

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра ботаніки**

# **ДИДАКТИКА БІОЛОГІЇ**

## **РОБОЧИЙ ЗОШИТ**

**Студента (ки)** \_\_\_\_\_

**Групи** \_\_\_\_\_

**Спеціальності** \_\_\_\_\_

**Навчальний рік** \_\_\_\_\_

**Херсон – 2020**

**УДК 378.147:911(076)**

**К 27**

**Карташова І.**

К 27 Дидактика біології: робочий зошит для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавр спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія) /

І. Карташова – Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2020. – 96 с.

**ISBN 978-617-7783-51-9**

Робочий зошит з дидактики біології орієнтований на формування фахових компетентностей у здобувачів вищої освіти, що передбачають здатність розв'язувати спеціалізовані задачі та практичні проблеми навчання шкільного курсу біології. Наведено завдання для аудиторної та позааудиторної роботи здобувачів на різних рівнях навчально-пізнавальної діяльності.

Робочий зошит призначено для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавр спеціальності 014.05 Середня освіта (Біологія) денної та заочної форм здобуття освіти, викладачів природничих факультетів закладів вищої освіти.

**Рецензенти:**

**Степанюк А.В.**, доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін ТНПУ імені Володимира Гнатюка.

**Жирська Г.Я.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін ТНПУ імені Володимира Гнатюка.

*Обговорено на засіданні кафедри ботаніки*

*Протокол від 02.12 2019 р. № 5*

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою факультету біології, географії і екології Херсонського державного університету*

*Протокол від 13.12 2019 р. № 2а*

*Схвалено науково-методичною радою Херсонського державного університету*

*Протокол від 19.02 2020 р. № 3*

*Рекомендовано до друку за ухвалою вченої ради Херсонського державного університету*

*Протокол від 24.02 2020 р. № 8*

ISBN 978-617-7783-51-9

© Карташова І. І., 2020

© Вишемирський В. С., 2020

## ЗМІСТ

<b>Передмова</b> .....	4
<b>Тема 1. Основні поняття дидактики</b> .....	5
Теоретичні відомості.....	5
Працюємо на занятті.....	9
<b>Тема 2-3. Освіта, її компоненти</b> .....	12
Теоретичні відомості.....	12
Працюємо на занятті.....	15
<b>Тема 4-5. Процес навчання</b> .....	18
Теоретичні відомості.....	19
Працюємо на занятті.....	25
<b>Тема 6. Закономірності й принципи навчання</b> .....	28
Теоретичні відомості.....	30
Працюємо на занятті.....	34
<b>Тема 7. Цілепокладання</b> .....	37
Теоретичні відомості.....	38
Працюємо на занятті.....	44
<b>Тема 8. Зміст освіти</b> .....	48
Теоретичні відомості.....	49
Працюємо на занятті.....	53
<b>Тема 9-10. Методи навчання</b> .....	58
Теоретичні відомості.....	61
Працюємо на занятті.....	67
<b>Тема 11-12. Форми навчання</b> .....	74
Теоретичні відомості.....	75
Працюємо на занятті.....	78
<b>Тема 13. Конструктор уроку</b> .....	80
Теоретичні відомості.....	81
Працюємо на занятті.....	86
<b>Тема 14. Діагностика навчальних досягнень учнів</b> .....	87
Теоретичні відомості.....	88
Працюємо на занятті.....	92

## *Шановний студенте!*

Робочий зошит з дидактики біології, з яким ти будеш працювати на практичних заняттях і у час самостійної роботи, спрямований за змістом на формування твоїх професійних компетентностей з навчання біології у закладах загальної середньої освіти, за структурою – на оптимізацію твоєї індивідуальної освітньої траєкторії. Результатом кожного заняття є твій професійний ріст, а, саме головне, твої особисті надбання.

### **Як працювати з робочим зошитом ?**

Кожне заняття побудоване за єдиним планом. Ти ознайомишся з темою заняття та епіграфом до нього (осмислення його спрямовує на осмислення основної ідеї заняття).


До кожного заняття є *Роздуми на канані*. Предметом роздумів є притча або інформація неоднозначного тлумачення. До і після роздумів замалюй смайлики свого настрою. Важливо твої відчуття, асоціації, спогади...

Далі пропонується **ПЛАН ЗАНЯТТЯ**, який є орієнтиром для планування твоєї роботи на практичному занятті. На допомогу надається список рекомендованої літератури.


Для ефективної роботи на занятті наводяться **ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ (які, приймай до уваги, не є вичерпними)**.

Безпосередньо опис твоїх дій на занятті наводиться у розділі **ПРАЦЮЄМО НА ЗАНЯТТІ**. До кожного питання семінару пропонуються додаткові творчі завдання, мета яких розширити та поглибити з'ясування суті питання семінару.

