання та умови їх використання у навчально-пізнавальній діяльності.

5.1. Засоби навчання та їх класифікація

Засіб навчання – це матеріальний або ідеальний об'єкт, який "розміщено" між учителем та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності. Засіб навчання суттєво впливає на якість знань учнів, їх розумовий розвиток та професійне становлення.

У сучасній школі широко використовуються наступні засоби навчання:

1. Об'єкти навколишнього середовища взяті в натуральному вигляді або препаровані для навчальних завдань (живі і засушені рослини, тварини і їх опудала, зразки гірських порід, мінералів, машини і їх частини, археологічні знахідки і т. ін.).
2. Діючі моделі (машин, механізмів, апаратів, споруд та ін.).
3. Макети і муляжі (рослин і їх плодів, технічних установок і споруд, організмів і окремих органів та ін.).
4. Прилади і засоби для демонстраційних експериментів.
5. Графічні засоби (картини, малюнки, географічні карти, схеми).
6. Технічні засоби навчання (навчальні відеофільми, радіо- і телепередачі, звуко- і відеозаписи та ін.).
7. Підручники і навчальні посібники.
8. Прилади для контролю знань і умінь учнів.
9. Комп'ютери (навчальне програмне забезпечення).

Цей перелік засобів навчання не є вичерпаним, але він містить найбільш вживані з них.

Об'єкти, які виконують функцію засобів навчання, можна класифікувати за різними ознаками: за їх властивостями, суб'єктами діяльності, впливом на якість знань і розвиток здібностей, їх ефективністю в навчальному процесі (щодо зменшення кількості помилок при розв'язуванні задач).

За суб'єктом діяльності засоби навчання можна умовно розділити на засоби викладання і засоби навчання. Так, обладнання демонстраційного експерименту належить до засобів викладання, а обладнання лабораторного практикуму – до засобів навчання. Засобами викладання користується переважно вчитель для роз'яснення та закріплення навчального матеріалу, а засобами навчання — учні для його засвоєння. Разом з тим, частина засобів навчання може бути і тим, і іншим, в залежності від етапу навчання.

Засоби викладання мають суттєве значення для реалізації інформаційної та управлінської функцій учителя. Вони допомагають пробуджувати та підтримувати пізнавальні інтереси учнів, покращувати надійність навчального матеріалу, зробити його більш доступним, забезпечувати більш точну інформацію про явище, що вивчається, інтенсифікувати самостійну роботу учня та її темп. Їх можна розділити на засоби пояснення нового матеріалу, засоби закріплення і повторення, та засоби контролю.

При використанні будь-якого виду засобів необхідно дотримуватися міри та пропорції, які визначаються закономірностями навчання, зокрема, законом інтеріоризації. Так, відсутність або недостатня кількість засобів наочності знижує якість знань за рахунок зменшення пізнавального інтересу та ускладнення розуміння і образного сприйняття матеріалу. Але

велика кількість демонстрацій створює розважальний настрій в учнів. Оптимальним при вивченні складної теми є 4 – 5 демонстрацій за урок, враховуючи й засоби для самостійної роботи учнів та засоби контролю.

Демонстраційні предмети та малюнки на дошці повинні бути добре видимі з останніх місць. Експонати на дошці повинні мати розміри не менш 5х1 см. Якщо об'єкти менших розмірів, то необхідно організувати їх тіньову проекцію, оптичне збільшення зображення, використати дидактичний матеріал або пересадити учнів на час демонстрації за перші столи. В розгорнутих схемах розміри зображення деталей повинні визначатися закономірностями зорового сприйняття, а не їх фактичними розмірами, необхідно розкривати істинні розміри предмету та його зображення на схемі.

Досвід передових учителів та експериментальні дослідження (Л. Виготський, П. Гальперін, І. Колошина та ін.) показали, що інтенсивність розумового розвитку залежить від того, чи даються засоби навчання в готовому вигляді, чи конструюються учнями на уроці разом з учителем. Виготовлення засобів навчання сприяє забезпеченню розвиваючого ефекту та більш високої якості знань учнів, ніж їх використання за шаблоном. Це пояснюється тим, що розробка нових засобів навчання, як і вдосконалення освоєних, передбачає зміну пізнавальних завдань та інструкцій, використання нових видів тренувальних вправ. Не абсолютна кількість завдань, а їх різноманітність є однією з дидактичних основ підвищення якості знань учнів, розширення їх світогляду та здібностей.

Нині в практиці навчання розповсюджені три підходи до розробки, конструювання та використання засобів навчання. У відповідності з першим, розробка засобів навчання не належить до викладання. Тому необхідно використовувати тільки те, що вже є в матеріальному обладнанні кабінету. В цій позиції засоби навчання ототожнюються зі звичайними засобами наочності та контролю, що створюють відомий комфорт, без якого не можна обійтись. Прихильники цієї теорії стверджують, що їм для викладання достатньо дошки та крейди.

Інший підхід абсолютизує роль засобів навчання, які розглядаються як головні та єдині, що забезпечують досягнення мети, а решта компонентів (методи, організація тощо) повинні відповідати та обумовлюватися специфікою засобів навчання. Перебільшення ролі засобів навчання можна розглядати і як негативну реакцію на перший підхід, що заперечує взагалі їх значення та вплив на якість знань і розумовий розвиток учнів.

Третя позиція полягає в тому, що засоби навчання розглядаються насамперед в системі діяльності вчителя і учнів. Вони виконують певні функції та забезпечують (поряд з іншими компонентами) визначену ними якість знань та розумовий розвиток учнів.

5.2. Матеріальні засоби навчання

За сукупністю об'єктів засоби навчання поділяються на матеріальні та ідеальні. До матеріальних засобів навчання належать: підручники і навчальні посібники; таблиці, моделі, макети та інші засоби наочності; навчально-технічні засоби; навчально-лабораторне обладнання; приміщення, меблі, мікроклімат, розклад занять, режим харчування, інші матеріально-технічні умови навчання.

До найбільш поширених у практиці роботи сучасної школи належать наступні види технічних засобів навчання (ТЗН): інформаційні, контролю знань, програмного навчання, тренувальні та комбіновані. До технічних засобів надання інформації (ТЗНІ) належать: мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, комп'ютер, телевізійні комплекси. Решта видів ТЗН постійно вдосконалюється. Систематично надходять нові, апробовані і рекомендовані ТЗН як загального призначення, так і спеціалізовані для вивчення окремих предметів (лінгафонні кабінети для вивчення іноземних мов, комплекси ТЗН для фізико-математичних дисциплін).

Широкого розповсюдження набули в школах навчальні персональні комп'ютери, які можуть бути використані в процесі навчання будь-якого предмету. Вони обладнані програмами управління пізнавальною діяльністю школярів, пов'язаною з формуванням розрахункових арифметичних навичок, розв'язуванням алгебраїчних рівнянь, задач з фізики, хімії, побудовою графіків і креслень, малюванням на екрані дисплею, розучуванням нотної грамоти і створення музики, написанням і редагуванням творів, заучуванням напам'ять, тощо.

Ці програми адаптовані до вікових та індивідуальних особливостей учнів. Персональні навчальні комп'ютери обладнані годинниками і можуть працювати в режимі репетитора і екзаменатора, самостійно встановлювати й аналізувати помилки та пропонувати тренувальні вправи для вироблення навичок.

Оптимальне використання комп'ютера в навчально-виховному процесі залежить від програмного забезпечення. Програми, які використовують у закладах освіти, поділяють на:

- 1) навчальні – спрямовують навчання залежно від наявного рівня знань та індивідуальних здібностей учнів, а також сприяють засвоєнню нової інформації;
- 2) діагностичні (тестові) – призначені для діагностування, перевірки й оцінювання знань, умінь, навичок і здібностей;
- 3) тренувальні – розраховані на повторення і закріплення пройденого матеріалу;

4) імітаційні – представляють певний аспект реальності за допомогою певної кількості параметрів для вивчення його основних структурних, функціональних характеристик;

5) моделюючі – відображають основні елементи і типи функцій, моделюють певну реальність; типу "мікросвіт" – подібні до імітаційно-моделюючих, однак вони не відображають реальність, а забезпечують створення віртуального навчального середовища;

7) бази даних – сховища інформації з різних галузей знань, у яких за допомогою запитів на пошук знаходять необхідні відомості;

8) інструментальні програми засобів – забезпечують виконання конкретних операцій, наприклад оброблення текстів, складання таблиць, редагування графічної інформації.

Водночас педагоги повинні враховувати, що робота з комп'ютером швидко стомлює учнів, може погано впливати на зір або навіть спричинювати розлад нервової системи. Комп'ютеризоване навчання не розвиває здатності учнів чітко і образно висловлювати свої думки; істотно обмежує можливості усного мовлення; формуючи логіку мислення, шкодить збагаченню емоційної сфери. За автоматизованого навчання швидко формуються егоїстичні нахили людини, загострюється індивідуалізм, сповільнюється виховання колективізму, взаємодопомоги. Здебільшого інтерес до програми з обмеженою інформативністю швидко згасає. У зв'язку з чим школярам рекомендовано працювати з комп'ютерами не більше одного уроку в день.

Заняття з комп'ютером сприяє розвитку інтелектуального, духовного та морального потенціалу учнів, виховує уміння планувати й раціонально організовувати трудові операції, окреслювати цілі діяльності, формує акуратність, точність і обов'язковість

Перед використанням ТЗН учнів необхідно навчити користуватися ними. Засіб навчання виконує функцію предмету засвоєння. При початковому ознайомленні з навчальною технікою учні бувають дуже збуджені та зацікавлені, тому вони часто звертають більше уваги на другорядні моменти і не завжди засвоюють навчальну інформацію. Так, при перегляді навчальних відеофільмів вперше вони можуть запам'ятати костюм і манери ведучого, але не зрозуміють змісту фільму. Аналогічне розсіювання уваги може бути при початковому вивченні дисплею, іншої техніки. Щоб підвищити ефективність першого заняття, необхідно спеціально навчати учнів працювати з новим засобом, готувати їх до сприйняття й запам'ятовування інформації, проводити інструктаж, давати пізнавальні завдання, перевіряти готовність до роботи, чітко визначати мету роботи, об'єкти оцінки та контролю.

Існує вплив частоти використання ТЗН на ефективність процесу навчання. Він обумовлений тим, що ТЗН впливає на оцінювально-

мотиваційну сферу особистості. Якщо ТЗН використовувати дуже рідко, то кожне його використання перетворюється в надзвичайну подію і знову створює в учнів підвищене емоційне збудження, яке заважає сприйманню і засвоєнню навчального матеріалу. Навпаки, дуже часте використання ТЗН протягом багатьох уроків підряд обумовлює втрату учнями цікавості до них, а іноді й до активної форми протесту. Оптимальна частота використання ТЗН у навчальному процесі залежить від віку учнів, навчального предмету і необхідності їх використання в пізнавальній діяльності школярів. Для фізико-математичних предметів експериментально була визначена частота використання ТЗН 1 : 8.

Ефективність використання ТЗН залежить також від етапу уроку. Використання ТЗН не повинно тривати на уроці понад 20 хвилин: учні втомлюються, перестають розуміти, не можуть усвідомити нову інформацію. Використання ТЗН на початку уроку (5 хвилин) скорочує підготовчий період з 3 до 0,5 хвилини, а втома і втрата уважності настає на 5 – 10 хвилин пізніше, ніж звичайно. Використання ТЗН в інтервалах між 15-ю і 20-ю хвилинами і між 30-ю і 35-ю хвилинами дозволяє підтримувати стійку увагу учнів практично протягом всього уроку. Ці положення обумовлені тим, що протягом кожного уроку в учнів періодично змінюються характеристики зорового і слухового сприйняття (їх гострота, пороги чутливості), увага, втомлюваність. При монотонному використанні одного засобу вивчення нового матеріалу в учнів вже до 30-ї хвилини виникає надмірне гальмування сприйняття інформації. Однак, правильне чергування засобів і методів навчання забезпечує усунення цього явища. Хвилини напруженої розумової праці і вольових зусиль необхідно чергувати з емоційною розрядкою, розвантаженням зорового і слухового сприйняття.

Добір системи засобів навчання здійснюється у відповідності до наступних принципів:

1. Обладнання повинно повністю задовольняти педагогічні вимоги, які пред'являються до інших елементів навчального процесу: наочно відтворювати істотне в явищі, бути легким для сприймання і огляду, мати естетичний вигляд тощо.

2. Всі прилади, що мають спільне призначення (силові трансформатори, кабелі, електродріт, тощо) повинні бути відповідними один одному і демонстраційним установкам.

3. Кількість і типи засобів навчання повинні повністю забезпечувати матеріальні потреби навчальної програми в системі, але без надлишку.

4. Засоби навчання мають відповідати реальним умовам роботи і потребам навчального процесу.

Практика викладання показує, що найбільш раціональною формою організації системи засобів навчання є кабінетна система, в якій усі засоби

навчання з одного предмету (або ті, що використовуються одним вчителем) розміщені в одному приміщенні – кабінеті, до якого при необхідності додають інші приміщення: препараторську, лабораторну, підсобну, ремонтну майстерню. Навчальні кабінети призначені для вивчення теорії і виконання вправ (семінарів, розв'язування задач, контрольних робіт, практичних занять). В лабораторній аудиторії проводяться практикуми, лабораторні роботи, на яких в учнів формуються політехнічні, професійні та інші навички. В препараторській готуються досліди та інші демонстрації, наочні посібники, дидактичний матеріал, прилади для лабораторних робіт. Іноді препараторську об'єднують з іншими приміщеннями: в ній виділяють місце для полиць, на яких зберігаються прилади, стіл для ремонтних робіт з полицями для інструментів, письмовий стіл для викладача. Таке поєднання праці в одній кімнаті зменшує загальний час підготовки до уроків і доречне, коли в кабінеті проводять заняття 3-4 викладача. Якщо кабінет обслуговує великий потік учнів і багатьох викладачів, то поєднання праці в одній кімнаті може спричинити конфлікти, лаборанти й викладачі можуть заважати один одному. В такому випадку бажано виділити окремі приміщення для кожного виду праці.

В кабінеті мають бути забезпечені всі умови для демонстрації наочних посібників: джерела постійного і змінного струму, заземлення і затемнення, проекційна апаратура, екран тощо. Наочні посібники бажано мати для кожної нової теми уроку. Для їх оперативного використання необхідно мати картотеку засобів навчання, в якій картки розташовано за темами уроків. Недостатність наочності негативно впливає на активність учнів і якість їх знань. Однак, не варто захаращувати навчальний процес посібниками, які морально застаріли. З різних тем може бути декілька різних засобів навчання: друковані посібники, демонстраційний стенд, відео, тощо. Демонстраційне обладнання і друковані посібники не замінюють одне одного, а доповнюють, забезпечуючи різні дидактичні завдання.

Наочні посібники виконують наступні функції:

- ознайомлення з явищами і процесами, що не можуть бути відтворені в школі;
- ознайомлення з зовнішнім виглядом предмету в його сучасному вигляді і в історичному розвитку;
- наочне уявлення про порівняння чи зміну характеристик явища або процесу;
- етапи експлуатації, виготовлення або проектування виробу;
- наочне уявлення про будову предмета і принцип його дії, управління ним, техніку безпеки;
- ознайомлення з історією науки і перспективами її розвитку.

Наочні посібники, як правило, класифікують за трьома групами:

- об'ємні посібники (моделі, колекції, прилади, апарати тощо);
- друковані посібники (картини, плакати, портрети, графіки, таблиці);
- проекційний матеріал (кінофільми, відеофільми, слайди).

Значну роль у навчанні відіграють колекції і моделі. Шкільні колекції – це набори предметів, речовин, що підібрані за певними ознаками або характеристиками і призначені як для вивчення нового матеріалу, так і для повторення та самостійної роботи. Широко відомі колекції з ботаніки і зоології, які використовуються також у фізиці, малюванні та в інших навчальних предметах. Наприклад, колекції резисторів, конденсаторів, ізоляторів, солей, пластмас, фарб тощо. Більшість колекцій, призначених для навчальних завдань, можуть бути виготовлені самими учнями.

При поясненні нового матеріалу часто використовуються демонстраційні колекції, які виготовлені на листку фанери або картону і вивішені на стаціонарних місцях в кабінеті або в коридорі. Кожний предмет в колекції має бути закріплено у визначеному місці згідно з класифікацією, яка може бути зображена за допомогою стрілок. Під предметом вказується його назва і коротке пояснення. Колекції роблять невеликими, зберігають у коробках і використовують як дидактичний матеріал.

Друковані посібники широко використовуються в практиці навчання. Вони дешеві, простіше виготовляються, друкуються в друкарні або виконуються вчителем разом з учнями. Їх доречно застосовувати як додатковий засіб поряд з натуральними предметами або їх моделями.

Таблиці і плакати необхідно дбайливо зберігати в підвішеному або закріпленому вигляді в спеціальному місці, що захищене від пилу та прямих променів сонця, які псують фарби та папір. Звичайно, таке місце вибирають у формі ніші в препаратурській, відмежованій перегородкою від решти кімнати. В кабінеті необхідно також мати портрети видатних діячів науки і культури, чий внесок у становлення предмету навчання значний.

Моделі бувають трьох типів. 1. На яких можна показати принцип дії об'єкта. 2. На яких зображено будову або схему. 3. Які відтворюють зовнішній вигляд виробу або предмету.

Найбільш ефективними є моделі першого типу: їх демонстрування викликає надзвичайне емоційне враження, підвищену пізнавальну зацікавленість, сприяє покращенню навчання і дисципліни. Схеми звичайно виконуються у розгорнутому вигляді на досить великих листах фанери або іншого матеріалу. Спочатку креслять схему, після чого на ній монтують необхідні елементи та індикатори. Діючі схеми з індикаторами, що світяться, використовують тоді, коли необхідно показати процес або дію різних функцій, причинно-наслідкові зв'язки в явищі. Моделі третього

типу, як правило, виготовляються учнями в гуртках для демонстрації великих об'єктів у зменшеному масштабі або навпаки, дуже малих об'єктів (молекул, клітин тощо) у збільшеному вигляді. При цьому пропорцій між елементами реального предмету дотримуються не завжди, але найбільш важливі деталі виділяються на перший план у збільшеному вигляді та яскравим кольором.

У багатьох навчальних предметах використовуються також діаграми, які бувають порівняльними та лінійними. Порівняльні діаграми використовують у вигляді прямокутників, секторів та інших геометричних фігур для співставлення процесів або характеристик. Лінійні діаграми застосовують для графічного зображення функціональних залежностей. В сучасному навчальному процесі діаграми демонструються за допомогою мультимедійного проектору.

5.3. Засоби матеріалізації розумових дій

Кожна дія відбувається за допомогою якого-небудь засобу. Розумові дії здійснюються за допомогою ідеальних засобів, які входять до складу компонентів мислення поряд з образом кінцевого продукту (метою), умовою завдання (діяльності) і технологією роботи (операційним складом мислення). В процесі пояснення нового матеріалу вчитель виражає ці засоби наочно (графічно, символічно тощо), або вербалізує їх (словесно). Вербальне вираження засобів завжди починається з дієслова (намалювати, зобразити тощо). Послідовність використання засобів навчання отримала назву алгоритму навчання (іноді його називають планом розв'язання завдання). Розглянемо розумові засоби навчання.

Ідеальні засоби навчання – це раніше засвоєнні знання і вміння, які використовують учителі та учні для засвоєння нових знань. Л. С. Виготський виділяв наступні засоби навчання: мова, письмо, схеми, умовні позначення, креслення, діаграми, твори мистецтва, мнемотехнічні пристосування для запам'ятовування тощо. Ідеальний засіб – це засіб засвоєння культурної спадщини, нових культурних цінностей. Засвоєна інформація, що стала знанням, є також "початковим арсеналом" засобів навчання. З неї учень "черпає" способи мислення, доведення, розрахунку, запам'ятовування і розуміння.

У процесі навчання в учнів відбувається становлення семіотичної функції мови: вміння користуватися системами символів і знаків, утворювати значущі форми висловлення, розділяти і класифікувати їх значення. Одна з властивостей знаку – приписане йому значення, яке може бути або довільним, або історично виробленим. До знаків культури належать різні мовні форми (наукові поняття, описи, визначення тощо),

схеми, навчальні карти, креслення, формули, графіки. Пізнавальна діяльність з цими засобами називається знаково-символічною. Знаки матеріалізують розумові образи та операції, сприяють формуванню більш продуктивного наочного мислення. В пізнавальній діяльності учнів знаки виконують функцію знарядь, за допомогою яких учень уявно перетворює об'єкт (умови задачі) відповідно до визначеної мети (питання в задачі) й водночас, засвоюючи знання й методи діяльності, розвиваючи і тренуючи свої здібності.

Вербалізація засобів розумових дій. Навчання є комунікацією, при якій відбувається обмін інформацією між учасниками навчального процесу, що здійснюється у вигляді спілкування, бесіди, дискусії, повідомлення, доповіді, лекції тощо. Використовуються три види засобів комунікації: лінгвістичні (усна та письмова мова), семіотичні (абстрактно-символьні знаки, рівняння, графіки тощо) і пара лінгвістичні (жести, міміка).

Мова, як засіб навчання, багатоаспектна: вона відображає рівень розумового розвитку людини, яка говорить, опосередковує процеси сприймання, здійснює вплив та управління, забезпечує пізнання та спілкування, виражає ставлення та позицію особистості до інформації і слухачів. У процесі оволодіння лінгвістичними засобами мова вчителя є зразком для учнів, вона не тільки засіб викладу навчальної інформації, але й засіб управління увагою, утворення уявлень і понять.

Вербальні засоби навчання також можуть поєднуватися з різними методами. Розповідь вчителя може передувати демонстрації, яка в цьому випадку може виконувати функцію ілюстрації до пояснення теорії; вона може здійснюватися синхронно з демонстрацією, яка завдяки цьому стає джерелом візуальної інформації; вчитель може поставити проблему, відповідь на яку повинні сформулювати учні, спостерігаючи за дослідом; у цьому випадку демонстрація виконує функцію засобу пізнання в проблемному навчанні. Зорове сприймання учнів під час демонстрації також повинно бути організованим: людина запам'ятовує тільки те, на чому було зафіксовано її погляд. Тому словами необхідно точно вказати, що саме демонструється: які індикатори і в який момент.

Матеріалізація засобів розумових дій. Засоби розумових дій – це "думки про думки", щоб учитель чи учень могли їх викласти, необхідно подати їх у відповідній формі. Одна з таких форм – вербалізація – була описана вище. Друга форма – матеріалізація – подає ці засоби у вигляді абстрактних символів: графіків, таблиць, схем, умовних позначень, кодів, креслень, діаграм. До них належать і опорні конспекти, запроваджені відомим вчителем В. Ф. Шаталовим. Учителі, які працюють творчо, використовують також свої засоби матеріалізації, які дають позитивний розвиваючий і навчальний ефект. Матеріалізовані засоби позитивно впливають на мотивацію та успішність навчання.

Матеріальні та ідеальні засоби навчання не суперечать, а доповнюють одне одного. Вплив усіх засобів навчання на якість знань учнів всебічний: матеріальні засоби пов'язані переважно зі збудженням інтересу та уваги, здійсненням практичних дій, засвоєння суттєво нових знань; ідеальні засоби – з розумінням матеріалу, логікою міркувань, культурою мови, розвитком інтелекту. Між сферами впливу матеріальних та ідеальних засобів немає чітких меж: часто вони разом впливають на становлення тих чи інших якостей особистості учнів.

Ідеальні засоби використовуються спочатку для спілкування – в мові вчителя та учнів як коротке, символічне позначення об'єктів. Учитель впливає матеріалізованими засобами на свідомість учнів, домагаючись розуміння матеріалу. Потім учні використовують матеріалізовані засоби в спільній діяльності, спілкуванні, поясненні один одному навчальної теми та в розв'язанні задач. Матеріалізовані засоби стають також і вербалізованими. Далі здійснюється самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на розв'язання завдань, в процесі якої мова скорочується, автоматизується і перетворюється в думку. Зовнішні матеріалізовані засоби стають засобами мислення учня.

Дидактична ефективність матеріалізованих засобів досягається при певному поєднанні навчальної інформації, пізнавальних завдань, методів навчання і фіксованих засобів матеріалізації діяльності. Максимальний ефект досягається при використанні теоретично узагальненої інформації для розв'язання різноманітних видів (чим різноманітніше, тим краще) завдань, з використанням методів демонстрації зразку діяльності, організації колективної та індивідуальної роботи з засобом, адекватним змісту та методам навчання.

Спеціалісти пропонують наступний порядок розроблення комплексу технічного забезпечення навчання: вибір теми заняття – визначення засобів навчання, які необхідні для вивчення даної теми, – створення навчальних посібників, яких бракує, – визначення дидактичних функцій, ролі й місця кожного навчального посібника при вивченні теми – з'ясування характеру можливої роботи учнів з кожним посібником – визначення можливого способу викладу навчального матеріалу на кожному етапі вивчення теми – монтаж засобів навчання відповідно до плану заняття з урахуванням сили емоційного впливу на учнів.

Підсумок. Арсенал учителя для ефективно організації процесу навчання надзвичайно великий. Засоби навчання дають можливість описати об'єкт вивчення, виділити предмет вивчення і пред'явити його для засвоєння. Ними є підручник, слово учителя, засоби наочності, технічні засоби навчання, комп'ютер і роздатковий навчальний матеріал.

Використовуючи названі засоби так, щоб один доповнював інший, можна досягти високого результату навчання.

Потрібно оптимально підходити до вибору методів і засобів навчання, ураховуючи мету і завдання уроку, обсяг і складність навчального матеріалу, мотивацію навчання й активність учнів, рівень підготовленості та працездатності учнів, їхній вік та сформованість навчальних умінь і навичок, навчальну тренованість і витривалість, пору року, день, час навчання, матеріально-технічну базу, тип і структуру уроку, рівень підготовки учителя.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Визначіть перелік найбільш вживаних засобів навчання.
2. Обґрунтуйте вплив засобів викладання на інформаційну та управлінську функції вчителя.
3. Поясніть чому виготовлення засобів навчання разом з вчителем забезпечує розвиваючий ефект.
4. Доведіть або спростуйте теорію про те, що для викладання достатньо дошки та крейди.
5. Охарактеризуйте існуючі підходи до використання засобів навчання.
6. Поясніть терміни: «ТЗН загального призначення. ТЗН спеціалізованого призначення».
7. Як впливає частота використання ТЗН на ефективність процесу навчання?
8. Як за допомогою ТНЗ підтримувати стійку увагу учнів?
9. Охарактеризуйте принципи добору системи засобів навчання.
10. Доведіть або спростуйте переваги кабінетної системи.
11. Охарактеризуйте функції наочних посібників.
12. Чи є у демонстраційних колекціях майбутнє?
13. В чому полягає перевага друкованого посібника перед натуральним предметом або його моделлю?
14. Визначіть типи демонстраційних моделей. Моделі якого типу найбільш ефективні і чому?
15. Що розуміють під терміном «семіотична функція мови»?
16. Охарактеризуйте форми матеріалізації розумових дій.
17. Запропонуйте порядок розроблення комплексу технічного забезпечення навчання.

Практичне завдання

1. Підготуйте анотований звіт «Використання програмного забезпечення у початковій (середній, старшій) школі».

2. Розробіть web- квест за темою (змістовим модулем) робочої навчальної програми (за вибором)

Корисні посилання

Концепція технології web-квестів:

www.ozline.com/webquest/intro.html – обґрунтування використання технології web-квестів;

<http://edweb.sdsu.edu/webquest/necc98.htm> – огляд web-квестів;

<http://edweb.sdsu.edu/people/bdodle/webquest/buildingblogs.html> – пояснення змісту кожної комірки web-квесту.

Сайти web-квестів:

www.learning.worcestershire.gov.uk/WebQuests/inex.htm – британський сайт web-квестів;

www.ozline.com/learning – австралійський погляд на web-квести;

Створення web-квестів: шаблони та інструкції:

<http://edweb.sdsu.edu/webquest/templates/lesson-template1.htm> – покрокові інструкції зведені у шаблон, що полегшує створення власного web-квесту;

<http://edweb.sdsu.edu/webquest/Process/WebQuestDesignProcess.html> – таблиця з поясненнями кожного етапу створення web-квесту;

<http://edweb.sdsu.edu/webquestLessonTemplate.html> – перелік шаблонів різних типів web-квестів.

Завдання для web-квестів:

<http://edweb.sdsu.edu/webquest/taskonomy.html> – описує 11 типів завдань для web-квестів з прикладами.

Поради щодо використання пошукових систем:

www.education-world.com/a_tech/tech011/shtml – опис пошукових систем для педагогів та учнів;

<http://edweb.sdsu.edu/webquest/serching/sevensteps.html> – інструкція щодо ефективного використання пошукових систем.

Тестовий контроль

I. Вставте пропущене словосполучення у визначенні: «Засіб навчання – це _____, який "розміщено" між учителем та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності».

II Визначіть класифікацію засобів навчання за ознаками, виключивши зайве:

- А. За властивостями.
- Б. За суб'єктами діяльності.
- В. За впливом на якість знань і розвиток здібностей.
- Г. За ефективністю в навчальному процесі.
- Д. За частотою і тривалістю використання.

III. Визначіть оптимальну кількість демонстрацій за урок.

- А. 3 – 4.
- Б. 4 – 5.
- В. 5 – 6.

IV. Визначіть умову інтенсивного розумового розвитку при використанні засобу навчання.

- А. Засоби навчання пропонуються в готовому вигляді.
- Б. Засоби навчання конструюються учнями на уроці разом з учителем.
- В. Комбінований підхід до використання засобів навчання.

V. Визначіть сучасні підходи до розробки, конструювання та використання засобів навчання, виключивши зайве:

- А. Розробка засобів навчання не належить до викладання.
- Б. Засоби навчання розглядаються як педагогічний супровід, що сприяє досягненню мети.
- В. Засоби навчання розглядаються як головні та єдині, що забезпечують досягнення мети.
- Г. Засоби навчання розглядаються в системі діяльності вчителя і учнів.

VI. Визначіть види технічних засобів навчання виключивши зайве:

- А. Ілюстративні.
- Б. Інформаційні.
- В. Контролю знань.
- Г. Програмного навчання
- Д. Тренувальні.
- Е. Комбіновані.

VII. Визначіть список груп програмного забезпечення, яке використовується у навчально-виховному процесі закладу освіти:_____.

VIII. Визначіть оптимальну тривалість використання ТЗН на уроці:

- А. До 10 хвилин.
- Б. До 15хвилин.
- В. До 20 хвилин.

IX. Визначіть отимальні інтервали використання ТЗН впродовж уроку, що дозволяє підтримувати стійку увагу учнів практично протягом всього уроку:

- А. Між 15 і 20 хв.
- Б. Між 20 і 25 хв.
- В. Між 30 і 35 хв.
- Г. Між 35 і 40 хв.

X. Визначіть ключові словосполучення: «Оптимальна частота використання ТЗН у навчальному процесі залежить від віку учнів, навчального предмету і необхідності їх використання в пізнавальній діяльності школярів».

XI. Визначіть принципи добору системи засобів навчання, виключивши зайве:

1. Обладнання повинно повністю задовольняти педагогічні вимоги.
2. Всі прилади, що мають спільне призначення повинні відповідати один одному і демонстраційним установам.
3. Кількість і типи засобів навчання повинні повною мірою забезпечувати матеріальні потреби навчальної програми.
4. Засоби навчання мають відповідати реальним умовам роботи і потребам навчального процесу.
5. Засоби навчання мають відповідати вимогам науково-технічного прогресу.

XII. Завершіть твердження: «Досвід викладання показує, що найбільш раціональною формою організації системи засобів навчання є _____».

XIII. Знайдіть відповідність класифікації наочних посібників їх змісту

А. Об'ємні посібники.

- 1. Моделі.
- 2. Картини.
- 3. Кінофільми.

Б. Друковані посібники.

В. Проекційний матеріал.

4. Плакати.
5. Колекції.
6. Портрети.
7. Відеофільми.
8. Прилади.
9. Графіки.
10. Апарати.
11. Таблиці.
12. Слайди.

XIV. Вставте пропущені слова: «Ідеальний засіб – це засіб засвоєння культурної_____та _____культурних цінностей».

XV. Завершіть твердження: «Різні мовні форми, схеми, навчальні карти, креслення, формули, графіки це – _____».

XVI. Вставте пропущене словосполучення: «Пізнавальна діяльність на основі _____ називається знаково-символічною».

XVII. Знайдіть відповідність засобів навчальної комунікації їх змісту:

А. Лінгвістичні.

Б. Семіотичні.

В. Паралінгвістичні.

1. Абстрактно-символьні знаки.
2. Письмова мова
3. Жести.
4. Графіки.
5. Усна мова.
6. Рівняння.
7. Міміка.

XVIII. Завершіть думку: «Графіки, таблиці, схеми, умовні позначення, коди, креслення, діаграми, опорні конспекти є _____».

XIX. Запровадження опорних конспектів у практику роботи школи здійснив:

А. Л.Виготський.

Б. В. Шаталов.

В. Г. Доман.

XX. Впорядкуйте розроблення комплексу технічного забезпечення навчання, скориставшись порядковою нумерацією:

- ☐ А. З'ясування характеру можливої роботи учнів з кожним посібником.
- ☐ Б. Визначення можливого способу викладу навчального матеріалу на кожному етапі вивчення теми.
- ☐ В. Створення навчальних посібників, яких бракує.
- ☐ Г. Визначення засобів навчання, які необхідні для вивчення даної теми.
- ☐ Д. Визначення дидактичних функцій, ролі й місця кожного навчального посібника при вивченні теми.
- ☐ Е. Вибір теми заняття.
- ☐ Є. Монтаж засобів навчання відповідно до плану заняття з урахуванням сили емоційного впливу на учнів.

Список рекомендованої літератури

1. Бабанский Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение; 1988.- 479 с.
2. Волкова Н. Педагогіка: Посібник/ Наталія Волкова,. – К.: Академія, 2003.–575с.
3. Выготский Л.С. Психология / М.: ЭКСМО - Пресс 2000. – 345 с.
4. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка. Собрание сочинений, том 6–М., Педагогика, 1984 г. – 270 с.
5. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка./П.Я.Гальперин. – М.: МГУ, 1985.- 437с.
6. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К., 1997. – 415 с.
7. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: підручник. – 2-ге вид., перероб. і допов / А. І Кузьмінський., В. Л Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2004. – 445 с.
8. Лернер И. Я. Методы обучения // Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 215 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность . / А. Н. Леонтьев. — М.: Изд-во политической литературы, 1975. – 304 с.
10. Максимюк С. Педагогіка: Навчальний посібник/ Світлана Максимюк,; М-во науки і освіти України, Рівненський держ. гуманіт. ун-т. – К.: Кондор, 2005. – 670 с.
11. Мойсеюк Н. Педагогіка: Навчальний посібник/ Неля Мойсеюк. – 4-е вид., доп.. – К., 2003. – 615 с.
12. Освітній менеджмент / За ред.. Л. Даниленка, Л. Карамушки.- К.: Шкільний світ, 2003. – 400с.
13. Педагогіка вищої школи/ За ред. З. Н. Курлянд. - Київ: Знання, 2005. - 399 с.

14. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
15. Семенова А. В., Гурін Р. С. Осипова Т. Ю. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2006. – 319 с.
16. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
<http://www.pedlib.ru/Books/1/0075/index.shtm>
17. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,. – 2-ге вид., виправлене, доповнене. – К.: Академвидав, 2005. – 559 с.
18. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
19. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с
20. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник/ Василь Ягупов,; Ред. С. В. Головка (гол.), Т. В. Янголь. – К.: Либідь, 2002. – 559 с

Розділ 6.

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ

*Сильним, досвідченим стає той педагог,
який вміє аналізувати свою працю.*

В. Сухомлинський.

Ефективність дидактичного процесу значною мірою залежить від адекватного вибору і фахової реалізації конкретних педагогічних технологій.

Функцію вчителя можна трактувати як систему послідовних (технологічних) операцій з організації, спостереження, контролю і корекції діяльності учнів. Сукупність вчителя та навчально-пізнавальна діяльність учнів у їх взаємодії становить цілісний процес.

Орієнтація на технологічний підхід із творчим пошуком вчителів базується на аксіоматичних підходах, суть яких зводиться до того, що суворе визначення цілей навчання (чому і для чого?) має сприяти відбору й проектування змісту (що?) та управління навчальним процесом (як?), методам і засобам навчання (за допомогою чого?), враховуючи необхідний рівень кваліфікації вчителів (хто?), методи оцінки досягнутих результатів навчання (чи так це?). Наведені критерії в комплексному застосуванні визначають сутність навчального процесу — його технології.

Мета розділу полягає у з'ясуванні наукових засад педагогічних технологій, концептуальних підходів щодо розробки та використання технологій як впорядкованої педагогічної системи. Метою розділу також є огляд основних педагогічних технологій та доцільність їх використання у сучасній школі.

6.1. Технологія навчання як педагогічна категорія

Технологічний підхід до навчання передбачає побудову навчального процесу, керуючись освітніми орієнтирами, цілями змісту навчання. Слово "технологія" походить від грецьких "techne" — поняття, вчення і "logos" — майстерність, мистецтво.

У широкому значенні технологію розуміють як сукупність знань про засоби здійснення процесів, за яких відбувається якісна зміна об'єкта. Базуючись на наявних у педагогічній науці поняттях системного підходу до навчання, педагогічними технологіями доречно вважати інструментарій досягнення цілей.

Аналізуючи генезис поняття "освітня технологія", деякі автори наводять приклади технологій: підходи до спартанського виховання у грецькій школі, підходи до виховання Плутарха, використання логічних конструкцій діалогу Сократом, систему форм і засобів виховання для різного типу шкіл та під час вивчення різних предметів Платона, технологію досягнення мети Арістотеля. Крім того, технологічними підходами вважають систему наслідування, наставництва, вправ заучування та осмислення матеріалу в процесі виховання (мислитель М. Квінтіліан), систему освіти Ярослава Мудрого та Володимира Мономаха, систему розумового, фізичного й морального виховання Т. Кампанелли, систему виховання М. Монтессорі.

Думки про технологізацію освіти висловлював ще Я. А. Коменський. Він виокремлював уміння правильно визначати мету, обирати засоби її досягнення, формувати правила користування цими засобами. Елементи технологічного підходу можна знайти і в працях більшості видатних зарубіжних і українських педагогів, таких як А. Дистервег, Й. Г. Песталоцці, Л. М. Толстой, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський та інших.

Поняття "освітня технологія" віднедавна поширюється в теорії навчання. Уперше у 20-х роках минулого століття його використовували у педології, у наукових працях з рефлексології (І. П. Павлов, В. М. Бехтерев, О. О. Ухтомський, С. Т. Шацький).

У 30-ті роки ХХ ст., коли у школах США з'явилися перші програми аудіовізуального навчання, в освіті починають користуватися поняттям технологія. Далі у США вперше вживають термін "освітня технологія" у контексті організації навчання і виховання. Одночасно використовують термін "педагогічна техніка", вжитий у Педагогічній енциклопедії 30-х рр. ХХ ст. Педагогічна техніка – сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять. Біля джерел технологізації педагогічного процесу стояв А. С. Макаренко.

Аналіз зарубіжної та української науково-педагогічної літератури дав змогу зробити висновок, що педагогічна технологія пов'язана із системними підходами до освіти і навчання, охоплює всі аспекти, елементи педагогічної системи – від постановки мети до проектування всього дидактичного процесу і перевірки його ефективності.

Фрагментарне застосування різних способів навчання без урахування взаємозумовленості і взаємозалежності всіх елементів педагогічної системи (чого до сьогодні не позбулася сучасна школа), лише збільшує протиріччя між цілями навчання, що обумовлені державними освітніми стандартами і соціальним замовленням, результатами якості підготовки випускників.

Впровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи потрібно для упорядкування праці вчителя, для постановки чітких цілей і визначення шляхів їх досягнення, тобто управління процесом навчання. Застосування педагогічних технологій надає можливість рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворої обґрунтованості кожного елемента та етапу навчання.

Таким чином, педагогічні технології слід розглядати як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання, як систему способів досягнення цілей управління цим процесом.

Значна частина педагогічних працівників не бачить відмінності між методикою і технологією. Методика у своїй основі — сукупність рекомендацій щодо організації та проведення навчального процесу, а педагогічна технологія має низку принципових аспектів, серед яких:

- організований, цілеспрямований, педагогічний вплив і вплив на навчальний процес;
- змістовна техніка реалізації навчального процесу;
- опис процесу досягнення планованих результатів навчання, тобто досягнення цілей навчання;
- процес навчання як система, що об'єднує особистісний та колективний пошук, який враховує всі взаємозалежні елементи педагогічної системи;
- методологічна основа методики, оскільки методика знаходить у технології своє обґрунтування і побудову;
- процесуальний, динамічний характер процесу навчання, на відміну від методики, яка дає цілком конкретні рекомендації;
- орієнтація не на один предмет і на досягнення однієї мети, а на універсальність підходів до вивчення навчального матеріалу;
- орієнтація на тих, хто навчається, тоді як методика орієнтована на викладача.

Отже, поняття "технологія навчання" ширше, ніж поняття "методика навчання". Технологія відповідає на запитання, як найкраще досягти мети навчання, коли її досягнення зумовлено управлінням.

Вітчизняні та зарубіжні науковці проблему ефективності (результативності) навчання активно розробляли на основі багатьох чинників: психології, проблемності теорії управління, концепції алгоритмізації навчання, управління пізнавальною діяльністю тих, хто навчає, оптимізації навчання, наукової організації та педагогічної практики.

Широку популярність отримали технології, які спрямовані на досягнення спроектованих результатів (автори — педагоги-новатори

І. В. Волков, В. Ф. Шаталов), пошук побудови ефективного навчального процесу, що забезпечував би успіх кожному педагогу триває.

Отже, необхідно розв'язати проблему проектування такого навчання, котре перетворилося б на своєрідний технологічний процес із гарантованим результатом.

Педагогічні технології – результат творчої діяльності педагогів-новаторів ХХ століття, які використовують чимало розвинених країн і визнані ЮНЕСКО. Існують багатоаспектні підходи щодо генези і тезаурусу категорії "педагогічна технологія" Асоціація з педагогічних комунікацій і технології США опублікувала у 1974 році наступне офіційне визначення: *педагогічна технологія є комплексний інтегративний процес, що включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем планування, забезпечення, оцінювання й управління розв'язанням проблем, що охоплюють усі аспекти засвоєння знань.*

Від 60-х років ХХ ст. термін "педагогічна технологія" поступово увійшов у педагогіку СРСР. У розробленні визначення цього терміну значний внесок зробили вчені С. І. Архангельський, Ю. К. Бабанський, В. П. Беспалько, В. М. Боголюбов, А. А. Вербицький, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, І. Я. Лернер, В. Я. Ляудіс, В. М. Монахов, А. Я. Савельєв, Н. А. Селезньова, Н. Ф. Тализіна та інші.

Педагогічна технологія — комплексна інтегративна система, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілевизначення, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання умінь, формування особистісних якостей учнів, що задані цілями навчання.

У будь-якій педагогічній технології можна виокремити основні компоненти, серед яких:

- концептуальний, що відображає "ідеологію" проектування і впровадження педагогічної технології;
- змістово-процесуальний, що відображає мету (загальну і конкретні цілі); зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання, виховання, розвитку учнів; методи і форми педагогічної діяльності вчителя; діяльність учителя з управління навчально-виховним процесом;
- професійний компонент, що відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя.

Педагогічна технологія повинна задовольняти основні методологічні вимоги (критерії технологічності), а саме:

- концептуальність (кожна педагогічна технологія має спиратися на відповідну наукову концепцію, що охоплює філософське, психологічне,

дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);

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

- керованість, яка припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів;

- ефективність (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами і оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання);

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

Отже, педагогічна технологія передбачає управління дидактичним процесом, що містить організацію діяльності учня і контроль за цією діяльністю. Ці процеси безперервно взаємодіють: результат контролю впливає на зміст управлінських дій, тобто передбачає подальшу організацію діяльності в інтересах досягнення цілей, визначених на основі освітніх стандартів.

Будь-яка сучасна педагогічна технологія є синтезом досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що народжено суспільним прогресом, гуманізацією і демократизацією суспільства. Її джерело і складові: соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; педагогічна, психологічна і суспільні науки; передовий педагогічний досвід; вітчизняний і зарубіжний досвід минулого; етнопедагогіка.

Серед сучасних педагогічних технологій дослідники виокремлюють наступні: особистісно-орієнтована технологія, технологія розвивального навчання, технологія модульно-рейтингового навчання, технологія дистанційного навчання та інші.

Жодна технологія не є універсальною, тому кожна з них вимагає вироблення власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях. Структура і зміст педагогічних технологій проектуються з урахуванням рівня кваліфікації вчителів і їхніх ціннісних спрямувань.

6.2. Особистісно-орієнтована технологія навчання

Особистісно-орієнтована технологія навчання – навчання, у центрі якого – особистість вихованця, його самобутність, самоцінність, суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривають, а потім узгоджують зі змістом освіти. Виокремлюють три моделі особистісно орієнтованої педагогіки: соціально-педагогічну, предметно-дидактичну та психологічну.

Соціально-педагогічна модель виховує особистість із попередньо заданими якостями. Освітні інститути суспільства створюють типову структуру такої особистості. Завдання навчального закладу – наближення кожного учня до її параметрів (носіїв масової культури). Технологія освітнього процесу базується на ідеї педагогічного управління, формування, корекції особистості "ззовні", без урахування суб'єктивного досвіду учня. Це виявляється в одноманітності програм, методів, форм навчання, авторитарності.

Предметно-дидактична модель орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні. Знання організують по мірі об'єктивної складності, новизни, складності опрацювання, а не рівня розвитку учня. Технологія предметної диференціації базується на урахуванні складності та обсягу навчального матеріалу (завдання зниженої та підвищеної складності), її забезпечують факультативні курси, поглиблені програми. Ця технологія не торкається духовної сфери – національних і світоглядних відмінностей, які значною мірою визначають зміст суб'єктивного досвіду учня.

Психологічна модель спершу обмежувалася визнанням відмінностей у пізнавальних здібностях учнів, які в реальному освітньому процесі проявляються в здібності до навчання (індивідуальна здатність до засвоєння знань). Метою освітнього процесу є корекція здатності до навчання як пізнавальної здібності.

Сучасна особистісно-орієнтована технологія навчання спирається на вихідні положення серед яких:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності особистості як активного носія суб'єктивного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в навчально-виховному закладі;
- під час конструювання та реалізації освітнього процесу необхідна особлива робота педагога щодо виявлення суб'єктивного досвіду кожного учня;
- в освітньому процесі відбувається "зустріч" суспільно-історичного досвіду, що його задає навчання та суб'єктивний досвід учня;
- взаємодія двох видів досвіду учня має відбуватися не по лінії витиснення індивідуального через наповнення його суспільним досвідом,

а через їхнє постійне узгодження, використання всього того, що учень накопичив у власній життєдіяльності;

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

- головним результатом учіння має бути формування пізнавальних здібностей на основі володіння відповідними знаннями та вміннями.

Мета особистісно-орієнтованого навчання – процес психолого-педагогічної допомоги особистості у становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні.

Особистісно-орієнтований підхід поєднує виховання та освіту в єдиний процес допомоги, підтримки, соціально-педагогічного захисту, розвитку, підготовки учня до життєтворчості, тощо.

Серед основних завдань особистісно-орієнтованої технології навчання можна виокремити наступні:

- розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожного учня;
- виявлення, ініціювання, використання, культивування індивідуального (суб'єктного) досвіду учня;
- допомога особистості пізнати себе, самовизначитися, самореалізуватися (в супереч традиційному формуванню попередньо заданої якості);
- формування культури життєдіяльності, що надасть змогу продуктивно будувати власне повсякденне життя, правильно визначати життєву поведінку.

Формування культури життєдіяльності особистості є вищою метою особистісно-орієнтованих систем та технологій.

Існують певні вимоги, щодо особистісно-орієнтованих технологій, серед яких:

- навчальний матеріал має забезпечувати виявлення змісту суб'єктного досвіду учня, зокрема досвід його попереднього навчання;
- викладання знань у підручнику (чи педагогом) має бути спрямованим не лише на розширення обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а й на постійне перетворення набутого суб'єктного досвіду кожного учня;
- у процесі навчання необхідне постійне узгодження суб'єктивного досвіду учня із науковим змістом здобутих знань;
- активне стимулювання учня до самооцінки власної освітньої діяльності, зміст і форми якої мають забезпечувати кожному можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження під час оволодіння знаннями;
- конструювання та організація навчального матеріалу, який дає змогу учню вибирати зміст, вид та форму у розв'язанні завдань;

- виявлення та оцінка способів навчальної роботи, якими користується учень самостійно, стало, продуктивно;
- забезпечення контролю та оцінки не лише результату, а і процесу навчання;
- освітній процес має забезпечувати будову, реалізацію, рефлексію, оцінку навчання як суб'єктної діяльності.

До особистісно-орієнтованих технологій сучасні науковці відносять різноманітні технології, адже загальноприйнятої класифікації наразі немає. Серед таких технологій Вальдорфська педагогіка, методика Марії Монтессорі, система розвивального навчання та ін..

6.3. Система розвивального навчання

У ХХІ столітті провідні держави світу продовжують освоювати стратегію людського розвитку. В Україні також має стверджуватися стратегія прискореного, випереджувального розвитку освіти і науки, фізичних, інтелектуальних, моральних та інших сутнісних сил особистості, які б забезпечили її самореалізацію. Саме з цією метою у середній освіті України об'єктивною реальністю стало існування системи розвивального навчання, як однієї з альтернативних до пояснювально-споглядального малоефективного типу навчального процесу.

Розкриємо сутність розвивального навчання. З часів А. Дістерверга, науковцям і практикам відомо, що розвиток психічних функцій самий по собі не вирішує проблеми розвитку індивіда як суб'єкта діяльності і життя. На думку В. Б. Ельконіна і В. В. Давидова мета шкільного навчання полягає у забезпеченні розвитку кожного учня як суб'єкта, що змінюється самостійно ("можна привести коня до водопою, але пити він повинен сам", "розум нічим наповнити не можна, він повинен усе охопити самостійно"). Самостійний розвиток забезпечується тим, що з самого початку навчання дитина опановує систему понять, яка є основою способів дій у різних сферах, а потім по мірі конкретизації ця система дозволяє самостійно знаходити способи розв'язання широкого класу конкретних завдань. Це особливий тип навчальної активності учнів, спрямований на аналіз і змістовне узагальнення об'єктивних основ способів дій. Він спирається на взаємостосунки ділової співпраці і розгортається у формі навчального діалогу, який набуває характеру міжособистісного діалогу, що справляє могутній вплив на формування мотивів навчання й особистість кожного учня.

Запропонований Д. Б. Ельконіним і В. В. Давидовим варіант розвивального навчання являє собою цілісну систему, яка за своїми характеристиками діаметрально протилежна традиційному, адаптивно-

пристосувальному, проблемному навчанню, системі Л. В. Занкова, В. Ф. Шаталова та інших. Система розвивального навчання розуміє розвиток не як спонтанний процес навчання і розглядає навчання не як зовнішній чинник, що здатний лише прискорювати або сповільнювати розвиток, не змінюючи його внутрішньої логіки.

За Л. С. Виготським психічні функції людини мають не біологічне, а культурно-історичне походження, вони з'являються і розвиваються у міру того, як дитина спільно з дорослим починає діяти у світі олюднених предметів, а потім норми і способи таких дій освоюються, узагальнюються і поступово перетворюються у внутрішній процес. Спільна діяльність дитини і дорослого, тобто навчання, створює "зону найближчого розвитку", поза якою ніякий розвиток неможливий. За Л. С. Виготським навчання, якщо воно дійсно розумне, повинно не "плентатися у хвості розвитку", не пристосовуватися до його наявного рівня, а "бігти попереду розвитку і вести його за собою". Ідея провідної ролі у розвитку навчання спільної діяльності дитини з дорослим стала відправною точкою при розробці концепції розвивального навчання Д. Б. Ельконіним і В. В. Давидовим.