Зверни увагу на такі розділи зошита як:

 Визнач свої особисті надбання після опанування навчальним матеріалом заняття

i

 Відобрази свій настрій під час виконання завдань на занятті у вигляді смайлика

Виконання цих розділів не обов'язкове, але бажане. Вітання тому, хто творчо підійде до “виконання” цих завдань.

Результатом заняття є твоя оцінка самому собі за виконання завдань практичного заняття. Цікаво, чи буде вона співпадати з оцінкою викладача ?

Уважаю, що праця із посібником для тебе, студенте, буде плідною. Буду вдячна за пропозиції з покращення змісту і структури даного посібника

З повагою, авторка

*Из всех наслаждений, отпущенных человеку,  
самое изысканное – шевелить мозгами.  
Б. Акунин «Алмазная колесница»*

## **ТЕМА 4-5 ПРОЦЕС НАВЧАННЯ**

### *Роздуми на канані*

○ Смайлик твого настрою *до* роздумів на канані.

Учитель стал стар и не мог уже ходить в горы один. Ученик приходил к нему, и они шли вместе, узкими тропинками поднимаясь все выше и выше. Учитель собирал редкие травы и рассказывал о них ученику, рассказывал о снах птиц, о ночном страхе цветов, о чем молчат камни и на каком языке говорит в горной реке форель.

Ученик возвращался домой и записывал, что сказал учитель. Записи копились, копились и уже перестали помещаться в большой короб. Тогда он решил показать их учителю.

И вот пришел ученик к своему наставнику и гордо сказал:

– Ничто из твоих хнаний не пропадет. Много лет я записывал за тобой, и теперь получилась большая книга !

Учитель начал читать – одну страницу, другую... Но чем дольше он читал, тем мрачнее становился.

– Выкинь это, – сказал он наконец.

– Но почему? – изумленно воскликнул ученик.

– Ты написал не то, что я сказал, а то, что ты понял

*Притча «Слова и буквы»  
«Колесо жизни», 2012. – № 7-8*

○ Смайлик твого настрою *після* роздумів на канані.

### **ПЛАН ЗАНЯТТЯ**

1. Підходи до визначення процесу навчання. Основні аспекти поняття «навчання».
2. Рушійні сили процесу навчання.
3. Завдання процесу навчання.
4. Компонентний склад процесу навчання.
5. Властивості процесу навчання.
6. Модель структури процесу навчання.

#### **Література:**

1. Бондар В. І. Дидактика. – К., 2007. – 386с.
2. Власик О.І. Педагогічна психологія – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
3. Зайцев В. Н. Практическая дидактика / В.Н. Зайцев // Школьные технологии. – 2000. – № 1. – С. 37-67.
4. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч. посібник. 3-є видання, доповнене.– К., 2008.– 608с.
5. Орлов В.И. Противоречия процесса обучения/ В.И.Орлов// Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 16-24.
6. Фіцула М. М. Педагогіка: Посібник. - К., 2006. – 312с.
7. Ягупов В. И. Педагогика. - К., 2002. – 372с.

## ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

### Процес навчання. Структурні компоненти процесу навчання

*Процес навчання* – цілеспрямована активна взаємодія вчителя та учнів, у ході якої здійснюється освіта учнів. Навчальний процес – специфічний процес навчання в певному навчальному закладі.

*Навчання* – система організації способів передачі індивіду суспільно-історичного досвіду, виробленого в процесі соціальної практики: знань, умінь та навичок, способів творчої діяльності.

*Знання* – результат наукового пізнання і предмет засвоєння певної інформації

*Навички* – вироблені в результаті вправ автоматизовані дії, які є компонентами умінь.

*Уміння* – результат оволодіння раціональними способами та прийомами застосування знань на практиці.

У процесі навчання виділяють такі структурні компоненти: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулювальний, оціночно-регулятивний.

*Цільовий компонент* – відображає усвідомлення педагогом та прийняття учнями мети і завдань теми, розділу предмета.

*Стимулюючо-мотиваційний компонент* – передбачає використання педагогом комплексу методів і прийомів, спрямованих на стимулювання в учнів інтересу, потреб у вирішенні поставлених навчально-виховних завдань.

*Змістовий компонент* – визначається навчальними планами, програмами й підручниками.

*Операційно-діяльнісний компонент* відображає процесуальну сутність навчання й реалізується за допомогою оптимальних методів, засобів і форм організації викладання і учіння.

*Контрольно-регулювальний компонент* передбачає одночасний контроль педагога за ходом розв'язання поставлених завдань навчання й самоконтроль учнів за правильністю виконання навчальних операцій, точністю відповідей.

*Оціночно-регулятивний компонент* передбачає оцінювання педагогами й само оцінювання учнями досягнутих у процесі навчання результатів відповідно до поставлених завдань.

Усі компоненти навчального процесу тісно взаємопов'язані й тільки в єдності забезпечують певний результат.

### Основні компоненти процесу навчання.

Процес навчання як організаційна форма існування суспільних явищ має власну структуру і складається з певних елементів.