Другою найважливішою науково-теоретичною передумовою цієї концепції є психологічна теорія діяльності О. М. Леонтьєва і психологічна теорія засвоєння П. Я. Гальперіна. У роботах науковців було використано методи генетико-моделюючого експерименту, засади якого були закладені Л. С. Виготським.

Отже, система розвивального навчання має міцний науковий фундамент її характеризують природні системні якості, які можуть бути засвоєні кожним творчим педагогом. У результаті застосування розвивального навчання у дітей формуються змістовні пізнавальні інтереси, виразні риси теоретичного мислення, складається нова система цінностей, основними з яких є цінності пізнання, співробітництва, взаємодопомоги. Розвивальне навчання визначається як цілісна система — кожний її елемент несе характеристики цілого і неможливо замінити один елемент іншим, як деталь у машині, зробити гібрид з двох систем — традиційної і розвивальної, використавши елементи розвивального навчання. Викласти новий зміст, який покладено в основу розвивального навчання, інформаційним методом неможливо; використання оцінки — це зовнішній стимул, а не внутрішній мотив навчальної діяльності. Відмова від оцінки і заміна її змістовним оцінюванням є обов'язковим у системі розвивального навчання і одним із найважливіших критеріїв її ефективності.

Як приклад розглянемо універсальну технологію навчання та виховання Дума (жива думка співтворчості вчителя й учнів), заслуженої вчительки України Т. М. Левченко.

Мета технології Т. М. Левченко поєднати розірване коло виховання-навчання, щоб не втратити головного — формування Людини, щоб сучасна дитина не стала діловою телефонно-комп'ютерно-телевізійно обладненою людиною-напівтінню. Технологія являє собою універсальну форму роботи вчителя з учнями, яка сприяє духовному пробудженню та інтелектуальному зростанню кожного учня. Дума — це друзі, усмішка, мова, артистизм. Дума може бути формою позакласної роботи і підсумкового уроку. Спочатку теми учням пропонує вчитель, а потім — вони самі. Для Думи пропонуються теми, які можуть бути цікавими для всіх, що дозволяють розкритися кожному.

Думи можуть бути загального характеру і конкретного: світ музичних інструментів, тема скрипки в літературі, тема квітів у музиці, тема ромашки в літературі — але сутність їх одна: допомогти учням навчитися працювати самостійно з книгою, журналом чи газетною статтею, розвивати усне мислення, робити виписки і складати тези; розвивати ораторські здібності, мистецький хист.

Завдання вчителя — підібрати літературу, скласти список творів, із яких йдеться мова про предмет Думи, призначити ведучого і капітанів, які самостійно створюють команди (кількість учасників у команді може бути різною). На засіданнях Думи опрацьовують запропоновану літературу, готують цікаві питання з розгорнутими відповідями, емблеми, привітання (з докладним тлумаченням), домашнє творче завдання (п'єса), вчать вірші, пісні, працюють з різними словниками.

Під час засідання Думи працює журі, яке очолює вчитель. Доки команди обмірковують відповіді, ведучий працює з глядачами-уболівальниками, і нікому не буває сумно. За всі відповіді, питання, конкурси виставляються оцінки. Результати Думи (розгорнуті відповіді та питання, авторські п'єси, списки використаної літератури тощо) оформляють у саморобні книжечки, які є своєрідною пошуковою роботою та першим науковим відкриттям учнів.

Дума сприяє пробудженню талантів, учить дитину законам спілкування, допомагає відкривати світ літератури, мистецтва та навколишнього життя. Ця форма навчання викликає в учнів стійкий інтерес, дозволяє кожному з них відчувати себе особистістю.

6.4. Технологія модульно-рейтингового навчання

Модульна технологія організації навчання дає змогу використовувати її у старшій школі ліцеїв, колегіумів, спеціалізованих інтернатів, а також вечірніх шкіл.

Головна мета модульного навчання – зміна організаційних основ педагогічного процесу у старшій школі, що забезпечує суттєву його демократизацію, створює умови для реальної зміни ролі і місця учня, перетворює його з об'єкта на суб'єкт процесу навчання, надає педагогічному процесу необхідної гнучкості для того, щоб реалізувати принцип індивідуалізації навчання.

Впровадження модульної технології навчання передбачає раціональний поділ навчального матеріалу дисципліни на модулі й перевірку якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля, використання широкої шкали оцінювання знань, вирішальний вплив суми балів на підсумкову оцінку.

Сутність модульного навчання полягає в тому, що учень частково або повною мірою самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною задачею, яка містить цільовий план дій, банк інформації і методичне керівництво з досягнення визначених дидактичних цілей. Функції педагога можуть коливатися від інформаційно-контролюючої до консультативно-координуючої.

Система модульного навчання передбачає і достроковий звіт з навчальних модулів, що забезпечує звільнення від екзамену з предмету наприкінці навчального року і вивільнення часу учнів, який вони можуть використати у власних цілях.

Модульне навчання здійснюється за окремими функціонально-автономними вузлами, відображеними у змісті, організаційних формах і методах, тобто за модулями, призначення яких розв'язати конкретне коло психолого-педагогічних завдань. Успішність модульного навчання залежить від дотримання паритетних взаємин між учителем та учнем.

Модульне навчання сприяє комплексному аналізу та розв'язанню наступних завдань:

- створення змісту навчання, здатного гнучко реагувати на конкретні умови навчання, потреби суспільства;
- стимулювання самостійності та відповідальності учнів;
- реалізація творчого потенціалу педагога, звільнення його від рутинних обов'язків;
- забезпечення індивідуалізації навчання щодо темпу, рівня допомоги та диференціації змісту навчання;
- здійснення якісного процесу навчання, в результаті якого досконало оволодівають знаннями, уміннями та навичками всі учні або переважна більшість.

В основу технології модульного навчання закладено наступні принципи: модульності, виокремлення із змісту навчання певних елементів, динамічності, дієвості та оперативності знань і їх система,

гнучкості, усвідомленої перспективи, різнобічності методичного консультування, паритетності.

Ключовий принцип модульності. Відповідно до принципу модульності, навчання будується на окремих функціональних ядрах-модулях, призначених для досягнення конкретних дидактичних цілей.

Педагогічні вимоги, за допомогою яких цей принцип реалізовується: навчальний матеріал конструюється таким чином, щоб якомога повніше враховувати можливості кожного учня досягти визначених дидактичних цілей. Матеріал необхідно подати завершеним блоком, щоб була змога конструювати єдиний зміст навчання (що відповідає комплексній дидактичній меті) з окремих модулів; відповідно до специфіки навчального матеріалу. Треба інтегрувати різні види і форми навчання, що спрямовані на досягнення запланованої дидактичної мети.

Принцип модульності допомагає підвищити рівень диференційованого навчання, яке враховує індивідуальні особливості учнів і спрямоване на оптимальний інтелектуальний розвиток кожної особистості засобами структурування змісту навчального матеріалу, добору відповідних до типологічних особливостей студентів форм, прийомів і методів навчання.

Ознаки модульної технології навчання:

- завдання навчального процесу формулюють у діяльнісному аспекті і знайомлять з ними учнів на початку навчання;
- обґрунтування навчальних завдань, організація контролю за засвоєнням завдань, підготовка навчального матеріалу, що дає змогу учню розв'язувати поставлені завдання;
- створення можливостей для поєднання різних видів навчальної діяльності (переважає навчальна діяльність, індивідуальне учіння, що передбачає досягнення обов'язкового результату навчання);
- роль вчителя — діагностик, консультант, мотиватор, постачальник інформації;
- методи і засоби навчання обирають таким чином, щоб вони сприяли комплексному досягненню цілей навчання і контролю за засвоєнням змісту конкретної теми та дисципліни загалом;
- активна участь учня у процесі роботи з навчальним матеріалом. Під час підготовки завдань певного змістового модуля кожний учень повинен мати змогу вибирати найбільш прийнятний для нього спосіб учіння, оптимальний темп (місце) оволодіння навчальним матеріалом, отримати свободу пристосування часу занять і змісту модуля до індивідуальних потреб учня;
- критерії оцінювання навчальних досягнень учня отримують водночас із завданнями навчального модуля; контрольні завдання покликані поліпшити рівень засвоєння знань кожним учнем; оцінка результатів конкретного учня не залежить від рівня результатів групи;

– недостатнє засвоєння змісту модулів помітне на кожному етапі навчання, тому курс засвоюється дозовано, у разі невдачі на конкретних етапах навчання учень повторно вивчає окремий модуль, а не весь курс.

Принцип модульності передбачає організацію засвоєння знань у дискретно-неперевному колі за попередньо заданою модульною програмою, як такою, що складається з логічно завершених доз навчального матеріалу (змістових модулів) зі структурованим змістом кожного модуля та системою оцінювання.

Для кожного модуля передбачаються різні види звітності (у балах): за знання теорії, за вирішення типових задач (біля дошки і самотійно), за виконання домашніх завдань (стандартних і підвищеної складності), за розв'язання індивідуальних завдань, виконання лабораторних і практичних робіт, залікових і контрольних робіт, також за нетрадиційні елементи діяльності (компетентне обговорення розв'язання завдань на уроці; ініціативні виступи на уроках з поставленої проблеми, участь у проведенні дискусії, виконання проблемних завдань, розгляд і рецензування праць своїх товаришів тощо). Уся традиційна і нетрадиційна самотійна робота стимулюється відповідною кількістю балів. Як підсумок, учень набирає їх суму, яка зумовлює його рейтинг.

Рейтинг за окремим модулем складається із середнього бала за всіма видами звітності з урахуванням кількості годин, відведених на навчання конкретного модуля. Учень може отримати додаткові бали для підвищення рейтингу за високі місця в олімпіаді з певної дисципліни, за участь у наукових учнівських конференціях, за експериментальну роботу. Коли затримується складання заліку, наприклад, на тиждень, знімається половина можливих балів. Учень, рейтинг якого вище або дорівнює встановленій кількості балів, може бути звільнений від екзамену, якщо він упродовж року не мав незадовільних оцінок та штрафних балів за невиконання навчального графіка. Таким чином, рейтингова система оцінювання знань охоплює декілька видів контролю: тестові завдання, самотійні та контрольні роботи, індивідуальні завдання, звіти про виконання лабораторних і практичних робіт, експрес-контроль. А це дає інформацію про глибину осмислення навчального матеріалу, вміння застосувати знання в конкретних ситуаціях.

Основні принципи, якими необхідно керуватися під час контролю в межах рейтингової системи:

– Контрольні завдання повинні бути взаємопов'язаними і взаємозумовленими, тобто повинні становити систему.

– Систему контрольних завдань необхідно складати так, щоб вона забезпечувала реалізацію різних функцій перевірки (оцінка навчання, виховання, розвиток, стимул, корекція).

- Система контрольних завдань має забезпечувати ефективну перевірку основних якостей знань — повноту, глибину, систематичність, системність, міцність, оперативність, конкретність, узагальненість.

- Результативність виконання контрольних завдань, відповідних рівням знань, оцінюється в балах на основі поелементного аналізу.

Досвід свідчить про доцільність педагогічної ідеї, закладеної в основу модульної технології навчання та рейтингового контролю знань, у зв'язку з тим, що:

- значно активізується самостійна робота учнів з навчальною літературою, оскільки зростає стимул до навчання;

- завдяки систематичній самостійній роботі протягом року учні опрацьовують програмний матеріал, рівень якого контролюється;

- підвищується рівень знань учнів;

- можна виставляти об'єктивні оцінки на основі поточної успішності без складання іспиту;

- учень одержує можливість самостійно скласти індивідуальний план навчання на основі запропонованого модуля;

- з'являється можливість об'єктивно оцінити педагогічну працю вчителя, збільшується точність контролю.

6.5. Технологія дистанційного навчання

Офіційно термін "дистанційне навчання" визнали у 1982 р., коли Міжнародна рада з кореспондентської освіти змінила свою назву на Міжнародну раду з дистанційного навчання.

В Україні поняття дистанційного навчання (ДН) належить до тих дидактичних понять, місце яких серед дидактичних категорій не є суворо визначеним. Цьому сприяла відсутність донедавна єдиної концепції ДН. Нині існують різні погляди на ДН – від його абсолютизації як нової універсальної форми навчання, спроможної змінити традиційну, до технології комплектування засобів і методів передачі навчальної інформації.

Деякі дослідники стверджують, що термін "дистанційне навчання" означає таку організацію навчального процесу, під час якого вчитель розробляє навчальну програму, яка в основному базується на самостійному навчанні учня. Таке середовище навчання характеризується тим, що учень, переважно, а деколи і зовсім відокремлений від викладача в просторі або часі, водночас учні і викладачі мають змогу вести діалог між собою і за допомогою сучасних засобів комунікації.

Таке визначення підкреслює аспект самостійності учня в процесі дистанційного навчання, а також його фізичну тимчасову віддаленість від вчителя.

Дослідники підкреслюють, що не варто ставити знак рівняння між ДН і заочним навчанням, оскільки ДН передбачає не лише розширення спектру носіїв інформації і засобів доступу до них, а й наявність постійного спілкування між вчителем і учнем через сучасні комунікаційні канали. Тому ДН вони розглядають як елемент навчального процесу інформаційно-освітньої системи віддаленого доступу, основаної на сучасних інформаційних технологіях.

Американські фахівці з проблеми дистанційного навчання вважають, що ДН, у широкому розумінні, це "інструкції до навчання, які передаються на відстані одному або багатьом індивідам, що перебувають в одному або декількох місцях". Згідно з цим визначенням, історія дистанційного навчання починається з 30-х років ХХ ст., коли було створено курси кореспондентського навчання. Але з появою інтернету роль ДН різко змінилася й ототожнюється на цьому історичному етапі з новими комп'ютерними технологіями.

Українські фахівці під час створення Українського центру дистанційної освіти *під дистанційною формою навчання розуміють таку форму, яка використовує глобальні комп'ютерні комунікації (Інтернет) і базується на індивідуальній роботі учнів з чітко підібраним навчальним матеріалом та активному спілкуванні з учителями та іншими учнями.*

Особливостями дистанційної форми навчання порівняно з традиційною за звичай вважають:

1. Гнучкість. Учні, які навчаються за дистанційною формою навчання, як правило, не відвідують регулярних занять, а працюють у зручній для себе час у зручному місці та в зручному темпі, що дає значну перевагу для тих, хто не може або не хоче змінити свій зручний ритм життя (учні з обмеженими фізичними можливостями). Кожний може вчитися стільки, скільки йому особисто необхідно для засвоєння предмета й отримання обов'язкових оцінок з вибраних курсів, що забезпечує принципово новий доступ до освіти за умов збереження її якості.

2. Модульність (або модульний виклад навчального матеріалу). В основу програми ДН закладено модульний принцип. Кожна окрема дисципліна або низка дисциплін, засвоєних учнями, створюють цілісне уявлення про відповідну предметну сферу. Це дає змогу з переліку незалежних навчальних курсів формувати навчальний план, який відповідає індивідуальним або груповим потребам.

3. Паралельність. Можна поєднувати основну, оздоровчу (професійну) діяльність з навчанням.

4. Віддаленість. Відстань від місця перебування того, хто навчається, до навчального закладу (за умови якісної роботи зв'язку) не є перешкодою для ефективного освітнього процесу.

5. Асинхронність. У процесі навчання і той, хто навчає, і той, хто навчається, можуть реалізовувати технологію навчання та учіння незалежно в часі, тобто за зручним для кожного розкладом і в зручному темпі.

6. Масовість. Кількість учнів дистанційної форми навчання не є критичним параметром. Вони мають доступ до багатьох джерел навчальної інформації (електронні бібліотеки, бази даних), а також можуть спілкуватися один з одним і з викладачем через засоби зв'язку або за допомогою інших засобів інформаційних технологій.

7. Рентабельність. Йдеться про ефективність ДН. Середня оцінка зарубіжних і українських освітніх систем ДН засвідчує, що вартість їх приблизно на 50% дешевша, в основному завдяки ефективнішому використанню наявних навчальних площ і технічних засобів інформаційних технологій, а також більш сконцентрованому змісту навчальних матеріалів та орієнтованості технологій ДН на значну кількість учнів.

8. Статус науково-педагогічного працівника. Йдеться про нову роль викладача, коли він виконує такі функції, як координація пізнавального процесу, корекція курсу, що вивчається, консультування, керівництво навчальними проектами і т. ін.. Взаємодія з тими, хто навчається, може здійснюватися за допомогою електронної пошти і під час безпосереднього контакту.

9. Статус учня. Точніше, нова роль того, хто навчається, або, як більш прийнято в системі ДН, слухача. Щоб пройти ДН, потрібна особлива мотивованість слухача, його самоорганізація, працездатність і необхідний початковий рівень освіти.

10. Нові інформаційні технології. У ДН використовують переважно нові інформаційні засоби (комп'ютери, аудіо, відеотехніка, системи телекомунікації та ін.).

Підсумок. Технології є об'єктивним процесом еволюції освіти. Педагогічна технологія — системний, концептуальний, нормативний, варіативний опис діяльності педагога та учня, що скерована на досягнення загальноосвітньої мети.

Технологія навчання — системна категорія, орієнтована на дидактичне застосування наукового знання, наукові підходи до аналізу й організації навчального процесу з урахуванням емпіричних інновацій педагогічного працівника і на досягнення високих результатів у ключових компетенціях та розвитку особистості учня.

Жодна технологія не є універсальною, тому кожна з них вимагає вироблення власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях. Структуру і зміст педагогічних технологій проєктують з урахуванням того, що ефективність навчання у навчальному закладі визначають і за рівнем кваліфікації педагогічних працівників, і за їх ціннісним спрямуванням.

Технології навчання і продуктивне, ефективне їх впровадження в освітній процес різних типів загальноосвітніх навчальних закладів сприяє забезпеченню високого рівня підготовки майбутніх випускників.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Визначіть поняття технології у широкому її розумінні.
2. Поясніть в чому полягає відмінність між методикою і технологією навчання.
3. Визначіть поняття педагогічна технологія.
4. Визначіть структуру педагогічної технології.
5. Охарактеризуйте критерії технологічності.
6. Охарактеризуйте особистісно-орієнтовану технологію навчання.
7. Визначіть вихідні положення сучасної особистісно-орієнтованої технології навчання.
8. Розкрийте сутність розвивального навчання.
9. Доведіть протилежність системи розвивального навчання за Д.Б. Ельконіним і В.В. Давидовим традиційній системі навчання.
10. Визначіть поняття розвивальне навчання.
11. Охарактеризуйте головну мету модульного навчання.
12. Визначіть принципи модульного навчання.
13. Доведіть або спростуйте доцільність використання рейтингової оцінки знань у старшій школі.
14. Поясніть принцип модульної побудови змісту навчання.
15. Що розуміють під дистанційною формою навчання?
16. Порівняйте дистанційну форму навчання з традиційною. Визначте переваги та недоліки.

Практичні завдання

1. Розробіть критеріальну формулу педагогічної технології.
2. Есе на тему: «Роль і місце технології дистанційного навчання у системі середньої освіти України».

Тестовий контроль

I. Визначіть країну, що започаткувала термін «освітня технологія» у контексті організації навчання і виховання:

- А. Україна
- Б. США.
- В. Канада.
- Г. Англія

II. Визначіть хто з вітчизняних педагогів стояв біля джерел технологізації педагогічного процесу:

- А. В. Сухомлинский.
- Б. А. Макаренко.
- В. Т. Левченко.

III. Вставте пропущене слово: «Педагогічна технологія пов'язана із _____ підходами до освіти і навчання.

IV. Вставте пропущені слова: «Впровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи потрібно для праці _____ вчителя, для _____ чітких цілей і _____ шляхів їх досягнення».

V. Визначіть ключове слово: «Застосування педагогічних технологій надає можливість рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворой обґрунтованості кожного елемента та етапу навчання».

VI. Визначіть у якому контексті розуміється управління у тезі: «Педагогічні технології слід розглядати як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання, як систему способів досягнення цілей управління цим процесом»:

- А. Управління навчальною діяльністю.
- Б. Управління навчально-пізнавальною діяльністю.

VII. Завершіть твердження: «Технологія відповідає на запитання, як найкраще досягти мети навчання, коли її досягнення зумовлено _____»:

- А. Рівнем кваліфікації вчителя.
- Б. Управлінням.

В. Попередньою підготовленістю учнів.

VIII. Визначіть авторів технологій, що спрямовані на досягнення спроектованих результатів:

- А. І. Волков
- Б. В. Сухомлинський.
- В. А. Макаренко
- Г. В. Шаталов

IX. Визначіть рік публікації офіційного визначення поняття «педагогічна технологія»:

- А. 1930 р.
- Б. 1958 р.
- В. 1974 р.

X. Визначіть ключове словосполучення: «Педагогічна технологія є комплексний інтегративний процес, що включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем планування, забезпечення, оцінювання й управління розв'язанням проблем, що охоплюють усі аспекти засвоєння знань».

XI. Завершіть думку, виключивши зайве: «Структура і зміст педагогічних технологій проектуються з урахуванням _____»:

- А. Кількісного та якісного складу учнівського колективу.
- Б. Рівня кваліфікації вчителів.
- В. Ціннісних спрямувань вчителів.

XII. Вставте пропущене слово: «Технологія не є _____, тому кожна з них вимагає вироблення власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях».

XIII. Знайдіть відповідність структурних компонентів педагогічної технології їх змісту.

А. Концептуальний.

- 1. Мета.
- 2. Проектування педагогічної технології.
- 3. Зміст навчального матеріалу.
- 4. Рівень педагогічної майстерності

Б. Змістово-процесуальний.	вчителя. 5. Діяльність учителя з управління навчально-виховним процесом. 6. Впровадження педагогічної технології. 7. Методи і форми виховання, розвитку учнів.
В. Професійний компонент.	8. «Ідеологія». 9. Методи і форми навчання. 10. Методи і форми педагогічної діяльності вчителя.

XIV. Знайдіть відповідність критеріїв технологічності їх змісту.

А. Концептуальність.	1. Діагностичне цілепокладання, планування, проектування процесу навчання та поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів.
Б. Системність.	2. Можливість застосування педагогічної технології іншими навчальними закладами, іншими суб'єктами.
В. Керованість.	3. Результативність навчання, оптимальність витрат, гарантоване досягнення запланованого стандарту освіти.
Г. Ефективність.	4. Логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність.
Д. Відтворюваність.	5. Відповідна наукова концепція.

XV. Визначіть кількість моделей особистісно-орієнтованої педагогіки.

- А. 2.
- Б. 3.
- В. 4.

XVI. Визначіть варіанти моделей особистісно-орієнтованої педагогіки, виключивши зайве.

- А. Соціально-педагогічна.
- Б. Предметно-дидактична.
- В. Психологічна.

Г. Культурологічна.

XVII. Завершіть твердження: «Соціально-педагогічна модель виховує особистість з _____».

XVIII. Визначіть ключове словосполучення: «Предметно-дидактична модель орієнтованої педагогіки пов'язана з предметною диференціацією, яка забезпечує індивідуальний підхід у навчанні».

XIX. Вставте пропущене словосполучення: «Метою освітнього процесу у психологічній моделі особистісно-орієнтованої педагогіки є _____ до навчання як пізнавальної здібності».

XX. Визначіть ключове словосполучення: «Мета особистісно-орієнтованого навчання – процес психолого-педагогічної допомоги особистості у становленні її суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні».

XXI. Визначіть вчених, які вважають, що мета шкільного навчання полягає в забезпеченні розвитку кожного учня як суб'єкта, що змінюється самостійно:

- А. Занков Л.
- Б. Ельконін В.
- В. Шаталов В.
- Г. Давидов В.

XXII. Визначіть вченого, який вважав, що психічні функції людини мають не біологічне, а культурно-історичне походження:

- А. Давидов В.
- Б. Ельконін В.
- В. Занков Л.
- Г. Виготський Л.
- Д. Шаталов В.

XXIII. Визначіть автора психологічної теорії діяльності:

- А. Гальперін П
- Б. Леонтьєв О.
- В. Ельконін Б.
- Г. Виготський Л.

XXIV. Визначіть автора психологічної теорії засвоєння:

- А. Виготський Л.
- Б. Леонтьєв О.
- В. Гальперін П.
- Г. Ельконін Б.

XXV. Вставте пропущене слово: « Суть модульного навчання полягає в тому, що учень частково або повністю_____ може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною задачею, яка містить цільовий план дій, банк інформації і методичне керівництво з досягнення висунутих дидактичних цілей».

XXVI. Визначіть ключове словосполучення: «Принцип модульності передбачає організацію засвоєння знань у дискретно-неперевному колі за попередньо заданою модульною програмою, як такою, що складається з логічно завершених доз навчального матеріалу (змістових модулів) зі структурованим змістом кожного модуля та системою оцінювання.

XXVII. Визначіть види контролю, завершивши речення: «Рейтингова система оцінювання знань учнів охоплює декілька видів контролю:_____».

XXVIII. Визначіть рік офіційного визнання терміну "дистанційне навчання":

- А. 1960 р.
- Б. 1982 р.
- В. 1993 р.

XXIX. Визначіть авторську приналежність поняття: «Дистанційна освіта це така форма навчання, яка використовує глобальні комп'ютерні комунікації (Інтернет) і базується на індивідуальній роботі учнів з чітко підібраним навчальним матеріалом та активному спілкуванні з учителями та іншими учнями»:

- А. Фахівці Міжнародної ради з дистанційного навчання.
- Б. Американські фахівці з проблеми дистанційного навчання.
- В. Фахівці Українського центру дистанційної освіти.

XXX. Складіть перелік особливостей дистанційної форми навчання.

Список рекомендованої літератури

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496 с. http://www.pedlib.ru/Books/7/0131/7_0131-1.shtml
2. Асадуллин Р. М. В лабиринтах педагогики: Размышления о вальдорф. шк. / Р. М. Асадуллин ; Акад. наук Респ. Башкортостан, Башк. гос. пед. ин-т — Казань: Дом печати, 1997. — 141,[2] с. www.pedlib.ru/Books/2/0277/2_0277-1.shtml
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. — К.: ІЗИН, 1998. — 203 с.
4. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие — М.: ООО «Дом педагогики», 2006. — 231 с. http://www.pedlib.ru/Books/6/0218/6_0218-1.shtml
5. Навчання в дії. Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: Методичний посібник / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. — К.: А.П.Н., 2003. — 72 с.
6. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. / За ред. О. М. Пехоти — К.: А.С.К., 2002. — 255 с.
7. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. — К.: Педагогічна думка, 2001. — 516 с.
8. Подмазин С. И. Теория и практика семестрово-блочно-зачетного режима обучения и 12-бального оценивания знаний учащихся.-Запоріжжя: "Просвіта", 2000.- математика".- Запорожье: ЗГУ, 2002. - 39с.
9. Фурман А. В. Фундаментальний експеримент з модульно-розвивальної системи у школах України./ А. В. Фурман — К., 2007. — 220с.
10. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
11. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В.Г. Кремень]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с
12. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. — М.: Сентябрь, 2000. — 176 с.

Розділ 7. ТЕХНОЛОГІЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

*Освіта – найвеличніше із земних благ,
якщо вона найвищої якості.
Інакше вона абсолютно не потрібна.
Р. Кінлінг*

Пріоритетом розвитку суспільства у ХХІ століття є якість освіти, якій підпорядковані всі інші показники людського життя. Ми є свідками якісних змін як у розвитку цивілізації, так і обставин життя людини, а значить у функціонуванні освіти й розумінні її якості. Науковці, зазначають, що якість освіти є наріжним каменем сучасної парадигми освіти, безперечним пріоритетом освітньої політики більшості країн, і Україна не стала винятком у цьому процесі. У високотехнологічному інформаційному суспільстві якість освіти стає головним аргументом людського розвитку, в забезпеченні такого рівня життєвої та професійної компетентності людини, який би задовільняв її прагнення до самовдосконалення і саморозвитку і, як наслідок, потреби суспільства в освічених і висококультурних громадянах.

Якісна освіта розглядається сьогодні як один з індикаторів високої якості життя, інструмент соціальної та культурної злагоди, економічного зростання та декларується як на міжнародному так і вітчизняному рівнях. А будь-яка держава (і Україна в тому числі), що дбає про свій рейтинг цивілізованості у світі та про своє майбутнє, повинна дбати про якість освіти.

Мета розділу полягає у з'ясуванні завдань діагностики якості освіти, її поліфункціональності, технологічності. Метою розділу також є розгляд загальної схеми формування засобів діагностики якості освіти та напрями діяльності Українського центру оцінювання якості освіти.

7.1. Діагностика якості освіти як педагогічна категорія

В Україні на сучасному етапі розвитку суспільства відбувається реформування та модернізація системи освіти в цілому і технології оцінювання якості освіти зокрема. Проблемам використання діагностики у педагогічному процесі присвячені праці зарубіжних дослідників серед яких Г. Вітцлак, К. Інгекамп, Д. Зеебах, Г. Клаус, Я. Коломінський, О. Кочетов, І. Мар'єнко, Е. Стоунс та ін.. В Україні ці проблеми досліджують науковці В. Бондар, І. Булах, В. Галузинський,

С. Гончаренко, В. Козаков, Ю. Мальований, С. Мартиненко, О. Мельник, І. Підласий, І. Распопов, М. Ржецький, Н. Розенберг та інші.

Якість освіти – це: по-перше, багатовимірний модель соціальних норм і вимог до особистості, освітнього простору, у якому відбувається її розвиток, та система освіти, яка реалізує модель на певних етапах навчання; по – друге, інтегральна характеристика реально досягнутих результатів освітніх процесів і навчальних програм; по – третє, міра відповідності нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням.

Оцінці (експертизи) підлягають: якість організації навчально-виховного процесу; якість змісту освіти; якість результату освіти. Змістова складова напрямів експертизи представлена в таблиці 7.1.

Важливо розрізняти якість результату та якість процесу освіти. Результатом освіти є зміни в компетентності школяра, оцінка яких входить як складова частина до навчально-виховного процесу. Сьогодні активно вдосконалюються процедури незалежної оцінки компетентності школяра, тобто результативних показників освіти.

Таблиця 7.1.

Змістова складова напрямів експертизи

<i>Напрями</i>	<i>Що підлягає експертизі</i>
Якість організації навчально-виховного процесу	Наявність сучасних технічних засобів навчання, навчальне обладнання, дидактичні матеріали, підручники, посібники, кваліфіковані педагогічні кадри, довідкова, художня та інша література
Якість змісту освіти	Програми, за якими здійснюється навчання, робочий навчальний план, календарні плани педагогів, програми гуртків, секцій
Якість результату освіти	Здоров'я школярів, підсумки державної підсумкової атестації, творча активність учнів, участь у олімпіадах, конкурсах, змаганнях, працевлаштування випускників тощо.

Інструментом визначення та оцінювання якості освіти виступає освітній моніторинг. Monitoring (англ.) – “старанне спостереження, нагляд за процесом та змінами, що відбуваються”. Monitor (англ.) – той, хто попереджує, нагадує, радить. Моніторинг якості загальної середньої освіти – спеціальна система збору, обробки, зберігання та розповсюдження інформації про стан загальної середньої освіти, інтерпретація зібраних фактів та прогнозування на їх підставі динаміки і основних тенденцій розвитку та розробка науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення

ефективності функціонування освітньої галузі. Основу моніторингу якості освіти складають масові точні педагогічні вимірювання (діагностика).

На думку провідного дослідника проблеми діагностування в навчально-виховному процесі, німецького вченого К. Інгенкампа, педагогічна діагностика покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання, по-друге, в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчання і, по-третє, керуючись виробленими критеріями, звести до мінімуму помилки при переведенні учнів із касу в клас, при спрямуванні їх вибору на професійне навчання. Для досягнення мети в процесі діагностичних процедур, з одного боку, визначаються передумови до навчання, які є в окремих учнів і в представників класу загалом, а з іншого, визначаються умови, необхідні для організації планомірного процесу навчання і пізнання. За допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання. При цьому під діагностичною діяльністю К. Інгенкамп розуміє процес, в ході якого (з використанням діагностичного інструментарію чи без нього) дотримуючись необхідних наукових критеріїв якості, вчитель спостерігає за учнями і проводить анкетування, обробляє дані спостережень і опитувань та повідомляє про отримані результати з метою характеристики поведінки, пояснення її мотивів чи передбачення поведінки у майбутньому.

Педагогічна діагностика розглядається також як процес розпізнавання явищ і визначення їх стану в певний момент на основі використання необхідних для цього параметрів. Таке трактування дозволяє виділити специфіку педагогічної діагностики як самостійного виду діяльності, розкрити її сутність, цілі і завдання.

Діагностична діяльність, як і будь-яка інша, має предмет, цілі, зміст, форми, методи і результати. Педагогічна діагностика досліджує навчальний процес, зокрема, його передумови, умови та результати з метою оптимізації чи обґрунтування значення успішності, здійснення педагогічної діяльності вчителя для суспільства.

Останнім часом поле діяльності педагогічної діагностики суттєво розширюється, вона стає все більш поліфункціональною, включаючи аналітичну функцію, оцінкову, функцію контролю, корекції, орієнтаційну та інформаційну функції, функції мотивації і стимулювання.

Аналітична функція – це психолого-педагогічний аналіз освітнього процесу на всіх рівнях його структурної організації як педагогічної системи. На відміну від контролюючої функції, спрямованої лише на виявлення недоліків, аналітична функція виявляє причинно-наслідкові зв'язки в навчально-виховному процесі, між умовами і результатами навчання. Власне-діагностична функція — це психолого-педагогічне

вивчення засвоєних знань, вихованості і розвитку учня, а також рівня професійної компетентності вчителя.

Функція контролю – педагогічна діагностика дозволяє проводити оперативний контроль за процесом навчання та виховання учнів, оскільки містить інформацію про його стан.

Функція оцінки – це якісна і кількісна оцінка якості адміністрації школи, кожного вчителя і кожного учня.

Корекційна функція – це дидактична корекція навчально-виховного процесу і психолого-педагогічна корекція власної активності вчителя в бік саморозвитку.

Орієнтуюча функція – це орієнтація педагогічного колективу на вирішення цілей і задач школи і на усунення недоліків, які мають місце в житті педагогічного колективу та окремих вчителів.

Інформаційна функція – це постійне інформування всіх учасників педагогічного процесу щодо результатів педагогічної діагностики.

Функція мотивації і стимулювання – педагогічна діагностика дозволяє проводити диференційовану оплату праці, більш адекватно використовувати зовнішні стимули, підвищує рівень особистої мотивації.

Таким чином, можна зробити висновок, що педагогічна діагностика покликана вирішити низку важливих завдань щодо вдосконалення навчально-виховного процесу.

Багатоплановість та комплексність змісту діагностики призводить до того, що в сучасній науковій літературі існує декілька підходів щодо визначення поняття „педагогічна діагностика“. У більшості випадків подібні визначення даються з точки зору психології. В них особлива увага приділяється змісту педагогічної діагностики як вивченню психологічних процесів і сформованості особистих якостей учня

Педагогічна діагностика тісно переплітається з психодіагностикою як галуззю психології. Психодіагностика розробляє методи виявлення індивідуальних особливостей і перспектив розвитку особистості. Саме тому у психолого-педагогічній літературі все переконливіше звучить думка щодо недоцільності розмежування діагностики на педагогічну і психологічну, оскільки перша породжена другою і успадкувала від неї багато наукових понять і теоретичних положень. При цьому головним завданням психолого-педагогічної діагностики як наукового напрямку вважають виявлення показників стану педагогічних та психологічних явищ і процесів, де кожний показник з деякою імовірністю свідчить про цей стан.

7.2. Тестування як технологія діагностики якості освіти

Діагностика освітнього процесу, як будь-яка діяльність вимагає визначення певних правил, алгоритмів, схем, тобто, повинна відповідати вимогам технологічності.

Нині єдиною об'єктивною оцінкою якості освіти випускників загальноосвітнього навчального закладу є їх зовнішнє незалежне тестування у зв'язку з чим тести все більше розглядаються як складова частина навчальної програми, де їм приділяється повноцінне значення.

На структуру та кількість тестів, що проводяться, впливає акцент на зв'язках між предметами, що вивчаються. Об'єктом тестування стають компетенції, які потрібні випускнику системи середньої освіти. Разом з традиційною функцією оцінки, тести використовуються для різних цілей, серед яких:

- діагностичні, щоб з'ясувати над чим потрібно ще працювати;
- управлінські, для керівництва подальшим процесом навчання та стимулювання навчальної діяльності;
- зовнішнє незалежне тестування, що використовується для встановлення рівня сформованості певних компетенцій за допомогою критеріально-орієнтованих тестів досягнень.

Тест є інструментом педагогічних вимірів, який має включати кількість тестових завдань, що є достатньою для забезпечення відповідної точності методу вимірювання. Ця характеристика має назву довжина тесту.

Для забезпечення точності вимірювання, за якою помилка не перевищує 5%, довжина тесту повинна становити від 380 до 420 тестових завдань, для точності у 10% – від 80 до 120 і для точності у 20% – від 25 до 30 тестових завдань.

При державному кваліфікаційному іспиті помилка вимірювання не може перевищувати 5%.

Технологія проведення тестового іспиту передбачає існування певної організаційної структури, яка забезпечує дотримання правил проведення тестових іспитів, серед яких:

1. Уніфікація умов проведення вимірювань.
2. Інформаційна та психологічна підготовка учнів до тестового іспиту.
3. Дотримання правил секретності при розмноженні тестових зошитів, їх зберігання та використання.
4. Уніфікація умов та методик обробки результатів тестування та форм подання.

Розглянемо технологію психометричного аналізу тесту та тестових завдань. Тест має проходити стандартизацію за результатами пілотних тестувань на репрезентативній вибірці з метою встановлення

діагностичних властивостей тесту через визначення статистичних параметрів, серед яких:

- середнє значення – $\bar{X}$.
- середньоквадратичне відхилення – σ .
- коефіцієнт надійності – R .
- стандартна помилка вимірювання – E .
- коефіцієнт валідності – V .

До параметрів тестового завдання відносяться:

- індекс складності тестового завдання – I_c .
- індекс диференційної здатності – I_d .

7.3. Загальна схема формування засобів діагностики якості освіти

Розробку тестів неможна відокремлювати від математичної обробки результатів тестування та визначення якості розроблених тестів.

Робота з розробки тестів починається з компонування проекту тесту – тестового матеріалу, який у подальшому за допомогою методів математичної статистики перетворюється у тест, що відповідає критеріям якості тесту. Враховуючи те, що використання математичних методів у психодіагностиці вимагає високого рівня кваліфікації розробників, на практиці використовується спрощена технологія розробки педагогічних тестів, яка побудована за принципами якісного аналізу тестових завдань.

Компонування тестового матеріалу починається з визначення уміння, рівень сформованості якого треба встановити. На підставі аналізу змісту навчальних програм формується інформаційна база освітньої підготовки випускника. При конструюванні тестів для педагогічного вимірювання встановлюються схеми формальних логічних зв'язків між окремими розділами, виділяються ті навчальні елементи та логічні зв'язки між ними, рівень засвоєння яких необхідно перевірити тестуванням.

При формуванні системи навчальних елементів виділяються їх групи за схожими змістовними ознаками, це:

1. П (Поняття) – категорії, терміни, поняття, позначення.
2. Я (Явища) – властивості, явища, факти, спостереження, твердження, опис об'єктів, механізмів і таке інше.
3. В (Відношення) – співвідношення, теореми, закони, концепції, правила, гіпотези, теорії, моделі (фізичні і математичні), залежності (у тому числі аналітичні, графічні та логічні), структури, тощо.
4. А (Алгоритми) – алгоритми діяльності (у тому числі алгоритми розв'язування задач, доведення теорем, рівнянь тощо), послідовності дій, процедури, правила прийняття рішень, поведінки і таке інше.

Такий поділ дає в подальшому можливість точніше підібрати потрібні форми тестових завдань.

Віднесення навчального елементу до тієї чи іншої групи, визначення необхідного рівня його сформованості дає можливість у подальшому підібрати до кожного навчального елементу оптимальну форму тестового завдання у відповідності до принципів педагогічних вимірювань.

Відповідно до кожного навчального елементу розробляється одне або декілька тестових завдань, форма яких повинна найбільш адекватно відповідати групі навчальних елементів, до якої даний навчальний елемент віднесено, та рівню його сформованості. Тестові завдання складають систему базових тестових завдань об'єктивного контролю рівня досягнення кінцевих цілей освітньої підготовки випускника.

На кожний навчальний елемент складається декілька тестових завдань різної форми враховуючи те, що частина з них буде відхилена у процесі попередньої експертизи. Крім того частина тестових завдань буде відхилена і у процесі їх апробації на різних групах учнів при розробці критеріально-орієнтованих тестів, тобто при визначенні відповідності певних критеріїв теста (складності, валідності, диференційної здатності тощо) до вимог, що встановлюються стандартами якості теста.

Розробку тестового педагогічного контролю здійснює не один, а група розробників або тестова комісія, до складу якої входять вчителі загальноосвітнього навчального закладу та фахівці зі складання тестів. Це дає можливість користуватися узагальненими критеріями оцінки, а не думкою одного педагога.

Основною проблемою об'єктивного тестового екзамену є вирішення питання: тест виконано чи не виконано, тобто учень склав чи не склав екзамен. У вітчизняній практиці поки що використовується абсолютний стандарт (критерій) підрахування результатів тестування. Він означає, що існує мінімальна кількість тестових завдань, правильні відповіді на які дозволяють вважати, що учень склав екзамен. Таким критерієм у більшості випадків є правильні відповіді на 2/3 тестових завдань. При цьому аргіогі вважається, що всі запропоновані завдання є рівноцінними за складністю. Це є суто абстрактним, внаслідок чого інколи переважна більшість учнів отримують незадовільні оцінки або навпаки, всі отримують завищену оцінку. Тому в сучасній тестовій практиці дуже рідко використовується абсолютний критерій. Більшість тестових комісій Англії, США і ФРН користуються відносним критерієм (стандартом) підрахування результатів тестування. Цей критерій дозволяє порівнювати окремо відповіді кожного учня з відповідями всіх інших, тобто оцінка кожного здійснюється на підставі аналізу результатів іспиту всіх. Чим більше група тих, хто складав іспит, тим надійніший цей відносний стандарт.

При користуванні відносним стандартом перед остаточним підрахуванням результатів тестування проводять якісний аналіз кожного завдання тестовою іспиту. Якісний аналіз складається з визначення індекса складності та індекса диференційної здатності кожного тестового завдання, яке входить до об'єктивного тестового іспиту. Статистичні розрахунки вірні за умови, якщо кількість учнів, що складає іспит не менше 20. Якісний аналіз тестових завдань відбувається в декілька етапів.

1. Визначається бал кожного з тих, хто складав іспит в абсолютних числах. Бали за тест нараховуються за вірну відповідь – один бал, за невірну відповідь бал не нараховують.

2. Встановлюється рейтинг за балами від найбільшого показника до найменшого.

3. Здійснюється відбір "сильної" та "слабкої" груп. До сильної групи входять учні, які отримали найвищі бали, до слабкої, відповідно, найнижчі. При цьому дотримуються наступного принципу: групи повинні бути максимально кількісними і максимально розрізнятися з точки зору отриманих балів. На практиці для цього використовують величину 33% (1/3). В такому випадку клас з 21 учня розподіляється на сильну групу з 7 осіб (1/3), що отримали найвищі бали і слабку групу з 7 осіб (1/3), що отримали найнижчі бали.

Відповіді, які дав кожен з 14 учнів, що складав іспит (7 сильних і 7 слабких) на кожне із завдань тесту, зводяться в таблицю, після чого обчислюють індекс складності та індекс розрізняння кожного завдання тестового іспиту.

Індекс складності (I_c) – показник вимірювання легкості завдання тесту з врахуванням правильних відповідей на нього, що надали учні сильної та слабкої груп. Чим більший індекс складності, тим завдання легше. Наприклад, індекс складності 95, говорить про те, що для 95% тих, хто складав іспит, відповідь на це завдання тесту не є важкою. Таке завдання несе в тесті тільки кількісне навантаження, і його слід вилучити при кінцевому підрахунку балів.

Тестове завдання з низьким індексом складності є або надто складним, або невірною складеним. Таке завдання також вилучається при остаточному підрахунку балів, а при подальшому використанні переглядається. Правильно складене завдання з низьким індексом складності використовується з метою визначення учнів, які володіють матеріал на "добре" і "відмінно". Ідеальним для завдання тесту вважається індекс складності 50...60, а прийнятними вважаються коливання від 30 до 70 (%). Складність окремих завдань характеризує складність тесту в цілому.

Індекс складності I_c обчислюють за формулою:

$$I_c = \frac{H + L}{n} \times 100 ,$$

де Н – кількість правильних відповідей сильної групи;

L – кількість правильних відповідей слабкої групи;

n – загальна кількість екзаменованих в обох групах.

Індекс диференційної здатності (Ід) показує, як відповіді на завдання тесту розподіляють учнів, що складали іспит, на більш та менш обізнаних, більш компетентних і менш компетентних. Чим вище індекс диференційної здатності, тим більшою мірою правильна відповідь на тестове завдання виявляє кращих з кількості учнів, що складали іспит (що необхідно для отримання об'єктивної оцінки). Індекс диференційної здатності обчислюють за формулою (позначення ті ж самі, що й для індексу складності):

$$I_d = 2 \times \frac{H - L}{n} .$$

Якість завдань тесту за індексом диференційної здатності визначають за показниками:

- 0,35 і вище – відмінно складене завдання;
- 0,25 – 0,34 – добре складене завдання;
- 0,15 – 0,24 – суперечне завдання, яке потрібно переглянути;
- нижче 0,15 – погано складене завдання, яке слід вилучити при підрахунку балів.

Завдання із задовільними індексами складності та диференційної здатності входять до остаточного підрахунку балів. Завдання з незадовільними індексами з підрахунку вилучаються. У випадку, якщо значення Іс низьке, а Ід задовільне і не виявлено недоліків у змісті і формулюванні завдання, таке завдання не вилучається.

Отже якість кожного завдання тесту оцінюється до остаточного підрахунку балів з іспиту. Такий підхід виключає вплив незадовільно складених завдань на результати складання іспиту учнями.

Визначення індексів складності і диференційної здатності має на меті:

- запобігти впливу незадовільно складених тестових завдань на отримання балів;
- запобігти потраплянню в систему базових тестових завдань надто складних, надто легких або неправильно складених завдань.

Після отримання остаточних індивідуальних балів за результатами тестування визначається відповідна оцінка. Для цього остаточний бал кожного учня наносять на стандартну криву і визначають якісну оцінку кількості отриманих балів (тобто виставляють оцінку).

Стандартна крива розподілення результатів тестування будується на підставі достатньої кількості даних, отриманих в результаті тестування. В основі побудови стандартної кривої лежить загальноприйнята методика нормального розподілення з обчисленням середньої арифметичної величини та середньоквадратичного відхилення. Для обчислення

середньої арифметичної величини окремі значення кожного випадку (остаточні бали) підсумовують і ділять отриману суму на загальну кількість спостережень (учні, які виконали тест):

$$X = \frac{E x \times p}{n},$$

де E – сума;

X – середня арифметична (середній остаточний бал);

x – значення остаточних індивідуальних балів;

p – частота варіанту (кількість учнів, які отримали даний бал);

n – загальна кількість спостережень.

Крім середньої величини, що характеризує одним числом сукупність в цілому, знаходять середньоквадратичне відхилення, що характеризує ступінь відхилення ознаки від середнього значення у варіаційному ряді (позначення ті ж самі):

$$b = \frac{E(x - X)^2 \times p}{n}.$$

Теорією статистики доведено, що в нормальному варіаційному ряді укладається по три середніх квадратичних відхилення як в той, так і в інший бік. Це використовується для оцінки результатів об'єктивного тестового екзамену.

На сьогодні відносний стандарт вважається найбільш придатним методом оцінки результатів тестування.

До основних критеріїв оцінки якості тесту відносяться критерії валідності та надійності тесту.

Найпростіший спосіб вимірювання надійності тесту – проведення двох серій вимірювань за допомогою одного тесту в одній групі учнів, і обчислення коефіцієнту кореляції між балами, отриманими при повторному тестуванні. Проте, при використанні цього методу на результати повторного тестування впливає "практичний ефект" попереднього, що знижує об'єктивність отриманих результатів.

При іншому методі обчислення надійності тесту проводиться одне тестування. Найчастіше використовується розподілення за парними та непарними номерами тестових завдань. Після цього визначають коефіцієнт кореляції Пірсона двох половин тесту і коефіцієнт надійності R за допомогою формули Спірмен-Брауна.

$$R = \frac{n \times r}{1 + (n - 1) \times r},$$

де R – коефіцієнт надійності,

n – кількість частин, на які був розподілений тест (n = 2),

r – коефіцієнт кореляції Пірсона.

Якщо у підрахунках коефіцієнт Пірсона дорівнюється, наприклад, 0,98, то коефіцієнт надійності складатиме:

$$R = \frac{2 \times 0,98}{1 + (2-1) \times 0,98} = \frac{1,96}{1,98} = 0,9.$$

Максимальне значення коефіцієнта надійності дорівнює 1. В підсумкових тестових іспитах США та ФРН значення коефіцієнта надійності повинно дорівнювати 0,9 і вище. Крім наведеної, існують й інші формули для визначення цього коефіцієнту.

Об'єктивний тестовий екзамен дозволяє переважно оцінювати знання тих, хто навчається, а не рівень соціалізації та професійної спрямованості випускника ЗНЗ. Існують психодіагностичні методики, які наближені до критеріально-орієнтованих тестів, але спрямованих не на критерій, а на так званий соціально-психологічний норматив або суспільно-заданий об'єктивний змістовний еталон, що нормативно регламентується у змісті освіти і навчання.

Необхідно відмітити, що тестовий екзамен є тільки одним з методів оцінки освітньої компетентності учнів, сформованої в процесі навчання. Отримані при вимірюванні різними методами оцінки, бали, відсотки складають врешті комплексну оцінку соціальної компетентності тих, хто навчається. В процесі визначення такої оцінки недоліки одного методу вимірювання нівелюються позитивними якостями іншого, і суб'єктивна оцінка наблизатиметься до об'єктивних критеріїв, які висуває саме життя.

7.4. Український центр оцінювання якості освіти

Зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО, зовнішнє тестування, ЗТ) — іспити для вступу до ВНЗ, комплекс організаційних процедур (передусім — тестування) спрямований на визначення рівня навчальних досягнень випускників середніх навчальних закладів при їхньому вступі до вищих навчальних закладів.

Мета зовнішнього незалежного оцінювання: підвищення рівня освіти населення України та забезпечення реалізації конституційних прав громадян на рівний доступ до якісної освіти, здійснення контролю за дотриманням Державного стандарту базової і повної середньої освіти і аналізу стану системи освіти, прогнозування її розвитку.

З метою створення умов рівного доступу до вищої освіти, у 2005 році створено Український центр оцінювання якості освіти (на виконання Указу Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», постанови Кабінету Міністрів України «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти», постанови Кабінету Міністрів України «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти»).

У своїй діяльності Український центр оцінювання якості освіти керується Конституцією і законами України, актами Президента України та Кабінету Міністрів України, наказами Міністерства освіти і науки України.

В Україні діють регіональні центри оцінювання якості освіти, які знаходяться у містах Вінниці, Дніпропетровську, Донецьку, Івано-Франківську, Києві, Львові, Одесі та Харкові.

Діяльність Українського центру оцінювання якості освіти спрямована на розроблення та апробацію моделей зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів для створення умов рівного доступу до вищої освіти. Український центр орієнтується на вдосконалення технологічних аспектів зовнішнього незалежного оцінювання, наповнення банку тестових завдань, поширення знань про зовнішнє незалежне оцінювання серед учнівського загалу і педагогічної громадськості.

Основні завдання Українського центру оцінювання якості освіти:

- підготовка здійснення зовнішнього незалежного оцінювання;
- проведення моніторингу якості освіти;
- проведення соціально-психологічних досліджень та атестації педагогічних працівників;
- ведення реєстру осіб, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання;
- оформлення і видача особам, які пройшли зовнішнє незалежне оцінювання, сертифікатів;
- надання інформації про результати зовнішнього незалежного оцінювання за запитами загальноосвітніх навчальних закладів та вищих навчальних закладів.

Переваги зовнішнього незалежного оцінювання:

- створення умов рівного доступу до освіти для всіх, незалежно від матеріальних можливостей;
- об'єктивність (не завжди. Наприклад, при перевірці власних висловлювань людський фактор має місце);
- долання корупції;
- наближення до європейських стандартів.

Підсумок. Важливо розрізняти якість результату та якість процесу освіти. Широке використання технологій діагностики дозволяє побачити реальну, достовірну картину стану навчальної діяльності закладу освіти. Діагностувати необхідно всі напрями навчально-виховного процесу, використовуючи комплекс різних діагностичних методів. Інструментом визначення та оцінювання якості освіти виступає освітній моніторинг.

Результатом освіти є зміни в компетентності учня, оцінка яких входить до складу навчально-виховного процесу. Сьогодні активно

удосконалюються процедури незалежної оцінки компетентності випускника, тобто результативних показників освіти.

Впровадження зовнішнього незалежного оцінювання принесло хороші результати щодо суттєвого підвищення якості середньої та вищої освіти в Україні, позитивно позначилося на загальному рівні освіченості.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Визначіть поняття якість освіти.
2. Охарактеризуйте функції педагогічної діагностики.
3. Що розробляє психодіагностика?
4. У зв'язку з чим тести розглядаються як складова частина навчальної програми?
5. Визначіть цілі використання тестів.
6. Охарактеризуйте правила проведення тестових іспитів.
7. Що таке відносний стандарт підрахування результатів тестування?
8. Який стандарт підрахування результатів тестування використовується у вітчизняній школі?
9. Охарактеризуйте етапи якісного аналізу тестових завдань.
10. Поясніть сутність індексу складності.
11. Поясніть сутність індексу диференційної здатності.
12. Що оцінює об'єктивний тестовий іспит?
13. Визначіть мету зовнішнього незалежного оцінювання.
14. На що спрямована діяльність Українського центру оцінювання якості освіти?

Практичне завдання

Есе на тему: «Доцільність зовнішнього незалежного оцінювання випускника базової середньої освіти».

Тестовий контроль

I. Визначіть поняття оцінки якості освіти, виключивши зайве:

А. Інтегральна характеристика реальних досягнутих результатів освітніх процесів і навчальних програм.

Б. Модель соціальних норм і вимог до особистості, освітнього простору, у якому відбувається її розвиток.

В. Міра реалізації парадигми освіти.

Г. Міра відповідності нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням.

II Встановіть відповідність напрямів оцінки їх змісту:

А. Якість організації навчально-виховного процесу.	1. Програми. 2. Навчальне обладнання. 3. Календарні плани педагогів. 4. Програми гуртків, секцій 5. Підсумки державної підсумкової атестації. 6. Робочий навчальний план.
Б. Якість змісту освіти.	7. Працевлаштування випускників. 8. Творча активність учнів. 9. Дидактичні матеріали. 10. Підручники, посібники. 11. Здоров'я школярів.
В. Якість результату освіти.	12. Наявність сучасних технічних засобів навчання. 13. Участь в олімпіадах, конкурсах, змаганнях. 14. Довідникова, художня та інша література. 15. Кваліфіковані педагогічні кадри.

III. Встановіть відповідність:

А. Якість результату освіти.	1. Оцінка навчально-виховного процесу.
Б. Якість процесу освіти.	2. Оцінка компетентності учня.

IV. Завершіть твердження: «Інструментом визначення та оцінювання якості освіти виступає...».

V. Завершіть твердження: «Основу моніторингу якості освіти складає _____».

VI. Визначіть ключові слова: «Моніторинг якості загальної середньої освіти – спеціальна система збору, обробки, зберігання та розповсюдження інформації про стан системи освіти, інтерпретація зібраних фактів та прогнозування на їх підставі динаміки і основних тенденцій її розвитку та розробка науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі».

VII. Завершіть визначення: «Педагогічна діагностика досліджує навчальний процес, зокрема, його_____».

VIII. Визначіть функції, що включає в себе педагогічна діагностика:

1. Системності.
2. Аналітична.
- 3.Оцінкова.
4. Контролю.
5. Розвиваюча.
6. Корекційна.
7. Орієнтаційна.
8. Комунікативна.
9. Інформаційна.
10. Мотивації і стимулювання.

IX. Визначіть цілі використання тестів, виключивши зайве:

1. Управлінські.
2. Оцінки.
3. Діагностичні.
4. Порівняльні.
5. Зовнішнє незалежне тестування.

X. Завершіть твердження: «Психодіагностика розробляє методи виявлення індивідуальних особливостей і перспектив_____».

XI. Встановіть відповідність функцій їх змісту:

А. Корекційна функція.	1. Психолого-педагогічний аналіз освітнього процесу.
Б. Функція оцінки.	2. Оперативний контроль за процесом навчання та виховання учнів.
В. Орієнтуюча функція.	3. Якісна і кількісна оцінка якості адміністрації школи, вчителя, учня.
Г. Аналітична функція.	4. Дидактична корекція навчально-виховного процесу; психолого-
Д. Функція мотивації і стимулювання.	педагогічна корекція. власної активності вчителя.
Е. Інформаційна функція.	5. Орієнтація педагогічного колективу.

Є. Функція контролю.

на вирішення цілей і задач школи,
на усунення недоліків.

6. Інформування про результати
педагогічної діагностики.

7. Диференційована оплата праці,
адекватне використання зовнішніх
стимулів.

XII. Встановіть відповідність точності вимірювання довжині тесту:

А. Помилка не перевищує 5%.

Б. Помилка не перевищує 10%.

В. Помилка не перевищує 20%.

1. Від 380 до 420.

2. Від 25 до 30.

3. Від 80 до 120.

XIII. Встановіть відсоток, який не може перевищувати помилка вимірювання при державному кваліфікаційному іспиті:

А. 5%.

Б. 10%.

В. 20%.

XIV. Визначіть правила проведення тестових іспитів.

XV. Завершіть твердження: «Тест має проходити стандартизацію за результатами пілотних тестувань на репрезентативній вибірці з метою встановлення діагностичних властивостей тесту через визначення _____».

XVI. Встановіть відповідність параметрів їх значенням:

А. Статистичні параметри
тесту:

1. Індекс складності тестового завдання – I_c

2. Середнє значення – $\bar{X}$.

3. Середньоквадратичне відхилення – σ .

4. Коефіцієнт надійності – R .

Б. Статистичні параметри
тестового завдання:

5. Індекс диференційної здатності – I_d .

6. Стандартна помилка вимірювання – E .

7. Коефіцієнт валідності – V .

XVII. Визначіть критерії теста:

А. Складність.

- Б. Об'єктивність.
- В. Диференційна здатність.
- Г. Валідність.
- Д. Узагальнююча здатність.

XVIII. Запишіть формулу розрахунку індексу складності.

XIX. Запишіть формулу розрахунку індексу диференційної здатності.

XX. Визначіть більш прийнятний для практичного використання метод оцінки результатів тестування:

- А. Відносний стандарт.
- Б. Абсолютний стандарт.

XXI. Визначіть максимальне значення коефіцієнта надійності:

- А. 0,5
- Б. 0,7
- В. 1.

XXII. Визначіть ключові словосполучення: «Мета зовнішнього незалежного оцінювання: підвищення рівня освіти населення України та забезпечення реалізації конституційних прав громадян на рівний доступ до якісної освіти, здійснення контролю за дотриманням Державного стандарту базової і повної середньої освіти і аналізу стану системи освіти, прогнозування її розвитку.

Список рекомендованої літератури

1. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / І. І. Бабин, Л. М. Гриневич, І. Л. Лікарчук та ін. – Х.: Факт, 2011. —96 с.
2. Вернидуб Р. Інституційний рівень управління якістю освіти / Роман Вернидуб // Директор школи, ліцею, гімназії : Науково-практичний журнал. – 2012. – N 3. – С. 108-111.
3. Григораш В.В. Організація діяльності керівника школи / Віктор Григораш. – Х.: Основа, 2011. – 224 с.
4. Гриневич Л. М. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти / Л.М. Гриневич // Освіта і управління. – 2010. – № 4. – С. 18–25.
5. Житник Б. О. Управління якістю освіти: інституціональний підхід / Борис Житник. – Х.: Основа, 2011. – 128 с.

6. Зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів. 2008 р.: Інформаційні матеріали/ Український центр оцінювання якості освіти: Уклад.: І. Л. Лікарчук (наук, ред.) та ін. – К., 2007, – 288 с.

6. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами : Навчальний посібник / В. І. Маслов. – Тернопіль: Астон, 2007. – 150 с.

7. Моніторинг стандартів освіти / За ред. Альберта Тайджмана і Т. Невілла Послтвейта. – Львів: Літопис, 2003. – 328 с.

8. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики/ Під заг. ред. О. І. Локшиної – К.: К.І.С, 2004. – 160 с.

9. Приходько В. М. Парадигми моніторингу якості освіти і педагогічного процесу (у запитаннях і відповідях) / В.М.Приходько. – Харків, 2010. – 192 с.

10. Скребець В. О. Основи психодіагностики./ В. О. Скребець – К.: Слово, 2003. -142 с.

11. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

ТЕЗАУРУС

Актуалізація – дії, прийоми, які полягають у вилученні засвоєного матеріалу з пам'яті для його подальшого використання при розпізнаванні, пригадуванні або при безпосередньому відтворенні.

База знань навчального предмета (теми) — максимально необхідна й можлива для засвоєння в межах відведеного часу (з урахуванням освітньо-вікових особливостей учнів) кількість понять, відношень, алгоритмів, теорій тощо, які представляють надбання певної галузі знань. Їх достатньо як для використання на початкових етапах практичної діяльності, так і для подальшої самоосвіти

Викладання — управління з боку вчителя процесами передачі та засвоєння знань, формування в учнів навичок, умінь, прагнень самостійно здобувати нові знання.

Вимога – положення, що містить критерії, які повинні бути виконані.

Дія — зв'язок між суб'єктом та предметом діяльності, який змінює його стан відповідно до мети, внаслідок чого отримується результат (продукт).

Діяльність — активна взаємодія людини із середовищем, завдяки чому вона досягає свідомо визначеної мети, яка виникла у неї внаслідок прояву певної потреби.

Задача діяльності – мета діяльності, що задана в певних умовах і може бути досягнута в результаті визначеної структури діяльності, до якої віднесено:

- предмет діяльності – те, що суб'єкт має до початку своєї діяльності і що підлягає трансформації у продукт;
- засіб діяльності – об'єкт, що опосередковує вплив суб'єкта на предмет діяльності, або те, що звичайно називають "знаряддям праці", і стимули, що використовуються, наприклад, у навчальній діяльності;
- процедура діяльності – це технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на певних матеріальних носіях;
- умови діяльності – характеристика оточення суб'єкта в процесі діяльності (температура, склад повітря, рівень акустичних шумів, пристосованість приміщення до праці, меблі, а також соціальні умови та час);
- продукт діяльності – те, що одержано в результаті трансформації предмета в процесі діяльності.

Види задач діяльності – навчальні задачі – задачі діяльності, що безпосередньо спрямовані на виконання завдання (завдань), яке (які) поставлено(і) перед учнем;

– соціальні задачі – задачі діяльності, що пов'язані з діяльністю учня у сфері відносин у навчальному колективі (наприклад, інтерактивне та комунікативне спілкування, тощо);

– соціально-побутові задачі – задачі діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов'язані з домашнім господарством, відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання навчальних та соціальних задач.

Засоби — усі матеріалізовані знаряддя, що сприяють організованій взаємодії учасників процесу навчання, за допомогою яких реалізують прийоми, дії, методи, технології навчання та які забезпечують продуктивність навчального процесу.

Здатність – психологічний стан індивіда, в якому він готовий до успішного виконання певного виду продуктивної діяльності.

Здібність – психологічні особливості індивіда, що забезпечують можливості успішного виконання певного виду продуктивної діяльності. Здібності пов'язані із загальною спрямованістю особи, з її нахилом до тієї чи іншої діяльності.

Зміст освіти – це обумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь і навичок, світогляду, громадянської позиції та професійного спрямування учня, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технології та культури.

Змістовний модуль – система навчальних елементів, що поєднані за ознакою відповідності певному навчальному об'єкту.

Зміст навчання – це науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти згідно з освітнім рівнем.

Знання – результат процесу пізнання діяльності, її перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення в свідомості людини. Знання – категорія, яка відбиває зв'язок між пізнавальною і практичною діяльністю людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень та образів, орієнтовних основ діяльності тощо, яка має певний обсяг і якість. Знання можливо ідентифікувати тільки, коли вони проявляються у вигляді вмінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії.

Клас задачі діяльності – ознака рівня складності задач діяльності, які вирішуються учнем. Всі задачі діяльності розподіляються на три класи:

– стереотипні задачі діяльності – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніше відібраних складних операцій, і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

– діагностичні задачі діяльності – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання

рішення по застосуванню відповідних операцій, і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

– евристичні задачі діяльності – передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру конструювання рішень і потребує використання великих масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

Компетентність – знання та досвід діяльності в тому чи іншому виді діяльності.

Контроль якості освіти – система заходів, що здійснює третя сторона з метою перевірки характеристик якостей особистості випускника навчального закладу та їх порівняння з встановленими вимогами і визначення відповідності кінцевим цілям середньої освіти.

Метод навчання — система послідовних усвідомлених дій суб'єктів навчання, спрямованих на досягнення результату, який відповідає меті навчання.

Методична система — теоретично обґрунтована й практично апробована сукупність взаємообумовлених методів, дій, прийомів предметної діяльності вчителя та учня для оволодіння системою знань та способів їхнього застосування.

Мотиви — внутрішні психічні явища, які спонукають суб'єкт до виконання дії.

Навички (як властивість особистості) — здатність індивіда виконувати дії автоматично, без спеціально спрямованої уваги, поелементної свідомої регуляції та контролю.

Навчальний процес — частина освітнього процесу, дії суб'єктів якого спрямовані на засвоєння предметних знань, формування певних навичок та умінь.

Навчання — система способів передачі суб'єкту, що навчається, суспільно-історичного досвіду, знань, умінь, навичок, видів і способів діяльності в нормативних для конкретних історичних умов показниках; уміння людини продуктивно виконувати роботу в нових умовах.

Навчальна дисципліна (у навчальному закладі) – педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи тощо будь-якої галузі діяльності (або сукупності різних галузей діяльності) з визначенням потрібного рівня сформованості у тих, хто навчається, певної сукупності умінь і навичок.

Навчальний план – нормативний документ навчального закладу, який складається на підставі освітньої програми та структурно-логічної схеми підготовки і визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного і підсумкового контролю.

Наочність у навчанні — спеціально організоване в процесі навчальної роботи й підпорядковане її завданням застосування реальних об'єктів, явищ дійсності чи їхніх зображень.

Організаційні форми навчання — тип взаємодії викладача та учня у навчальному процесі, що характеризується певним порядком і режимом.

Освітній процес — сукупність усіх дій суб'єктів і засобів навчання, які необхідні в конкретному закладі освіти для досягнення освітніх цілей.

Педагогічна система — взаємозв'язок в освітньому процесі певних процесів, методів та засобів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого, наперед заданого впливу для формування майбутнього випускника з професійним спрямуванням та загальнолюдськими якостями.

Прийом — невід'ємна частина дії, що характеризується застосуванням постійних засобів, елементів поведінки (жестів, міміки, інтонації, слів тощо), які сприяють підвищенню її ефективності

Показник якості загальної освіти — кількісна характеристика якостей особистості випускника загальноосвітнього навчального закладу, що розглядається стосовно до певних умов його навчання.

Проблеми — ситуація діяльності, яка містить протиріччя наукового, організаційного або іншого характеру і являє собою перепони, що виникають при досягненні суб'єктом цілеспрямованого результату своєї діяльності.

Продукт діяльності — те, що необхідно отримати як наслідок реалізації дій над предметом діяльності (конспект, розв'язана задача, власна думка тощо). Психологічний результат діяльності розглядається як новоутворення в структурі власного досвіду (нові вміння, навички, знання), що виникли внаслідок інтеріоризації реалізованих дій. Продукт діяльності (як перетворений діями предмет) може бути матеріальним або ідеальним (доповідь, реферат, огляд, звіт, конспект, проект тощо).

Рівень домагань характеризує: 1) рівень труднощів, досягнення якого є загальною метою серії майбутніх дій (ідеальна ціль); 2) вибір суб'єктом мети наступних дій, яка формується в результаті переживання успіху або невдачі низки попередніх дій (рівень домагань на даний момент); 3) бажаний рівень самооцінки особистості (рівень «Я»). Люди, які мають реалістичний рівень домагань, відрізняються впевненістю в собі, наполегливістю, більшою продуктивністю, критичністю оцінки досягнутого

Рівень якості загальної освіти — це відносна характеристика якості загальної освіти, що ґрунтується на порівнянні значень показників якості, отриманих на підставі діагностичних іспитів випускників загальноосвітнього навчального закладу, з критеріально-орієнтованим еталоном, репрезентуємым державним стандартом загальної освіти.

Самостійна робота — вид діяльності учіння, головною метою якого є формування самостійності як особистісно, соціально значущої риси суб'єкта навчання, яка опосередкована через зміст і методи всіх видів навчальної діяльності та сприяє засвоєнню предметних знань, навичок, умінь.

Самостійність — здатність людини систематизувати, планувати, регулювати свою діяльність без постійного безпосереднього керівництва і практичної допомоги з боку учителя.

Система — такий комплекс вибірково залучених компонентів, у якому взаємодія та взаємовідношення набувають спільної дії компонентів, спрямованої на одержання сфокусованого корисного результату.

Система знань — результат засвоєння знань з їхнім відношенням і внутрішніми взаємозв'язками, які розміщено згідно з логікою навчального предмета у визначеній послідовності.

Спосіб — психологічний елемент структури діяльності, що визначається підготовленістю суб'єктів до тих чи інших дій.

Структурно-логічна схема (СЛС) — графічне зображення системи логіко-дидактичних зв'язків між елементами навчального матеріалу.

Суб'єкт діяльності навчання — індивід або група, що цілеспрямовано діє для досягнення мети (задоволення своїх потреб) у процесі навчання.

Тест — стандартизована психодіагностична методика, яка призначена для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних відзнак. У психологічній діагностиці — стандартизований, часто обмежений у часі іспит.

Тест досягнень — тип психодіагностичних методик, що спрямовані на оцінку досягнення рівня розвитку здібностей, навичок, умінь і знань.

Тест педагогічний — система взаємопов'язаних предметним змістом завдань специфічної форми, що дозволяють оцінювати структуру і вимірювати рівень знань та інші характеристики особи.

Тести критеріально-орієнтовані — тип тестів, що призначені для визначення рівня індивідуальних досягнень відносно певного критерію на підставі логіко-функціонального аналізу змісту завдань. В якості критерію (або об'єктивного еталону) звичайно розглядаються конкретні знання, уміння, навички, що необхідні для успішного виконання тієї чи іншої задачі.

Тести психометричні — тип тестів, оцінка в яких здійснюється на підставі співвідношення індивідуальних результатів з груповими.

Технологія навчання — науково обґрунтована, організаційно оформлена комплексна програма взаємодії вчителя та учня у навчальному процесі, основою якої є методична система, що визначається метою навчання й гарантує досягнення запланованих результатів навчальної діяльності (система логічно впорядкованих етапів навчального процесу,

що забезпечують досягнення певного наперед спроектованого стандарту знань із навчального предмета).

Уміння – здатність людини виконувати певні дії при здійсненні тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань. Уміння поділяються за видами:

- предметно-практичні – уміння виконувати дії щодо переміщення об'єктів у просторі, зміну його форми, тощо. Головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перцептивні образи, що відображають просторові, фізичні та інші властивості предметів і забезпечують керування робочими рухами відповідно до властивостей об'єкта та завдань діяльності.

- Предметно-розумові – уміння щодо виконання операцій з розумовими образами предметів. Ці дії вимагають наявності розвиненої системи уявлень і здатність до розумових дій (наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння тощо).

- Знаково-практичні – уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Прикладами цих дій є письмо, прокладання курсу по карті, одержання інформації від пристроїв тощо.

- Знаково-розумові – уміння щодо розумового виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Наприклад, дії, що є необхідні для виконання логічних та розрахункових операцій. Ці дії дозволяють вирішувати широке коло задач в узагальненому вигляді.

Умови діяльності — середовище, засоби, в якому і за допомогою яких реалізуються ті чи інші дії.

Учіння — самостійна діяльність учня як активного суб'єкта навчального процесу для засвоєння знань, формування навичок, умінь.

Цикл підготовки – сукупність складових змісту освітньої підготовки, що поєднані за ознаками належності їх змісту до спільного освітнього напрямку.

Якість загальної освіти – це сукупність певних якостей випускника загальноосвітнього навчального закладу, що відображають компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість, здібності, тощо, обумовлюють її здатність задовольняти як особисті духовні та матеріальні потреби, так і потреби суспільства:

Якість особистості випускника загальноосвітнього навчального закладу – цілісна сукупність елементів внутрішньої структури особистості, що визначає зміст соціально значущих і особистісних важливих властивостей випускника загальноосвітнього навчального закладу

ДОДАТКИ

Зразок змісту рецензії

Рецензія укладається в довільній формі з урахуванням цільового призначення розглядуваного рукопису.

Рецензія може бути внутрішня (кафедральна) для видання навчально-методичної літератури і зовнішня – для видання навчальних посібників і підручників з грифом МОН України. Рекомендації по їх укладанню в основному однакові, для зовнішньої – дещо ширші.

В рецензії, крім загального висновку про рукопис, актуальність і доцільність видання посібника, що рецензується, необхідно висвітлити такі питання:

- чи відповідає зміст рукопису робочій програмі дисципліни;
- чи відповідає назва нормативному переліку навчально-методичної літератури;
- чи відповідає посібник сучасному рівню розвитку науки і техніки;
- чи методично доступно викладено матеріали дисципліни;
- із яких розділів, глав, параграфів він складається;
- чи сприятимуть наведені задачі, приклади, контрольні питання засвоєнню матеріалу дисципліни;
- критичні зауваження рецензента щодо змісту і оформлення посібника, оцінка з аналітичним обґрунтуванням зауважень.

Закінчується рецензія висновком рецензента про науково-теоретичний рівень розробки і рекомендацією, якщо вона позитивна, до видання.

Рецензія підписується рецензентом, якщо вона зовнішня – підпис підтверджується працівником відділу кадрів.

Дата укладання рецензії

Дата завіряння

Зразок заголовку рецензії

Рецензія

на навчальний посібник «Соціологія» авторів

Бакуменко Олени Миколаївни, Березовського Валерія Вікторовича,

Тукачової Ганни Павлівни

обсяг – 10.,5 ум.др.арк.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗРОБКИ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У даний час питанням визначення призначення, оптимальної структури та змісту освітньої програми школи приділяється велика увага. Вони хвилюють як дослідників, так і практиків системи освіти. Ми виділяємо кілька причин зростання інтересу до проблем, що пов'язані з освітньою програмою загальноосвітнього закладу.

Перша причина - це обов'язковість даного документа. Відповідно до чинного законодавства зміст освіти в конкретній школі визначається освітньою програмою (освітніми програмами), що розробляється та реалізується школою самостійно.

Друга причина - існування різних підходів до призначення, структури, змісту, технологій розробки освітньої програми та її впливу на освітній процес. Багато педагогічних колективів уже накопичили певний досвід розробки та використання на практиці освітньої програми. Цей досвід вимагає опису й осмислення.

Третя причина - зростання значущості процедур атестації та державної акредитації освітніх закладів, у ході яких устанавлюється виконання освітнім закладом вимог державного освітнього стандарту в частині обов'язкового мінімуму змісту основних освітніх програм, розглядається рівень реалізованих освітніх програм та їхня спрямованість.

Четверта причина - необхідність розвитку форм державно-суспільного управління освітою. У виборі змісту освіти, за винятком тієї його частини, що визначена предметами базового навчального плану та регіонального компонента, можуть брати участь самі учні та їхні батьки (законні представники). Тому при відповідній організації освітня програма може й повинна стати основою для конструктивного діалогу школи та місцевого співтовариства, насамперед батьків, з питань змісту та якості загальної освіти.

На нашу думку, освітня програма являє собою документ, що визначає тільки зміст освіти в конкретному закладі та технології реалізації цього змісту. Тому ми вважаємо недоцільним включати в освітню програму закладу матеріали та розділи, що дублюють його статут, програму розвитку та річний план роботи школи. Крім того, оскільки розробляти освітню програму має кожний освітній заклад, цей документ не повинен бути перевантажений теоретичними та дослідницькими матеріалами.

Як відомо, освітній процес у загальноосвітній школі здійснюється на підставі навчального плану, розроблюваного загальноосвітнім закладом самостійно відповідно до орієнтовного навчального плану, і

регламентується розкладом занять. Проте варто відзначити, що педагогічні колективи шкіл "вільні" лише у визначенні змісту варіативної складової навчального плану, оскільки визначення інваріантної складової відноситься до компетенції органів державної влади.

Аналіз реальної практики формування навчальних планів шкіл показує, що вони по-різному розпоряджаються годинами варіативної складової навчального плану. Ці години, як правило, направляються на вивчення предметів базового компонента, на поглиблене або профільне вивчення окремих предметів, на введення додаткових освітніх (предметних) програм. Розподіл годин варіативної складової навчального плану відбувається, як правило, на таких підставах:

- необхідність "посилення" підготовки учнів із предметів природничо-математичного або гуманітарного циклу, оскільки годин на освоєння деяких програм базового навчального плану, на думку вчителів, відведено недостатньо. Їх не вистачає не тільки для підготовки випускників школи для вступу до ВНЗ, а й на освоєння ними мінімуму змісту основних освітніх програм;

- наявність у школі "сильного" вчителя-предметника;
- прагнення (а іноді й необхідність) "довантажити" учителя, який має невелике педагогічне навантаження;
- бажання залучити у школу учнів, які проживають поза межами мікрорайону школи;
- реалізація "замовлення" самих учнів та їхніх батьків (на жаль, зустрічається досить рідко);
- реалізація договору з ВНЗ.

Ми не схильні оцінювати "правильність" цих підходів до розподілу годин варіативної складової навчального плану, оскільки розуміємо, що адміністрації шкіл, крім питань освіти учнів, приходиться вирішувати проблеми наповнюваності та розподілу класів, заробітної плати педагогів, утримання кваліфікованих фахівців, "доучування" відверто "слабких" учнів. Разом із тим їхні рішення не повинно розглядатися адміністрацією як самоціль. Усі вони, в остаточному підсумку, повинні бути підпорядковані задачі повноцінної якісної освіти учнів.

Запропоновані рекомендації розглядаються нами як один із можливих варіантів допомоги керівникам і педагогічним колективам освітніх закладів у освоєнні відносно нового для них виду діяльності - розробки освітньої програми. Крім того, він може та повинен стати засобом розвитку педагогічного колективу та залучення до управління освітнім закладом батьківської громадськості.

Ми вважаємо, що спільна діяльність педагогічного колективу та місцевого співтовариства в роботі над освітньою програмою доцільна на етапах:

- формулювання призначення та місії школи;

- розробки "моделі" випускника школи;
- формування навчального плану;
- розробки критеріїв реалізації освітньої програми.

Слід зазначити також, що в конкретній школі вчителя-предметника в більшому ступені цікавить результат його власної діяльності, ніж загальний результат роботи всього педагогічного колективу. Оцінка адміністрацією діяльності конкретного педагога також, як правило, не пов'язана із загальним результатом школи. Участь у розробці "моделі" випускника школи дозволить членам педагогічного колективу більш ясно представити "продукт" їхньої спільної діяльності. Бачення загальної мети буде консолідувати колектив, сприяти вибудовуванню конструктивних відносин школи та місцевого співтовариства, досягненню прогнозованого освітнього результату.

Розробка освітніх програм може дозволити адміністрації та педагогічному колективу школи:

- глибше зрозуміти специфіку й призначення свого освітнього закладу, виявити й обґрунтувати особливості організації освітнього процесу в ньому;
- визначити зміст освіти у школі з урахуванням побажань місцевого співтовариства;
- закласти основу для формування навчальних планів на довгостроковий період;
- мотивовано вибирати зміст шкільного компонента навчального плану, забезпечуючи принцип наступності;
- вибирати адекватні форми контролю реалізації освітніх цілей закладу з боку його адміністрації;
- більш успішно проходити процедури атестації та державної акредитації;
- "захистити" учнів від необґрунтованої змінюваності змісту освіти, підручників і програм;
- чітко розмежувати додаткові освітні послуги, що робляться загальноосвітнім закладом, на платній та безкоштовній основі. Обґрунтувати введення додаткових платних освітніх послуг.

Загальні положення

1. Освітня програма повинна бути розроблена закладом на основі державних освітніх стандартів і зразків освітніх навчальних програм, курсів, дисциплін. До вступу в дію державних освітніх стандартів педагогічним колективам варто керуватися вимогами нормативних актів, що визначають обов'язковий мінімум змісту та вимоги до рівня підготовки учнів за відповідною освітньою програмою.

2. Структурно-освітня програма школи може розглядатися як сукупність освітніх програм різного рівня навчання (початкової загальної, основної загальної та середньої (повної) загальної освіти). Ці програми повинні бути спадкоємними, тобто кожна наступна програма базується на попередній. У свою чергу, програма кожного рівня навчання у спрощеному вигляді являє собою сукупність предметних основних і додаткових освітніх програм, а також опис технологій їхньої реалізації. Таким чином, освітня програма школи може бути визначена як сукупність взаємопов'язаних основних і додаткових освітніх програм і відповідних їм освітніх технологій, що визначають зміст освіти, та спрямованих на досягнення прогнозованого результату діяльності конкретної установи.

3. Спрямованість освітніх програм (наприклад, формування загальної культури особистості учнів; їх адаптація до життя в суспільстві; створення основи для усвідомленого вибору та наступного освоєння професійних освітніх програм; виховання громадянськості, працьовитості, поваги до прав і свобод людини, любові до Батьківщини, оточуючого середовища і т. п.); повинна відповідати призначенню закладу.

4. Наявність у загальноосвітній школі освітньої програми є необхідною умовою успішного проходження закладом процедур ліцензування, атестації та державної акредитації.

5. Освітня програма розробляється на термін, обумовлений закладом самостійно. Це може бути термін, що відповідає тривалості освоєння кожного рівня освіти (освітня програма початкової загальної освіти - на 4 роки, основної загальної - на 5 років, середньої (повної) загальної - на 2 (3) роки). Окремі її розділи, такі як "Призначення школи та засіб його реалізації", "Модель випускника", можуть бути актуальні аж до зміни призначення школи (наприклад, у зв'язку зі зміною її статусу, зміною соціального замовлення, реалізацією визначеного етапу програми розвитку закладу тощо). Інші, наприклад, "Цілі та задачі освітнього процесу", "Особливості організації освітнього процесу та застосування технологій", можуть корегуватися в міру необхідності. Розділ "Навчальний план школи та його обґрунтування" повинен обновлятися щорічно. По мірі включення в освітній процес нових програм і підручників повинні вноситися корективи до розділу "Програмно-методичне забезпечення освітньої програми".

6. Діяльність із розробки освітньої програми може бути використана як засіб розвитку співробітників школи, залучення педагогічного колективу та батьківської громадськості до управління освітнім закладом.

Структура освітньої програми загальноосвітнього закладу (школи, гімназії, ліцею)

Нам представляється доцільною така структура освітньої програми. Усі аналітичні матеріали, необхідні для розробки програми, можуть бути оформлені в додатках до неї.

Розділ 1. Призначення школи (гімназії, ліцею) та засіб його реалізації.

Розділ 2. Опис "моделі" випускника школи (гімназії, ліцею).

Розділ 3. Цілі та задачі освітнього процесу школи (гімназії, ліцею).

Розділ 4. Навчальний план та його обґрунтування.

Розділ 5. Особливості організації освітнього процесу та застосовуваних у ньому педагогічних технологій.

Розділ 6. Показники (вимірники) реалізації освітньої програми.

Розділ 7. Програмно-методичне забезпечення освітньої програми.

Запропоновані розділи освітньої програми розглядаються як інваріантні (обов'язкові). Адміністрація та педагогічний колектив школи вправі доповнити даний перелік іншими розділами.

Рекомендації щодо змісту розділів програми

Розділ 1

Призначення школи (гімназії, ліцею) та засіб його реалізації

У цьому розділі необхідно спочатку обґрунтувати, а потім сформулювати призначення конкретного освітнього закладу. Воно формулюється на підставі статусу закладу, визначається й обґрунтовується особливостями зовнішнього середовища освітнього закладу, його можливостями, історично сформованим місцем закладу в освітньому просторі міста, району, мікрорайону.

Формулювання призначення школи мають бути стислими та зрозумілими не тільки педагогічному колективу, а й батькам учнів, партнерам освітнього закладу. Тому представляється доцільним включати в роботу з формулювання призначення освітнього закладу представників місцевого співтовариства.

У цьому ж розділі необхідно вказати рівні реалізованих закладом освіти загальноосвітніх програм. У відповідності до чинного законодавства загальноосвітній навчальний заклад здійснює освітній процес відповідно до рівнів загальноосвітніх програм трьох ступенів освіти:

I ступінь - початкова загальна освіта;

II ступінь - основна загальна освіта;

III ступінь - середня (повна) загальна освіта.

Призначення кожного ступеня навчання визначається Типовим положенням про загальноосвітній навчальний заклад.

У розділі також описуються й обґрунтовуються основні засоби, за допомогою яких адміністрація та педагогічний колектив реалізують призначення свого навчального закладу.

Основним засобом реалізації призначення практично для всіх загальноосвітніх навчальних закладів є засвоєння учнями обов'язкового мінімуму змісту загальноосвітніх програм. У той же час кожний заклад має у своєму розпорядженні додаткові, специфічні саме для нього засоби реалізації свого призначення.

Наприклад:

- уведення в навчальний план предметів і курсів, що сприяють загальнокультурному розвитку особистості та формують гуманістичний світогляд;

- надання учням можливості спробувати себе в різних видах діяльності (інтелектуальній, трудовій, художньо-естетичній тощо);

- раннє або поглиблене вивчення окремих предметів;

- надання учням можливості вибору профілю навчання, темпу засвоєння навчального матеріалу;

- оригінальна організація навчальної діяльності, інтеграція навчальної та позанавчальної діяльності;

- надання широкого спектра додаткових освітніх програм і додаткових освітніх послуг.

У цьому ж розділі доцільно позначити спрямованість освітніх програм. Освітні програми, реалізовані в загальноосвітньому навчальному закладі, у залежності від специфіки обраного змісту освіти можуть бути спрямовані, наприклад, на:

- формування в учнів сучасної наукової картини світу;

- виховання працьовитості, любові до природи;

- розвиток в учнів національної самосвідомості;

- формування людини та громадянина, яка прагне вдосконалювання та перетворення суспільства;

- інтеграцію особистості в систему світової та національної культури;

- рішення задач формування загальної культури особистості, адаптації особистості до життя в суспільстві;

- виховання громадянськості, поваги до прав і свобод людини, поваги до культурних традицій та особливостей інших народів в умовах багатонаціональної держави;

- створення основи для усвідомленого відповідального вибору та наступного освоєння професійних освітніх програм;

- формування потреби учнів до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення тощо.

Розділ 2

Опис "моделі" випускника школи (гімназії, ліцею)

У даному розділі необхідно описати, використовуючи якісні характеристики, запропонований результат реалізації освітньої програми у вигляді "моделі" випускника конкретного навчального закладу. Педагогічний колектив і батьки учнів повинні визначитися з тим, який "продукт" має вийти в результаті діяльності школи та чим випускник даного освітнього закладу буде відрізнятися від випускників інших шкіл. Найбільш повно в "моделі" повинні бути відбиті саме ті якості, що формуються під впливом обраного школою змісту освіти, інакше кажучи, у результаті реалізації освітньої програми.

Розробку "моделі" доцільно починати з найвищого рівня реалізованих школою освітніх програм, тобто з випускника, який засвоїв рівень середньої (повної) загальної освіти. Потім визначається набір характеристик, що повинні бути отримані до моменту переходу учня на старший ступінь. На цій основі розробляється модель особистості учня, який засвоїв рівень основної загальної освіти, після чого за такою ж схемою розробляється модель учня, який завершив початкову загальну освіту.

"Модель" випускника може включати:

- рівень його навченості, забезпечений реалізацією основних і додаткових загальноосвітніх програм;
- сформованість загально навчальних умінь і навичок;
- домінуючий спосіб мислення випускника;
- рівень сформованості соціальних навичок випускника;
- пріоритетні особистісні якості, що повинні бути сформовані в учня у процесі засвоєння освітньої програми кожного рівня;
- можливі сфери розподілу випускників II і III ступенів даного закладу (закладу середньої та вищої професійної освіти, сфери виробництва, послуг тощо).

За основу побудови "моделі" випускника доцільно взяти якості, що повинні бути сформовані в учнів відповідно до задач того чи іншого ступеня освіти). При описі "моделі" випускника може бути застосований компетентнісний підхід.

Розділ 3

Цілі та задачі освітнього процесу школи (гімназії, ліцею)

У даному розділі необхідно сформулювати тільки ті цілі та визначити тільки ті задачі, що вирішуються саме через освітній процес і саме зміст освіти. Наприклад, представляється недоцільно включати в даний розділ задачі зміцнення матеріальної бази школи або підвищення кваліфікації

педагогічних кадрів, оскільки вони знаходять висвітлення в річних або перспективних планах роботи школи.

Цілі та задачі освітнього процесу на кожному рівні реалізації освітніх програм повинні бути обумовлені "моделлю" випускника, призначенням і місцем школи в освітньому просторі міста, району, мікрорайону. Вони повинні бути сформульовані конкретно, бути вимірними, досяжними, визначеними за часом, несуперечливими по відношенню одна до одної. Інакше кажучи, відповідати загальним вимогам, що пропонуються до визначення цілей і задач.

Наприклад, перед школою можуть бути поставлені такі цілі освітнього процесу:

- забезпечити засвоєння учнями обов'язкового мінімуму змісту початкової, основної, середньої (повної) загальної освіти на рівні вимог державного освітнього стандарту;
- гарантувати наступність освітніх програм усіх рівнів;
- створити основу для адаптації учнів до життя в суспільстві, для усвідомленого вибору та наступного засвоєння професійних освітніх програм;
- формувати позитивну мотивацію учнів до навчальної діяльності;
- забезпечити соціально-педагогічні відносини, що зберігають фізичне, психічне та соціальне здоров'я учнів.

Розділ 4

Навчальний план та його обґрунтування

Відповідно до чинного законодавства організація освітнього процесу в освітньому закладі регламентується робочим навчальним планом (розбивкою змісту освітньої програми на навчальні курси, за дисциплінами та за роками навчання).

У даному розділі необхідно обґрунтувати зміст навчального плану школи як механізм реалізації змісту освіти та одного з основних засобів формування "моделі" випускника кожного ступеня навчання. Інакше кажучи, треба довести доцільність вибору основних і додаткових загальноосвітніх програм, реалізованих закладом на рівнях початкової загальної, основної загальної та середньої (повної) загальної освіти. Слід зазначити, що при формуванні варіативної складової навчального плану педагогічний колектив школи повинен спробувати максимально врахувати освітні потреби учнів і батьків.

У цьому ж розділі можна вказати й обґрунтувати перелік додаткових освітніх послуг, що надаються школою в рамках бюджетного фінансування, тобто безкоштовно для учнів.

У відповідності до Типового положення про загальноосвітню установу освітня програма школи розробляється на підставі державних освітніх

стандартів (згідно з чинним законодавством Україна на підставі одного з варіантів запропонованого Міносвіти і науки Типового навчального плану загальноосвітньої школи. - Ред.). Отже, до неї можуть бути включені додаткові освітні програми, реалізовані в якості додаткових платних освітніх послуг, не передбачені відповідними освітніми програмами та державними освітніми стандартами.

Розділ 5

Особливості організації освітнього процесу та застосовування в ньому педагогічних технологій

У цьому розділі стисло описуються особливості організації навчальної та позанавчальної діяльності, що забезпечують інтеграцію загальноосвітніх (основних і додаткових) програм, додаткових освітніх послуг і виховних заходів у єдину освітню програму, що дозволяє одержати запланований результат освіти - "модель" випускника.

Обґрунтування існуючої організації освітнього процесу має бути присутнім на кожному рівні навчання та відбивати:

- цільовий аспект навчальної та позанавчальної діяльності (тобто відповідати на запитання: "на формування яких якостей та життєво необхідних навичок спрямована навчальна й позанавчальна діяльність учнів");
- співвідношення навчальної та позанавчальної діяльності;
- особливості організації навчальної та позанавчальної діяльності;
- необхідність використання тих чи інших освітніх технологій.

На наш погляд, стосовно до освітньої програми доцільно дотримуватися визначень педагогічної технології, що були описані І. Волковим і О. Кушніром: "Педагогічна технологія - це опис процесу досягнення запланованих результатів навчання" (І. Волков), "Технологія - це складова частина системи навчання, що забезпечує її результативність" (О. Кушнір), тому що саме ці визначення педагогічної технології виходять на "модель" випускника.

Розділ 6

Показники (вимірники) реалізації освітньої програми

У цьому розділі повинна бути дана відповідь на запитання: як адміністрація, педагогічний колектив школи та батьки учнів будуть визначати досягнення або недосягнення заявлених цілей і задач освітнього процесу.

На рівні школи повинна бути розроблена система показників, що дозволяла би судити про те, наскільки ефективно реалізується освітня програма, тобто наскільки реальний "продукт" діяльності школи відповідає ідеальній "моделі" випускника.

При роботі над цим розділом необхідно визначити:

- об'єкти контролю (що вимірюється або контролюється);
- процедури контролю (за допомогою чого, яким чином вимірюється об'єкт);
- періодичність контролю (як часто вимірюється об'єкт).

У розділі "Показники, вимірники реалізації освітньої програми" недоцільно включати показники оцінки ефективності роботи школи в цілому. Необхідно відібрати показники, що відносяться до реалізації школою того змісту освіти, який вона разом із батьками учнів визначила для своєї освітньої програми. Тоді критерії, не пов'язані з "моделлю" випускника, при оцінці реалізації освітньої програми можуть бути опущені.

Розділ 7

Програмно-методичне забезпечення освітньої програми

У цьому розділі вказується, яким програмно-методичним матеріалом забезпечується реалізація змісту освіти у школі та досягнення прогнозованого результату її роботи. Крім того, у ньому необхідно пояснити, чому саме цей програмно-методичний матеріал освітній заклад відібрав для реалізації змісту освіти та забезпечення його якості.

Замість висновку

Ми сподіваємося, що ці рекомендації будуть корисними для керівників навчальних закладів, і вважаємо своїм обов'язком у висновку поділитися деякими міркуваннями.

Усі розділи освітньої програми школи повинні бути логічно обґрунтованими та несуперечливими, а кожен наступний розділ "впливати" з попередніх.

Дотримання внутрішньої логіки освітньої програми, співвіднесення кожного її розділу з іншими є основним критерієм "правильності" обраного адміністрацією та педагогічним колективом шляху формування програми.

Перелік і спрямованість додаткових освітніх програм повинні відповідати і призначенню школи і "образові" випускника. Є сенс проаналізувати додаткові освітні програми на предмет їхньої відповідності заявленим в освітній програмі цілям.

Освітня програма школи повинна бути сформована з урахуванням освітніх потреб учнів та їхніх батьків. Для цього необхідна серйозна робота з їхнього вивчення. Однак жодний освітній заклад не зможе врахувати побажання всіх учнів та їхніх батьків. Тому школа та суспільство повинні "домовитися" про те, які з побажань можуть бути задоволені, а які - ні. Освітня програма школи цілком може стати основою такого діалогу. Крім того, задоволення частини освітніх потреб учнів та

їхніх батьків можливе через надання школою платних послуг (за наявності в освітнього закладу ліцензії на цей вид діяльності).

Для того щоби "не перевантажувати" освітню програму, доцільно всі аналітичні матеріали, пов'язані з її розробкою, розмістити в додатках.

Освітня програма не зможе виконати свого призначення та не стане засобом розвитку педагогічного колективу, якщо в її розробці буде брати участь тільки адміністрація школи.

Самоосвітні завдання

- Проаналізуйте, чи існують розбіжності між алгоритмом складання освітньої програми російських і українських шкіл.

- Що персонально ви взяли на озброєння, опрацювавши матеріали публікації? Які корективи в роботу по складанню програм ви плануєте внести?

- Чи можна структуру освітньої програми, з якою ви щойно ознайомилися, перенести в пояснювальну записку до робочого навчального плану вашої школи до нового навчального року?

Автори: В. Єгорова, В. Малютіна, В. Паутов

**Порядок
проведення зовнішнього незалежного оцінювання в 2014 році**

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказ Міністерства освіти і науки України

08 листопада 2013 року № 1573

Зареєстровано в Міністерстві юстиції

України 26.11.2013 за № 2018/24550

I. Загальні положення

1. Цей Порядок визначає основні засади проведення в 2014 році зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста, бакалавра (спеціаліста, магістра медичного та ветеринарно-медичного спрямувань).

2. Зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України (далі – зовнішнє оцінювання), здійснюється на основі технологій педагогічного тестування.

3. Головна мета проведення зовнішнього оцінювання – об'єктивне оцінювання рівня навчальних досягнень осіб, які здобули повну загальну середню освіту і виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України.

II. Права та обов'язки осіб, які проходять зовнішнє оцінювання

1. Участь у зовнішньому оцінюванні може взяти особа, яка має повну загальну середню освіту або є випускником навчального закладу системи загальної середньої освіти поточного навчального року, планує вступати до вищого навчального закладу України та зареєструвалася в установленому порядку.

2. Особа, яка зареєструвалася для проходження зовнішнього оцінювання (далі – абітурієнт), має право на:

1) виконання тестів, що відповідають вимогам програм зовнішнього незалежного оцінювання із загальноосвітніх предметів, затверджених Міністерством освіти і науки України;

2) отримання консультацій щодо процедури проведення зовнішнього оцінювання до початку роботи над тестом;

3) використання в процесі проходження зовнішнього оцінювання тестів українською мовою або однією із мов, визначених у підпункті 2 пункту 4 наказу Міністерства освіти і науки України від 03 вересня 2013 року № 1258 "Про зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2014 році", зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 19 вересня 2013 року за № 1614/24146;

4) ознайомлення із правами та обов'язками абітурієнта;

5) ввічливе та неупереджене ставлення до себе з боку осіб, відповідальних за організацію та проведення зовнішнього оцінювання;

6) безпечні умови під час складання тестів;

7) доступ до інформації про:

- мету та програми зовнішнього незалежного оцінювання;
- форми тестових завдань;
- порядок проходження зовнішнього оцінювання;
- час і місце проведення зовнішнього оцінювання;
- використання в пунктах тестування технічних засобів контролю: систем відеоспостереження, металодетекторів тощо;

- порядок визначення результатів зовнішнього оцінювання;

- спосіб і час оголошення результатів зовнішнього оцінювання;

8) апеляції щодо порушення процедури проведення зовнішнього оцінювання та щодо результатів зовнішнього оцінювання;

3. Абітурієнт, персональні дані якого обробляються в процесі зовнішнього оцінювання, користується правами, визначеними статтею 8 Закону України "Про захист персональних даних".

4. Абітурієнт зобов'язаний:

1) ознайомитися з інформацією про порядок проходження зовнішнього оцінювання;

2) ввічливо ставитися до осіб, які організовують, проводять чи беруть участь у зовнішньому оцінюванні;

3) своєчасно прибути до визначеного Українським центром оцінювання якості освіти пункту тестування. При собі мати документи, передбачені пунктом 14 розділу VI цього Порядку;

4) виконувати вказівки та вимоги фахівців, які організовують та проводять зовнішнє оцінювання, щодо процедури тестування;

5) після закінчення роботи над тестом повернути бланки відповідей особам, які проводять тестування, переконатися, що їх укладено до спеціального пакета, засвідчити цей факт підписом в аудиторному протоколі проведення зовнішнього незалежного оцінювання;

6) до виходу з пункту тестування надати уповноваженій особі Українського центру оцінювання якості освіти сертифікат зовнішнього

незалежного оцінювання (далі – Сертифікат) для проставлення відмітки про складання тесту з певного предмета;

7) не псувати майно навчального закладу та майно осіб, які перебувають у пункті тестування;

8) не проносити до пункту тестування небезпечні предмети та речовини, що можуть створити загрозу життю та здоров'ю учасників зовнішнього оцінювання;

9) не користуватися в пункті тестування будь-якими засобами зв'язку, пристроями зчитування, обробки, збереження та відтворення інформації;

10) протягом часу, відведеного для складання тесту:

- не заважати іншим абітурієнтам працювати над тестом, а також особам, відповідальним за проведення зовнішнього оцінювання, виконувати покладені на них обов'язки;

- не спілкуватися з іншими абітурієнтами, не передавати їм будь-які предмети та матеріали;

- не мати при собі засобів зв'язку, пристроїв зчитування, обробки, збереження та відтворення інформації, друкованих і рукописних матеріалів, що не передбачені процедурою тестування, а також окремих елементів, які можуть бути складовими відповідних технічних засобів чи пристроїв.

5. У разі порушення вимог, передбачених підпунктами 4, 7 – 10 пункту 4 цього розділу, абітурієнт позбавляється права на продовження роботи над тестом і на вимогу осіб, які організовують і проводять зовнішнє оцінювання, повинен здати бланки відповідей і залишити аудиторію, у якій проводиться тестування.

III. Суб'єкти адміністрування зовнішнього оцінювання

1. Суб'єктами адміністрування зовнішнього оцінювання є:

- Міністерство освіти і науки України;
- Український центр оцінювання якості освіти;
- Вінницький, Дніпропетровський, Донецький, Івано-Франківський, Київський, Львівський, Одеський, Сімферопольський, Харківський регіональні центри оцінювання якості освіти (далі – регіональні центри оцінювання якості освіти);

- Міністерство освіти і науки, молоді та спорту Автономної Республіки Крим, департаменти, управління освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій.

2. Повноваження суб'єктів адміністрування зовнішнього оцінювання:

1) Міністерство освіти і науки України:

- установлює строки проведення зовнішнього оцінювання;
- визначає перелік навчальних предметів, із яких буде проведено зовнішнє оцінювання;

- організовує розроблення програм зовнішнього незалежного оцінювання із загальноосвітніх предметів, затверджує їх;

- організовує контроль за проведенням зовнішнього оцінювання;

2) Український центр оцінювання якості освіти:

- здійснює організаційно-технологічну підготовку та проведення зовнішнього оцінювання;

- розробляє та видає методичні й інформаційні матеріали з питань зовнішнього оцінювання;

- розробляє та впроваджує комплекс засобів програмного забезпечення, що використовується в процесі організації і проведення зовнішнього оцінювання;

- організовує реєстрацію осіб, які виявили бажання пройти зовнішнє оцінювання;

- створює базу даних абітурієнтів і результатів зовнішнього незалежного оцінювання (далі – база даних абітурієнтів), є її володільцем відповідно до Закону України «Про захист персональних даних»;

- забезпечує розроблення тестів, у разі необхідності здійснює їх переклад мовами національних меншин;

- в умовах суворої конфіденційності здійснює підготовку та тиражування тестових зошитів, необхідних для проведення зовнішнього оцінювання;

- визначає вимоги щодо облаштування пунктів тестування;

- здійснює розподіл абітурієнтів між сесіями тестування, надсилає їм поштою запрошення-перепустки для участі в зовнішньому незалежному оцінюванні;

- організовує доставку до пунктів тестування, регіональних центрів оцінювання якості освіти контейнерів (пакетів) із тестовими матеріалами;

- визначає та оголошує результати зовнішнього оцінювання, дотримуючись вимог цього Порядку;

- організовує розгляд апеляційних заяв щодо результатів зовнішнього оцінювання;

- координує діяльність регіональних центрів оцінювання якості освіти, Міністерства освіти і науки, молоді та спорту Автономної Республіки Крим, департаментів, управлінь освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій з питань організації та проведення зовнішнього оцінювання;

3) регіональні центри оцінювання якості освіти:

- взаємодіють із місцевими органами управління освітою, навчальними закладами з питань організації та проведення зовнішнього оцінювання;

- створюють пункти реєстрації;

- здійснюють реєстрацію осіб, які бажають пройти зовнішнє оцінювання, формують базу даних абітурієнтів, є її розпорядниками відповідно до Закону України "Про захист персональних даних";

- спільно з місцевими органами управління освітою та вищими навчальними закладами формують мережу пунктів тестування;

- проводять інформаційно-роз'яснювальну роботу серед громадськості з питань організації та проведення зовнішнього оцінювання;

- організовують добір, реєстрацію та навчання залучених до проведення зовнішнього оцінювання осіб, зазначених у пунктах 1 і 2 розділу V цього Порядку, забезпечують їх інформаційними та методичними матеріалами;

- формують бази персональних даних осіб, залучених до проведення зовнішнього оцінювання, є їх володільцями та розпорядниками відповідно до Закону України "Про захист персональних даних";

- організовують у межах відповідних регіонів доставку та охорону контейнерів (пакетів) із тестовими матеріалами;

- здійснюють обробку бланків відповідей;

- організовують перевірку завдань із розгорнутими відповідями;

- здійснюють розгляд апеляційних заяв щодо порушень процедури проведення зовнішнього оцінювання;

4) Міністерство освіти і науки, молоді та спорту Автономної Республіки Крим, департаменти, управління освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій:

- координують дії регіональних центрів оцінювання якості освіти, місцевих органів управління освітою, навчальних закладів з питань організації та проведення зовнішнього оцінювання;

- надають допомогу регіональним центрам оцінювання якості освіти в доборі та організації навчання осіб, зазначених у пунктах 1 і 2 розділу V цього Порядку, які залучатимуться до проведення зовнішнього оцінювання;

- сприяють поширенню інформації про порядок реєстрації осіб, які виявили бажання пройти зовнішнє оцінювання;

- надають пропозиції регіональним центрам оцінювання якості освіти щодо формування мережі пунктів реєстрації та пунктів тестування;

- створюють усім учасникам безпечні умови в місцях проведення зовнішнього оцінювання;

- взаємодіють із територіальними органами Міністерства внутрішніх справ України з питань охорони правопорядку в місцях проведення зовнішнього оцінювання;

- спільно з місцевими органами управління охороною здоров'я організовують надання медичної допомоги абітурієнтам і персоналу пунктів тестування;

- сприяють регіональним центрам оцінювання якості освіти в організації перевірки завдань із розгорнутими відповідями.

IV. Реєстрація осіб, які виявили бажання пройти зовнішнє оцінювання

1. Реєстрація осіб для проходження зовнішнього оцінювання триває не менш як шість тижнів і закінчується не пізніше ніж за десять тижнів до початку проведення тестувань.

2. Для реєстрації особа повинна надіслати поштою до відповідного регіонального центру оцінювання якості освіти комплект документів:

- заяву-реєстраційну картку;
- копію паспорта. Особи, які не мають паспорта і яким станом на 01 вересня 2013 року не виповнилося шістнадцять років, можуть подавати копію свідоцтва про народження. Іноземці, особи без громадянства, біженці, особи, які потребують додаткового або тимчасового захисту, закордонні українці додатково надають копію документа, що підтверджує законність їх перебування на території України;
- копію документа про повну загальну середню освіту або довідку з місця навчання;
- копію документа про зміну прізвища, імені, по батькові (для осіб, у документах яких є розбіжності в персональних даних).

3. У разі потреби особи, які мають захворювання, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього оцінювання, крім документів, зазначених у пункті 2 цього розділу, надають висновок закладу охорони здоров'я про необхідність створення особливих (специфічних) умов для проходження зовнішнього оцінювання.

4. Заява-реєстраційна картка оформляється відповідно до зразка, розробленого та затвердженого Українським центром оцінювання якості освіти.

5. Для оформлення заяви-реєстраційної картки особа повинна звернутися до пункту реєстрації. Інформація про місце розташування та розклад роботи пунктів реєстрації розміщується на веб-сайтах Українського та регіональних центрів оцінювання якості освіти.

Особа може самостійно оформити заяву-реєстраційну картку, скориставшись спеціальною комп'ютерною програмою, розробленою в Українському центрі оцінювання якості освіти та розміщеною на його веб-сайті.

6. У заяві-реєстраційній картці особа повинна засвідчити своє бажання бути зареєстрованою, підтвердити факт ознайомлення із правами та обов'язками абітурієнта, дати згоду на обробку персональних даних у процесі проведення зовнішнього оцінювання та використання їх під час вступу до вищих навчальних закладів.

7. У заяві-реєстраційній картці особа повинна вказати:

- 1) прізвище, ім'я, по батькові;
- 2) дату народження;
- 3) серію, номер паспорта (свідоцтва про народження);
- 4) номери контактних телефонів (за наявності);
- 5) постійне місце проживання;
- 6) відомості про здобуття повної загальної середньої освіти;
- 7) предмети, вибрані для проходження зовнішнього оцінювання;
- 8) мову, якою необхідно здійснити переклад тестів;
- 9) мову, якою необхідно здійснити переклад інформаційного бюлетеня "Зовнішнє незалежне оцінювання. 2014 рік";

10) особливі (специфічні) умови проходження зовнішнього оцінювання (інформація вказується за бажанням особи та за наявності відповідного висновку закладу охорони здоров'я).

8. У спеціально відведених місцях заяви-реєстраційної картки особа, яка бажає зареєструватися для проходження зовнішнього оцінювання, повинна наклеїти дві фотокартки для документів розміром 3 x 4 см.

9. На копії документа, який подається для реєстрації, повинен бути напис про його засвідчення, що складається зі слів "Згідно з оригіналом", а також особистий підпис особи, яка реєструється, її ініціали та прізвище, дата засвідчення копії.

Якщо для реєстрації подається копія документа, оформленого іноземною мовою, то має бути представлений його переклад державною мовою, засвідчений в установленому законодавством порядку.

10. У процесі реєстрації регіональні центри оцінювання якості освіти вносять інформацію, зазначену в заявах-реєстраційних картках, до бази даних абітурієнтів.

Розгляд заяв-реєстраційних карток здійснюється почергово, у порядку їхнього надходження.

11. Факт надходження заяви-реєстраційної картки абітурієнта до регіонального центру оцінювання якості освіти є підставою для здійснення обробки персональних даних відповідно до вимог Закону України "Про захист персональних даних".

12. Інформація про особу вноситься до бази даних абітурієнтів для подальшої обробки з метою:

установлення особи абітурієнта та персоніфікації результатів зовнішнього оцінювання (інформація, зазначена в підпунктах 1 – 3 пункту 7 цього розділу);

оперативного повідомлення особі про стан проходження зовнішнього оцінювання (інформація, зазначена в підпунктах 4, 5 пункту 7 цього розділу);

розподілу абітурієнтів між сесіями тестування (інформація, зазначена в підпунктах 2, 7 пункту 7 цього розділу);

розподілу абітурієнтів між пунктами тестування (інформація, зазначена в підпунктах 5, 7, 8 пункту 7 цього розділу);

урахування індивідуальних потреб абітурієнта в процесі створення для нього умов проходження зовнішнього оцінювання (інформація, що зазначена в підпунктах 8 – 10 пункту 7 цього розділу).

13. Регіональний центр оцінювання якості освіти надсилає абітурієнту рекомендованим поштовим відправленням:

- реєстраційну картку абітурієнта;
- Сертифікат;
- інформаційний бюлетень "Зовнішнє незалежне оцінювання. 2014 рік";
- повідомлення про створення особливих (специфічних) умов для проходження зовнішнього оцінювання (для осіб, які надали висновок закладу охорони здоров'я).

Інформація про направлення особі документів може бути розміщена на веб-сайті відповідного регіонального центру оцінювання якості освіти, надіслана sms-повідомленням тощо.

14. Регламентна комісія регіонального центру оцінювання якості освіти може відмовити особі в реєстрації. Підставою для прийняття такого рішення є:

- подання не всіх документів, необхідних для здійснення реєстрації;
- неналежне оформлення документа(ів), необхідного(их) для реєстрації;
- зазначення в заяві-реєстраційній картці недостовірних даних;
- неможливість створення особливих (специфічних) умов для проходження зовнішнього оцінювання згідно з висновком закладу охорони здоров'я;
- подання заяви пізніше встановленого строку (дата визначається за відбитком штемпеля відправлення на поштовому конверті).

15. Особі, якій відмовлено в реєстрації, регіональний центр оцінювання якості освіти рекомендованим поштовим відправленням надсилає вмотивовану відмову в реєстрації та документи, подані нею.

Особа, якій відмовлено в реєстрації, усунувши недоліки, може повторно пройти реєстрацію.

16. У разі потреби зареєстрована особа в межах часу, відведеного на реєстрацію, може внести зміни до реєстраційних даних. Для цього слід надіслати до регіонального центру оцінювання якості освіти комплект реєстраційних документів і раніше отриманий Сертифікат.

17. У випадках, зазначених у пунктах 15 і 16 цього розділу, комплект реєстраційних документів надсилається до регіонального центру оцінювання

якості освіти поштою протягом часу, відведеного на реєстрацію, та наступних за днем закінчення реєстрації 14-ти календарних днів.

18. Особи, які виявили бажання пройти зовнішнє оцінювання, але через поважні причини не можуть зареєструватися в установленому порядку, повинні в межах часу, відведеного для реєстрації, особисто звернутися до відповідного регіонального центру оцінювання якості освіти за місцем проживання (перебування).

19. Для кожного абітурієнта на веб-сайті Українського центру оцінювання якості освіти створюється інформаційна сторінка, доступ до якої здійснюється за номером Сертифіката та рін-кодом, зазначеним у ньому.

V. Кадрове забезпечення зовнішнього оцінювання

1. До проведення зовнішнього оцінювання залучаються педагогічні, науково-педагогічні працівники закладів та установ освіти, а також інші особи, які пройшли відповідне навчання (інструктаж).

2. Проведення зовнішнього оцінювання забезпечують:

- особи, уповноважені Українським центром оцінювання якості освіти;

- відповідальні за пункти реєстрації;

- відповідальні за пункти тестування;

- помічники відповідальних за пункти тестування (за наявності в пункті тестування не менше п'яти аудиторій);

- старші інструктори (одна особа на аудиторію), інструктори (одна особа на аудиторію);

- чергові пунктів тестування (з розрахунку: до 4 аудиторій в пункті тестування – дві особи, від 5 до 10 аудиторій – чотири особи, понад 10 аудиторій – чотири особи на 10 аудиторій та додатково по одній особі на кожні наступні 4 аудиторії, але не більше ніж 8 осіб у пункті тестування);

- відповідальні за пункти перевірки відкритої частини тестових завдань;

- старші екзаменатори, екзаменатори;

- спеціалісти з обробки тестових матеріалів.

3. Проведення зовнішнього оцінювання в об'єднаних аудиторіях (на 30 або 45 робочих місць) забезпечують один інструктор і старші інструктори (по одному на кожні 15 робочих місць).

4. Проведення зовнішнього оцінювання в аудиторіях, у яких здійснюється сурдопереклад, забезпечують один старший інструктор та два інструктори, один з яких – сурдоперекладач.

5. Зважаючи на особливості архітектурного планування будівель навчальних закладів, регіональний центр має право перерозподілити кількість чергових у пунктах тестування зі збереженням їхньої загальної

чисельності в регіоні, розрахованої за схемою, поданою в пункті 2 цього розділу.

6. Оплата праці осіб, залучених до проведення зовнішнього оцінювання, здійснюється відповідно до законодавства.

7. Навчання (інструктаж) осіб, залучених до проведення зовнішнього оцінювання, здійснюють регіональні центри оцінювання якості освіти. Форму організації такого навчання визначає відповідний регіональний центр оцінювання якості освіти.

VI. Проведення зовнішнього оцінювання

1. Усім абітурієнтам створюються рівні умови для проходження зовнішнього оцінювання шляхом стандартизації процедур, розроблених Українським центром оцінювання якості освіти.

2. Для проведення зовнішнього оцінювання використовуються тести, укладені Українським центром оцінювання якості освіти.

3. Тести укладаються державною мовою (крім тестів з російської та іноземних мов). У разі необхідності здійснюється переклад тестових завдань мовами, що зазначені в підпункті 2 пункту 4 наказу Міністерства освіти і науки України від 03 вересня 2013 року № 1258 "Про зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень осіб, які виявили бажання вступати до вищих навчальних закладів України в 2014 році", зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 19 вересня 2013 року за № 1614/24146.

4. Укладання тестів, виготовлення макетів і друк тестових зошитів здійснюються в умовах суворої конфіденційності. Розголошення в будь-якій формі інформації про зміст тестових завдань до завершення їх виконання абітурієнтами заборонено.

5. Організацію доставки тестових матеріалів до місць проведення зовнішнього оцінювання, їх охорону забезпечують Український та регіональні центри оцінювання якості освіти, у тому числі шляхом укладення договорів зі спеціалізованими організаціями.

6. Адміністрування зовнішнього оцінювання здійснюється українською мовою.

7. Зовнішнє оцінювання проводиться в пунктах тестування — навчальних закладах, що добираються з числа загальноосвітніх, професійно-технічних або вищих навчальних закладів. Умови формування мережі пунктів тестування визначаються Українським центром оцінювання якості освіти за погодженням з Міністерством освіти і науки України не пізніше ніж за три місяці до дати проведення першого тестування.

8. Умови формування пунктів тестування, вимоги до їхнього облаштування та організації роботи визначаються Українським центром оцінювання якості освіти.

9. Рішення про створення пунктів тестування приймаються регіональними центрами оцінювання якості освіти спільно з Міністерством освіти і науки, молоді та спорту Автономної Республіки Крим, департаментами, управліннями освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій, вищими навчальними закладами не пізніше п'ятнадцяти днів після завершення реєстрації.

10. Використання бази навчальних закладів державної та комунальної форм власності для створення пунктів тестування здійснюється на безоплатній основі, навчальних закладів приватної форми власності – на договірних засадах.

11. Український центр оцінювання якості освіти не пізніше ніж за три тижні до дати проведення першого тестування інформує абітурієнтів про місце та час проходження зовнішнього оцінювання. Інформування здійснюється у формі запрошень-перепусток для участі в зовнішньому незалежному оцінюванні, що розсилаються абітурієнтам поштовими відправленнями за місцем їхнього постійного проживання. Запрошення-перепустки також розміщуються на інформаційних сторінках абітурієнтів, створених на веб-сайті Українського центру оцінювання якості освіти.

12. Розподіл абітурієнтів між сесіями зовнішнього оцінювання, аудиторіями в пунктах тестування здійснюється Українським центром оцінювання якості освіти.

Абітурієнти для проходження зовнішнього оцінювання розподіляються регіональними центрами оцінювання якості освіти між пунктами тестування відповідно до місць їхнього проживання, зазначених у заяві-реєстраційній картці.

Розподіл абітурієнтів між пунктами тестування здійснюється з урахуванням мови, якою вони виявили бажання пройти зовнішнє оцінювання. Якщо в межах Автономної Республіки Крим, областей, міст Києва і Севастополя для проходження зовнішнього оцінювання з предмета певною мовою зареєструвалося менше 25 осіб, то вони спрямовуються до пункту тестування, визначеного регіональним центром оцінювання якості освіти. В інших випадках кількість абітурієнтів, які складатимуть тест певною мовою в пункті тестування, має становити не менше ніж 25 осіб.

Для осіб, які згідно з висновками закладів охорони здоров'я мають обмежені можливості пересування, створюються умови для проходження зовнішнього оцінювання в аудиторіях, розташованих на нижніх поверхах пунктів тестування.

Особи, які мають вади слуху, можуть проходити зовнішнє оцінювання в аудиторіях, де здійснюється сурдопереклад. Такі аудиторії формуються в одному з пунктів тестування, що розташований, як правило, в обласному центрі.

13. Під час зовнішнього оцінювання в пункті тестування мають право перебувати особи, які проводять зовнішнє оцінювання, абітурієнти, а також особи, уповноважені на здійснення спостереження або контролю за проведенням тестування.

14. Абітурієнт допускається до пункту тестування за наявності:

- запрошення-перепустки для участі в зовнішньому незалежному оцінюванні;
- Сертифіката;
- паспорта або іншого документа, серія та номер якого зазначені в Сертифікаті.

У разі пред'явлення копій Сертифіката, паспорта або іншого документа, серія та номер якого зазначені в Сертифікаті, абітурієнт до пункту тестування не допускається.

15. Установлення особи абітурієнта здійснюється персоналом пункту тестування. Перевірка особи, залученої до проведення зовнішнього оцінювання, здійснюється відповідальним за пункт тестування та уповноваженою особою Українського центру оцінювання якості освіти на підставі документа, що посвідчує особу, а також списків, наданих відповідним регіональним центром оцінювання якості освіти.

16. Доступ осіб до пункту тестування після початку зовнішнього оцінювання забороняється.

Право увійти до пункту тестування під час проведення зовнішнього оцінювання мають працівники Українського, регіональних центрів оцінювання якості освіти, а також особи, уповноважені на здійснення державного контролю за проведенням зовнішнього оцінювання.

17. У пунктах тестування абітурієнти об'єднуються в аудиторні групи чисельністю до 15 осіб. Формування персонального складу груп і закріплення абітурієнтів за робочими місцями в аудиторіях здійснює Український центр оцінювання якості освіти. Ця інформація у вигляді алфавітного та аудиторного списків вивіщується в пункті тестування у місцях, зручних для вільного огляду, не раніше ніж за дві години до початку зовнішнього оцінювання.

18. Кожен абітурієнт забезпечується тестовим зошитом, бланком відповідей типу А та бланком відповідей типу Б (використовується лише в тестах з української мови і літератури, російської та іноземних мов). Бланки відповідей абітурієнта кодуються в його присутності спеціальними наліпками зі штрих-кодами та не повинні містити інших ознак персоналізації. Після завершення зовнішнього оцінювання в пункті

тестування абітурієнт може отримати тестовий зошит для використання у власних цілях.

19. Для запобігання випадкам використання абітурієнтом під час роботи над тестом заборонених засобів можуть застосовуватися металодетектори та інші технічні пристрої. За допомогою металодетектора здійснюється контроль щодо наявності в абітурієнта засобів зв'язку, пристроїв зчитування, обробки, збереження та відтворення інформації. Такий контроль проводиться:

- вибірково у окремих пунктах тестування, до початку роботи абітурієнта над тестом;
- під час проставлення в Сертифікатах відміток про проходження зовнішнього оцінювання згідно з наказом Українського центру оцінювання якості освіти;
- у разі виникнення підозри щодо використання абітурієнтом (групою абітурієнтів) заборонених технічних засобів у процесі роботи над тестом.
-

VII. Результати зовнішнього оцінювання

1. Результатом зовнішнього оцінювання абітурієнта є кількісна оцінка рівня його навчальних досягнень із певного предмета у вигляді числа з інтервалу від 100 до 200 із кроком у 0,5 (оцінка за шкалою 100-200 балів).

2. Оцінюються лише відповіді абітурієнтів, зазначені ними на знеособлених бланках відповідей.

3. Визначення результатів зовнішнього оцінювання здійснюється поетапно:

- установлення тестового бала кожного з абітурієнтів за виконання тесту;
- конвертація (шкалювання) тестових балів в оцінки за шкалою 100-200 балів;
- персоналізація результатів зовнішнього оцінювання.

4. Тестовий бал – арифметична сума балів, отриманих абітурієнтом за виконання кожного завдання тесту. Тестовий бал абітурієнта визначається за підсумками комплексної автоматизованої обробки бланків відповідей та перевірки екзаменаторами виконання завдань, що потребують розгорнутої відповіді.

5. У процесі комплексної автоматизованої обробки бланків відповідей типу А здійснюється зіставлення відповідей, зазначених абітурієнтом, із відповідями, ухваленими відповідною предметною фаховою комісією при Українському центрі оцінювання якості освіти.

6. Відповіді до завдань тесту ухвалюються предметною фаховою комісією в день проведення зовнішнього оцінювання з певного предмета. Це відбувається після завершення зовнішнього оцінювання в пунктах тестування. Ухвалені предметною фаховою комісією відповіді до завдань

тесту розміщуються наступного дня на веб-сайті Українського центру оцінювання якості освіти.

7. Кількість балів за надані абітурієнтом відповіді на тестові завдання визначається на основі Схем підрахунку тестових балів за виконання завдань різних форм, Критеріїв оцінювання розгорнутих відповідей, затверджених директором Українського центру оцінювання якості освіти.

8. Конвертація тестових балів здійснюється методом еквіпроцентильної нормалізації, що застосовується до всієї сукупності тестових балів абітурієнтів, які брали участь у тестуванні (сесії тестування).

9. Оцінка за шкалою 100-200 балів є рейтинговою, що вказує на місце результату абітурієнта серед результатів інших абітурієнтів, які проходили зовнішнє оцінювання з певного предмета.

10. Український центр оцінювання якості освіти, оголошуючи результати зовнішнього оцінювання, розміщує на офіційному веб-сайті таблиці відповідності кількості тестових балів оцінці за шкалою 100-200 балів із певного предмета.

11. Персоналізація результатів зовнішнього оцінювання проводиться Українським центром оцінювання якості освіти після завершення обробки та оцінювання робіт усіх абітурієнтів, які проходили тестування з певного предмета.

12. Результати зовнішнього оцінювання вносяться до бази даних абітурієнтів.

13. Документом, що підтверджує результати зовнішнього оцінювання, є відомість результатів зовнішнього незалежного оцінювання (далі – Відомість).

14. Відомість укладається з кожного предмета, із якого проводилося зовнішнє оцінювання, у вигляді персоніфікованого реєстру результатів абітурієнтів в алфавітному порядку та затверджується директором Українського центру оцінювання якості освіти.

15. У разі прийняття апеляційною комісією Українського центру оцінювання якості освіти рішення про зміну результату зовнішнього оцінювання формується відомість змін результатів зовнішнього незалежного оцінювання, що затверджується директором Українського центру оцінювання якості освіти.

16. Результати зовнішнього оцінювання абітурієнта з певного предмета можуть бути анульовані рішенням Українського центру оцінювання якості освіти, у тому числі за пропозиціями регламентних комісій регіональних центрів оцінювання якості освіти, у випадках:

- виявлення в період часу, відведеного на виконання тесту, в абітурієнта або на його робочому місці будь-яких технічних засобів зв'язку, пристроїв зчитування, оброблення, збереження, відтворення

інформації, а також їхніх складових, друкованих або рукописних матеріалів, що не передбачені процедурою зовнішнього оцінювання;

- неправильного або неповного оформлення бланків відповідей, що в процесі автоматизованої обробки унеможлиблює встановлення номера зошита, із яким працював абітурієнт;

- виконання тесту не на робочому місці, визначеному Українським центром оцінювання якості освіти;

- виконання тесту іншою особою;

- спілкування в процесі роботи над тестом з іншими абітурієнтами;

- списування відповідей на тестові завдання в іншого абітурієнта;

- пошкодження абітурієнтом бланків відповідей, що унеможлиблює їх автоматизовану обробку;

- персоналізації роботи абітурієнтом;

- неповернення бланків відповідей особам, які проводять зовнішнє оцінювання, після завершення часу, відведеного для виконання тесту.

17. Рішення про анулювання результатів приймається на підставі записів, зроблених у документах, де відображено перебіг зовнішнього оцінювання (аудиторний протокол проведення зовнішнього незалежного оцінювання, акт про порушення процедури проходження зовнішнього незалежного оцінювання, карта спостереження за процедурою проведення зовнішнього незалежного оцінювання, інші документи).

18. Офіційне оголошення результатів зовнішнього оцінювання здійснюється шляхом їх розміщення на інформаційних сторінках абітурієнтів, створених на веб-сайті Українського центру оцінювання якості освіти.

19. Сертифікат зовнішнього незалежного оцінювання – документ, що засвідчує факт проходження особою зовнішнього оцінювання. Результати зовнішнього оцінювання з усіх предметів, з яких абітурієнт проходив тестування, зазначаються в інформаційній картці, що є додатком до Сертифіката.

Сертифікат та інформаційна картка оформляються відповідно до Технічного опису сертифіката зовнішнього незалежного оцінювання та інформаційної картки до сертифіката, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 08 листопада 2013 року № 1573.

20. Сертифікат надсилається особі поштою після її реєстрації для участі в зовнішньому оцінюванні. Відмітки про проходження зовнішнього оцінювання вносяться до Сертифіката уповноваженою особою Українського центру оцінювання якості освіти до виходу абітурієнта з пункту тестування. Інформаційну картку до сертифіката абітурієнт роздруковує самостійно з інформаційної сторінки після офіційного оголошення результатів зовнішнього оцінювання.

21. У разі втрати або пошкодження Сертифіката абітурієнт може подати до відповідного регіонального центру оцінювання якості освіти заяву про виготовлення дубліката Сертифіката. Виготовлення дубліката Сертифіката здійснюється за рахунок коштів фізичної особи, яка його замовляє.

22. Український центр оцінювання якості освіти може надавати доступ до інформації про результати зовнішнього оцінювання абітурієнтів у випадках, передбачених чинним законодавством України.

23. Інформацією про результати зовнішнього оцінювання абітурієнта є:

- прізвище, ім'я, по батькові абітурієнта;
- номер Сертифіката та ріп-код, зазначений у ньому;
- перелік предметів зовнішнього оцінювання, результати оцінювання.
-

VIII. Апеляція

1. У процесі зовнішнього оцінювання предметом апеляційного оскарження є:

1) порушення процедури проведення зовнішнього оцінювання в пункті тестування;

2) результати зовнішнього оцінювання.

2. До порушень процедури проведення зовнішнього оцінювання в пункті тестування належать:

1) технологічні порушення:

- неправильний відлік часу, відведеного на виконання тесту;
- відсутність або пошкодження тестових матеріалів;
- дії або бездіяльність персоналу пункту тестування, що негативно вплинули на якість виконання роботи абітурієнтом;

2) природні, техногенні катастрофи, що зашкодили проведенню зовнішнього оцінювання.

3. Розгляд апеляційних заяв щодо порушень процедури проведення зовнішнього оцінювання в пунктах тестування проводять регламентні комісії регіональних центрів оцінювання якості освіти (далі – регламентні комісії).

4. Розгляд апеляційних заяв щодо результатів зовнішнього оцінювання здійснює апеляційна комісія Українського центру оцінювання якості освіти (далі – апеляційна комісія).

5. Особа може оскаржити рішення регламентної комісії, прийняте щодо неї, шляхом подання заяви до апеляційної комісії. Відповідна заява подається до апеляційної комісії не пізніше ніж через сім робочих днів з моменту отримання рішення, що оскаржується, та розглядається протягом десяти днів із дати її надходження.

6. Подання та розгляд апеляційних заяв щодо порушення процедури проведення зовнішнього оцінювання:

1) апеляційна заява щодо порушення процедури проведення зовнішнього оцінювання, яке, на думку абітурієнта, негативно вплинуло на результати його роботи (далі – апеляційна заява щодо порушення процедури), подається в письмовій формі до регламентної комісії через уповноважену особу Українського центру оцінювання якості освіти до моменту виходу заявника з пункту тестування;

2) в апеляційній заяві щодо порушення процедури мають бути зазначені прізвище, ім'я, по батькові абітурієнта, номер Сертифіката, місце проживання, номер контактного телефону, предмет, з якого оскаржується результат зовнішнього оцінювання, назва пункту тестування, короткий опис порушення процедури проведення зовнішнього оцінювання, дата складання заяви;

3) у разі надходження апеляційної заяви щодо порушення процедури уповноважена особа Українського центру оцінювання якості освіти повинна видати заявнику письмове підтвердження про її отримання, здійснити вивчення викладених у ній фактів, передати заяву та узагальнені матеріали до відповідного регіонального центру оцінювання якості освіти;

4) розгляд апеляційних заяв щодо порушення процедури здійснюється регламентними комісіями у триденний строк із дати їх надходження;

5) рішення регламентної комісії у вигляді витягу із протоколу засідання надсилається заявнику у найкоротший строк.

7. Подання та розгляд апеляційних заяв щодо результатів зовнішнього оцінювання:

1) апеляційна заява щодо результатів зовнішнього незалежного оцінювання (далі – апеляційна заява щодо результатів) подається особою, яка проходила тестування, у письмовій формі на ім'я директора Українського центру оцінювання якості освіти протягом трьох днів із моменту офіційного оголошення результатів оцінювання з певного предмета;

2) в апеляційній заяві щодо результатів заявник повинен зазначити своє прізвище, ім'я, по батькові, номер Сертифіката, номер контактного телефону, предмет, із якого оскаржується результат зовнішнього оцінювання, дату складання заяви;

3) апеляційні заяви щодо результатів надсилаються поштою до Українського центру оцінювання якості освіти. Дата подання заяви визначається за відбитком штемпеля відправлення на поштовому конверті або іншою відміткою, зробленою поштовою установою в установленому законодавством порядку;

4) розгляд апеляційної заяви щодо результатів здійснюється апеляційною комісією протягом п'ятнадцяти днів із дати її надходження;

5) у процесі розгляду апеляційної заяви щодо результатів проводяться технічна та предметна перевірки правильності визначення результату зовнішнього оцінювання.

Мета проведення технічної перевірки – установлення правильності визначення результату зовнішнього оцінювання під час комплексної автоматизованої обробки бланків відповідей.

Предметна перевірка передбачає визначення об'єктивності оцінювання завдання з розгорнутою відповіддю;

6) апеляційна комісія за наслідками розгляду апеляційних заяв щодо результатів може прийняти такі рішення:

відмовити в задоволенні апеляційної заяви через недостатність підстав для зміни результату;

задовольнити апеляційну заяву;

7) у разі задоволення апеляційної заяви щодо результатів апеляційною комісією приймається рішення про зміну кількості балів – їх збільшення або зменшення;

8) рішення апеляційної комісії надсилається заявнику у вигляді витягу із протоколу засідання апеляційної комісії, до якого додаються первинні копії бланків відповідей, картка результатів зовнішнього незалежного оцінювання абітурієнта з певного предмета.

IX. Організація та проведення додаткової сесії зовнішнього оцінювання

1. Учасники додаткової сесії зовнішнього оцінювання:

1) абітурієнти, які через поважні причини не змогли взяти участь в основній сесії зовнішнього оцінювання або стосовно яких було допущено порушення процедури проведення зовнішнього оцінювання, що підтверджено відповідними рішеннями регламентних комісій;

2) особи, які за рішеннями судів перебувають в установах виконання покарань;

3) особи, які в поточному році навчаються за кордоном та не можуть пройти зовнішнє оцінювання у встановлені терміни;

4) особи, які за релігійними переконаннями не можуть взяти участь у тестуваннях, що відбуватимуться в окремі дні.

2. Особи, зазначені в підпункті 1 пункту 1 цього розділу, можуть взяти участь у додатковій сесії зовнішнього оцінювання лише з предмета, із якого не змогли пройти тестування у встановлені строки, або якщо під час проходження зовнішнього оцінювання щодо них були допущені порушення процедури.

Особи, зазначені в підпункті 4 пункту 1 цього розділу, можуть взяти участь у додатковій сесії зовнішнього оцінювання лише з предмета, із якого не можуть пройти тестування під час основної сесії.

3. До поважних причин, які перешкодили абітурієнту скласти тести під час основної сесії зовнішнього оцінювання, належать:

1) участь у міжнародних змаганнях, конкурсах, олімпіадах, що включені до офіційних заходів Міністерства освіти і науки України, Міністерства культури і туризму України;

2) захворювання в період проведення зовнішнього оцінювання, що підтверджено довідкою форми 095/о, затвердженої наказом Міністерства охорони здоров'я України від 14 лютого 2012 року № 110, зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 28 квітня 2012 року за № 661/20974, або копією листка непрацездатності;

3) смерть рідних по крові або по шлюбу;

4) стихійне лихо, пожежа, техногенна катастрофа в день або переддень тестування;

5) інші виняткові обставини, що унеможливили участь абітурієнта в проходженні зовнішнього оцінювання.

4. Рішення про реєстрацію особи для участі в додатковій сесії зовнішнього оцінювання приймається відповідною регламентною комісією.

5. Реєстрація осіб, зазначених у підпункті 1 пункту 1 цього розділу, здійснюється протягом п'яти робочих днів, ураховуючи день проведення зовнішнього оцінювання з певного предмета; осіб, зазначених у підпунктах 2 – 4 пункту 1 цього розділу, – у межах часу, відведеного на реєстрацію.

6. Пункти тестування для проведення додаткової сесії зовнішнього оцінювання створюються за рішенням Українського центру оцінювання якості освіти, як правило, за місцем розташування регіональних центрів оцінювання якості освіти.

7. Повідомлення про місце та час проведення додаткової сесії зовнішнього оцінювання розміщуються на інформаційних сторінках абітурієнтів, створених на офіційному веб-сайті Українського центру оцінювання якості освіти.

8. Організацію зовнішнього оцінювання осіб, які за рішеннями судів перебувають в установах виконання покарань, здійснює Український центр оцінювання якості освіти, у взаємодії з Державною пенітенціарною службою України.

Х. Державний контроль та громадське спостереження за проведенням зовнішнього оцінювання

1. Державний контроль за проведенням зовнішнього оцінювання організовує Міністерство освіти і науки України в установленому чинним законодавством порядку.

2. Громадське спостереження за проведенням зовнішнього оцінювання можуть здійснювати представники громадських організацій, засобів

масової інформації, навчальних закладів, батьківських комітетів, піклувальних рад, які зареєструвалися в Українському або регіональних центрах оцінювання якості освіти та отримали відповідні посвідчення.

3. Відкриті для громадського спостереження процедури зовнішнього оцінювання:

- реєстрація осіб, які виявили бажання пройти зовнішнє оцінювання;
- проведення зовнішнього оцінювання в пунктах тестування;
- перевірка та обробка бланків відповідей абітурієнтів;
- розгляд апеляційних заяв абітурієнтів.

4. Перед початком зовнішнього оцінювання в пункті тестування громадським спостерігачам обов'язково має бути продемонстровано цілісність контейнерів, пакетів із тестовими матеріалами, процедуру розподілу інструкторів і чергових за аудиторіями, місцями чергувань; після завершення зовнішнього оцінювання – цілісність пакетів із бланками відповідей, що будуть відправлені до регіональних центрів оцінювання якості освіти.

5. Суб'єкти громадського спостереження повинні дотримуватися вимог, визначених Міністерством освіти і науки України.

XI. Фінансування зовнішнього оцінювання

Фінансування зовнішнього оцінювання здійснюється за рахунок коштів, передбачених для реалізації бюджетної програми 2201470 "Здійснення зовнішнього оцінювання та моніторинг якості освіти Українським центром оцінювання якості освіти та його регіональними підрозділами", а також коштів з інших джерел, не заборонених законодавством.

Рекомендації щодо написання есе

Слово “есе” походить від французького “essai” і означає “нарис, проба, спроба”. Власне кажучи, есе – це те ж саме, що і нарис. У тому чи іншому вигляді есе зустрічається ще в античних авторів – Платона, Орігена, Тертуліана та інших. У Середні віки можна виділити Майстера Екхарта і Мартіна Лютера, які викладали свої думки у формі, дуже близькій сучасному есе. Визнаними авторами цього виду літературного твору багато літературознавці схильні вважати знаменитого француза Мішеля Монтеня, який в 1580 році опублікував свою роботу під назвою “Les essais” (“Досліди”) і не менш знаменитого англійця Френсіса Бекона, який назвав свої книги 1597, 1612 і 1625 рр.. “Essays”. А в 1609 році англійським письменником Беном Джонсоном було вперше використано слово “есеїст” (“essayist”). Надалі в цьому жанрі писали такі великі майстри, як Вольтер і Дідро у Франції, Гердер і Лессінг у Німеччині, Аддісон, Філдінг і Стіл в Англії. Треба відзначити, що нарис набув найбільшого поширення саме в англійській літературі XIX-XX ст. До нього неодноразово зверталися такі письменники, як Карлейль, Хезлітт, Арнолд, Бірбом, Честертон.

У XX столітті есеїстика досягла свого розквіту. Досить згадати імена лише небагатьох письменників, щоб зрозуміти, якою популярністю користувався в той час цей жанр. Це Бернард Шоу, Ромен Роллан, Герберт Уеллс, Джордж Оруелл, Томас Манн, Андре Моруа, Жан-Поль Сартр.

Слід відзначити, що такі видатні майстри різних епох, як А. Н. Радищев, А. І. Герцен, Ф.М. Достоевський, В.І. Іванов, Д.С. Мережковський, Андрій Білий, В.В. Розанов, І. Еренбург, Ю. Олеша, В. Шкловський, К. Паустовський з успіхом користувалися цим коротким і ємним жанром.

Як пишеться есе? Для початку вибирається певна тема, про яку треба розповісти, так би мовити, широкому загалу. Далі у вільній формі викладаються думки щодо того чи іншого питання. Відзначимо, що есе не може претендувати на вичерпне трактування предмета, це всього лише думки та точка зору автора на предмет. Ще одна важлива деталь – есе не повинно бути великим за обсягом – це малий літературний жанр.

Есе являє собою новий, суб’єктивно забарвлений погляд на предмет і має зазвичай публіцистичний, науково-популярний, філософський, літературно-критичний, історико-біографічний або нерідко навіть просто белетристичний характер. Найчастіше есе пишеться дещо у розмовному стилі з рясним вживанням афоризмів, метафор та інших різних фігур мови, тобто досить образно. Нарис відрізняється суб’єктивізмом суджень,

це такий жанр літературних творів, в якому на першому плані особистість автора. Саме в нарисі і в есе автор може повною мірою розкрити свою особистість, а також спосіб вираження думок. Есе являє собою абсолютно вільну точку зору на ті чи інші питання. Скажімо так – це повний простір для думки в дещо обмежених обсягах. Обсяги, звичайно, можуть бути будь-якими, але тоді це буде вже не есе. Подібний же нарис вчить коротко і водночас ємно висловлювати свою точку зору на предмет. Тому девізом есе може слугувати чеховське: “стислість – сестра таланту”.

Корисне посилання

Як написати успішне есе: Методичні рекомендації до написання есе / Укл. Шендеровський К.С. / Ін-т масової комунікації при КНУ імені Тараса Шевченка. [Електронний ресурс].– Бібліотека [сайт]: Інституту журналістики Київського національного університету ім. Т.Шевченка.

Режимдоступу: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=book.index&book=46>

ВІДПОВІДІ НА КОНТРОЛЬНІ ТЕСТИ

Розділ 1.

I. «...сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи». II. «...сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи». III. Б. IV. А. – 4, 7, 10, 11; Б. – 2, 6, 8; В. – 1, 3, 5, 9. V. ...орієнтована;... адаптована. VI. А. VII. «...в оцінному....». VIII. «...компонентами змісту загальної освіти». IX. 1-А; 2 -А; Е; 3-А; 4-Б, Д; 5-Г; 6-Д, Є. X. 1. Формальна теорія змісту освіти. 2. Теорія матеріальної освіти. 3. Теорія дидактичного утилітаризму. 4. Проблемно-комплексна теорія. 5. Теорія структуралізму. XI. А-1; Б- 3, 6, 10; В -2; Г- 7; Д -4, 5, 8, 9. XII. 1. XIII. 3. XIV. 3. XV. 1;4;5,7. XVI. 2.

Розділ 2.

I.- Див. у тексті розділу; II. Навчальні програми; III. А; Б. IV. «....диференціації навчання, упорядковуючи його, надаючи можливості забезпечити оптимальні умови для розвитку кожного школяра, задоволення його індивідуальних інтересів»; V. 1.Е; 2.Д; 3.Є; 4.Б; .5А; .6В; 7.Г. VI. Б. VII. Навчальних предметів; розподіл; кількість годин; VIII. Унеможлиблює. IX. Засіб забезпечення повноцінного розвитку особистості. X. А.. XI. Б.. XII. 10%. XIII. 1-Г; 2-В; 3-Б; 4-А.. XIV. «...це типи навчальних предметів, що забезпечують провідні складові змісту освіти». XV. «...державний компонент змісту освіти». XVI. 2. XVII. Лінійний і концентричний. XVIII. Спіралеподібного. XIX. Конкретизується.

Розділ 3.

I. – Див.у тексті розділу. II. «...місто – регіон – країна». III. 1-Е; 2-В; 3-Ж; 4-Д; 5-Б; 6-Є; 7-Г; 8-А. IV. Повинна всіляко сприяти. V.-4. VI.- 2, 4, 9. VII. 1-Б; 2-В; 3-А. VIII. 1-Е; 2-Г; 3-Д; 4-Б; 5-В; 6-А; 7-Є; 8-З; 9-Ж. IX 3. X. Біологічне, психологічне, соціальне. XI. «...будуються логіко-змістовні моделі». XII. – Див.у тексті розділу.

Розділ 4.

I. ...спільної. II....елемент, модифікація. III. ...джерело знань. IV. Б. V. Є.. VI. В; Д. VII. А; Д. VIII. А.-2; 4; 6; 7; 9. Б.-1; 3; 5; 8; 10. IX. 3. X. Б. XI. ...цілісний підхід. XII. Б. XIII. ...показ учням ілюстрованих посібників. IVX. ...демонстрацію приладів, дослідів, технічних установок, різноманітних препаратів, показ відеоматеріалів. VХ. А.-2; Б.-1. XVI. Інформаційний характер; принципово новим. XVII. ...проблемно-пошукового методу навчання. XVIII. ...змагання, пізнавальні ігри, заохочення, покарання; XIX. Б. XX. ...підтримку. XXI.виховання. XXII. В.

Розділ 5.

I. ...матеріальний або ідеальний об'єкт. II. Д.. III. Б. IV. Б. V. Б. VI. А. VII. – Див.у тексті розділу. VIII. В.. IX. Б; В.. X. Оптимальна частота використання. XI. 5. XII. ...кабінетна система. XIII. А. – 1, 5, 8, 10. Б. – 2, 4, 6, 9, 11. В. – 3, 7, 12. XIV. ...спадщини, нових. XV. ...знаками культури. XVI. ...засобів культури. XVII. А. – 2, 5; Б. – 1, 4, 6; В. – 3, 7. XVIII. ...засобами матеріалізації розумових дій. XIX. Б.; XX. 1. Вибір теми заняття. 2. Визначення засобів навчання, які необхідні для вивчення даної теми. 3. Створення навчальних посібників, яких бракує. 4. Визначення дидактичних функцій, ролі й місця кожного навчального посібника при вивченні теми.

5. З'ясування характеру можливої роботи учнів з кожним посібником.
6. Визначення можливого способу викладу навчального матеріалу на кожному етапі вивчення теми.
7. Монтаж засобів навчання відповідно до плану заняття з урахуванням сили емоційного впливу на учнів.

Розділ 6.

I. Б.. II. Б.. III. ...системними. IV. ...упорядкування, постановки, визначення. V. Прогнозованого результату. VI. Б. VII. Б. VIII. А. Г. IX. В. X. Усі аспекти засвоєння знань. XI. А. XII. ...універсальною. XIII. А. – 2; 6; 8. Б. – 1, 3, 5, 7, 9, 10. В. – 4. XIV. А. – 5; Б. -4; В. – 1; Г- 3; Д. – 2. XV. 3. XVI. Г. XVII. ...попередньо заданими якість. XVIII. Предметна диференціація. XIX. ...корекція здатності. XX. Психолого-педагогічна допомога у становленні. XXI. Б., Г.. XXII. Г. XXIII Б. XXIV В. XXV. ...самостійно. XXVI. Логічно завершені дози. XXVII. «...тестові завдання, самостійні та контрольні роботи, індивідуальні завдання, звіти про виконання лабораторних і практичних робіт, експрес-контроль». XXVIII Б. XXIX. В. XXX. – Див. у тексті розділу.

Розділ 7.

I. В. II. А. – 2; 9; 10; 12; 14; 15; Б. – 1; 3; 4; 6; В. – 5; 7; 8; 11;13. III. А – 2; Б. – 1. IV. ...освітній моніторинг. V. ...діагностика. VI. Інформація; інтерпретація; прогнозування. VII. «... передумови, умови та результати з метою оптимізації чи обґрунтування значення успішності, здійснення педагогічної діяльності вчителя для суспільства.» VIII. 2.; 3; 4; 6; 7; 9; 10. IX. А. X ...розвитку особистості. XI. А – 4; Б. – 3; В. – 5; Г. – 1; Д. – 7; Е. – 6; Є. – 2. XII. А. – 1; Б. – 3; В.- 2. XIII. А. XIV. 1. Уніфікація умов проведення вимірювань. 2. Інформаційна та психологічна підготовка учнів до тестового іспиту. 3. Дотримання правил секретності при розмноженні тестових зошитів, їх зберігання та використання. 4. Уніфікація умов та методик обробки результатів тестування та форм їхнього подання. XV. статистичних параметрів. XVI. А. – 2, 3, 4, 6, 7. Б. – 1; 5. XVII. А; В; Г. XVIII. $I_c = \frac{H+L}{n} \times 100$. XIX. $I_d = 2 \times \frac{H-L}{n}$

XX. А. XXI. В. XXII. Підвищення рівня освіти; забезпечення реалізації конституційних прав; здійснення контролю; прогнозування розвитку

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496 с.
http://www.pedlib.ru/Books/7/0131/7_0131-1.shtml
2. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / І. І. Бабин, Л. М. Гриневич, І. Л. Лікарчук та ін. – Х.: Факт, 2011. —96 с.
3. Асадуллин Р. М. В лабиринтах педагогики: Размышления о вальдорф. шк. / Р. М. Асадуллин ; Акад. наук Респ. Башкортостан, Башк. гос. пед. ин-т — Казань: Дом печати, 1997. — 141,[2] с.
www.pedlib.ru/Books/2/0277/2_0277-1.shtml
4. Бабанский Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение; 1988.- 479 с.
5. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗИН, 1998. – 203 с.
6. Бондар В. І. Дидактика: Підручник. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
7. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К., 1997. – 415 с.
8. Вернидуб Р. Інституційний рівень управління якістю освіти / Роман Вернидуб // Директор школи, ліцею, гімназії : Науково-практичний журнал. – 2012. – № 3. – С. 108-111.
9. Выготский Л. С. Психология / М.: ЭКСМО - Пресс 2000. – 345 с.
10. Выготский Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка. Собрание сочинений, том 6—М., Педагогика, 1984 г. – 270 с.
11. Волкова Н. Педагогіка: Посібник/ Наталія Волкова,— К.: Академія, 2003. – 575 с.
12. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин – М.: МГУ, 1985.- 437с.
13. Гриневич Л. М. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти / Л. М. Гриневич // Освіта і управління. – 2010. – № 4. – С. 18–25.
14. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). –К., 1994.
15. Дупак Н. В. Стандартизація в галузі освіти як комплексна проблема [Електронний ресурс] / Н.В. Дупак // Вісн. Житомирського держ. ун-ту ім. Івана Франка. – 2010. – № 52. – Режим доступу :http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/VZhDU/2010_52/vip_52_12.pdf.
16. Житник Б. О.Управління якістю освіти: інституціональний підхід / Борис Житник. – Х.: Основа, 2011. – 128 с.
17. Закон України«Про загальну освіту» № 651-XIV, із змінами від 4 червня 2008 р

18. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2005. – 180 с.
19. Зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів. 2008 р.: Інформаційні матеріали/ Український центр оцінювання якості освіти: Уклад.: І. Л. Лікарчук (наук, ред.) та ін. – К., 2007, – 288 с.
20. Кизенко В. Формування і реалізація профільного навчання у старшій школі // Освіта і управління. — 2004. — Т.7. — №3/4 — С. 138-148
21. Корсакова О. К., Трубачова С.Е. Зміст сучасної шкільної освіти: Дидактичний аспект. /О. К. Корсакова, С.Е. Трубачова — К.: ФАДА, ЛТД, 2003. — 56 с.
22. Кузьмінський А. Педагогіка: Підручник/ Анатолій Кузьмінський, Віталій Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2003. – 418 с.
23. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебное пособие — М.: ООО «Дом педагогики», 2006. – 231 с. http://www.pedlib.ru/Books/6/0218/6_0218-1.shtml
24. Лавриненко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абрис. / Н. М. Лавриненко — К.: ВІРА ІНСАЙТ, 2000. — 443с.
25. Лернер И. Я. Методы обучения // Дидактика средней школы / Под ред. М. Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 215 с.
26. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Изд-во политической литературы, 1975. – 304 с.
27. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу:Метод. Посіб./ Т. О. Лукіна. – К.: Видавничий центр "Академія", 2004. – 200с
28. Матюша І. К. Гуманізація навчання і виховання в загальноосвітній школі. – К., 1995.
29. Максимюк С. Педагогіка: Навчальний посібник/ Світлана Максимюк,; М-во науки і освіти України, Рівненський держ. гуманіт. ун-т. – К.: Кондор, 2005. – 670 с.
30. Мойсеюк Н. Педагогіка: Навчальний посібник/ Неля Мойсеюк. – 4-е вид., доп.. – К., 2003. – 615 с.
31. Моніторинг стандартів освіти / За ред. Альберта Тайджмана і Т. Невілла Послтвейта. – Львів: Літопис, 2003. – 328 с.
32. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики/ Під заг. ред. О. І. Локшиної – К.: К.І.С, 2004. – 160 с.

33. Навчання в дії. Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: Методичний посібник / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. – К.: А.П.Н., 2003. – 72 с.
34. Освітній менеджмент / За ред.. Л. Даниленка, Л. Карамушки.- К.: Шкільний світ, 2003. – 400с.
35. Педагогіка вищої школи/ За ред.З. Н. Курлянд.- Київ: Знання, 2005-399 с.
36. Педагогіка в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Л. В. Кондрашова, О. А. Пермяков та ін. – К.: Знання, 2006. – 252 с.
37. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
38. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. / За ред. О. М. Пехоти – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.
39. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 Державний стандарт базової і повної середньої освіти .
40. Подмазин С. И. Теория и практика семестрово-блочного-зачетного режима обучения и 12-бального оценивания знаний учащихся.-Запоріжжя: "Просвіта", 2000.- математика".- Запорожье: ЗГУ, 2002. - 39с.
41. Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 Державний стандарт початкової загальної освіти.
42. Приходько В. М. Парадигми моніторингу якості освіти і педагогічного процесу (у запитаннях і відповідях) / В. М. Приходько. – Харків, 2010. – 192 с.
43. Семенова А. В., Гурін Р. С. Осипова Т. Ю. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2006. – 319 с.
44. Скребець В. О. Основи психодіагностики./ В. О. Скребець – К.: Слово, 2003. -142 с.
45. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
<http://www.pedlib.ru/Books/1/0075/index.shtm>
46. Софій Н. З., Кузьменко В. У. Про сто і один метод активного навчання. – К.: Крок за кроком, 2003. -116 с.
47. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 520 с.
48. Указ Президента України Про національну доктрину розвитку освіти у ХХІ столітті: від 17.04.2002 № 347 // Офіційний вісник України. – 2002. – № 16.
49. Фурман А. В. Фундаментальний експеримент з модульно-розвивальної системи у школах України./ А. В. Фурман – К., 2007. – 220с.

50. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,. – 2-ге вид., виправлене, доповнене. – К.: Академвидав, 2005. – 559 с.
51. Хуторской А. В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е изд., перераб. — М.: Высшая школа, 2007. — 639 с.
52. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; / [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
53. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник/ Василь Ягупов, Ред. С. В. Головка (гол.), Т. В. Янголь. – К.: Либідь, 2002. – 559 с.
54. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Навчальне видання

Постоян Тетяна Григорівна

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Навчальний посібник

Підп. до друку 01.10.2014. Формат 60х90/16. Папір офсетний.

Гарн. «Times» Друк цифровий. Ум. друк. арк. 11,54.

Наклад 300 пр.

Видавець Букаєв Вадим Вікторович

вул. Пантелеймонівська 34, м. Одеса, 65012.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2783 від 02.03.2007 р.

Тел. 0949464393, 0487431393 email - 7431393@gmail.com