Система процесу навчання, яка створює сучасну модель навчання, – це цілісна множина сукупності її основних складових. Слово “модель” (франц. *modele* від лат. *modulus* – міра) означає зразок, примірник чого-небудь..., схема для пояснення якогось явища або процесу. “Дидактичне моделювання – це система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного і перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного)”. Об'єктами дидактичного моделювання виступають природні та штучні системи, а суб'єктом – сама людська свідомість.

*Модель процесу навчання* – це еталонне уявлення про навчання учнів, його конструювання в умовах конкретних освітньо-виховних закладів. Вона визначає цілі, основи організації та проведення навчального процесу.

Основними її складовими мають бути цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, процесуальний, контрольно-регулювальний, оцінково-результативний, суб'єкт-суб'єктний компоненти.

Особистісну спрямованість цій моделі надають гуманізація, гуманітаризація і демократизація названих складових, а щодо процесуального компонента – формування суб'єкт-суб'єктних взаємин між педагогом і учнем. Учень може і повинен бути суб'єктом учіння. Альтернативи тут немає.

*Структура процесу навчання, по-перше*, вказує на те, що навчання має двосторонній характер і зумовлює необхідність тісної взаємодії суб'єкта викладання і суб'єкта учіння на всіх етапах навчальної роботи, починаючи з постановки її мети та завдань і завершуючи перевіркою та оцінкою її результатів. “Вилучення” учнів на будь-якому етапі навчання призводить до припинення процесу їх навчально-пізнавальної діяльності.

*По-друге*, дає педагогам чітке уявлення про його основні ланки.

Наприклад, завдання педагога:

- визначати цілі та завдання навчальної діяльності учнів;
- формувати змістовні, емоційно забарвлені мотиви і мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- визначати зміст навчального матеріалу, що підлягає опрацюванню і засвоєнню учнями;
- планувати й організовувати навчально-пізнавальну діяльність учнів;
- вибирати методи, форми і засоби проведення занять, визначати та опрацьовувати методику кожного навчального заходу;
- надавати навчальній діяльності учнів позитивно емоційного забарвлення;
- проводити конкретні навчальні заходи;
- допомагати учням і регулювати їхню навчально-пізнавальну діяльність;
- контролювати навчально-пізнавальну діяльність учнів;
- оцінювати її результати.

Відповідно, основними ланками навчально-пізнавальної діяльності учнів є:

- усвідомлення цілей і завдань цієї діяльності;
- формування, розвиток і збагачення її мотивів і мотивації;
- осмислення теми нового матеріалу й основних проблем, які необхідно розв'язати;
- сприйняття, осмислення, запам'ятовування та узагальнення навчального матеріалу, його використання в практиці й подальше повторення;
- прояв емоційно-вольового ставлення до власних навчально-пізнавальних дій;
- самоконтроль і самооцінка навчально-пізнавальної діяльності та внесення до неї відповідних корективів і змін.

*По-третє*, дає педагогові чітке уявлення про динамізм і перманентність навчального процесу.

Стисло проаналізуємо призначення і зміст окремих структурних компонентів дидактичного процесу.

**Цільовий компонент** забезпечує усвідомлення педагогами мети навчання, а також формує позитивне ставлення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, професійної діяльності взагалі та конкретного фаху зокрема. Цілі навчання визначаються державним стандартом, низкою документів уряду України, а щодо окремих спеціальностей – освітньо-кваліфікаційною характеристикою. Потім вони конкретизуються в освітньо-професійних програмах, програмах з окремих навчальних дисциплін, підручниках, навчальних посібниках для вчителів, дидактичних матеріалах для учнів.

Можна визначити такі загальні цілі навчання в національній системі освіти:

- формувати особистість учня як громадянина української
- держави;
- навчити учнів як суб'єктів ефективно вчитися, прищепити їм оптимальну методику учіння й самоучіння, формувати потребу в постійному творчому самовдосконаленні;

- озброїти учнів знаннями, навичками та вміннями, необхідними для успішної професійної та громадянської діяльності.

Отже, мета навчання – це ідеальне мисленнєве передбачення педагогами і учнями кінцевого результату навчального процесу.

**Стимулювально-мотиваційний компонент** має велике значення для навчального процесу.

Формування мотивації навчальних дій – це відповідальний етап діяльності педагога. Глибокі, міцні, емоційно забарвлені та змістовні мотиви забезпечують ефективність навчально-пізнавальних дій учнів і надають їм конкретну направленість. Через те деякі автори, наприклад Ю. К.Бабанський, В. Оконь, розглядають мотивацію навчання як окремих компонент навчального процесу і формулюють відповідний принцип навчання: “До нього можна було внести принцип мотивації, оскільки мотивація присутня у всіх процесах освіти”.

У своїх дослідженнях Є. Н. Ільїн, А. К. Маркова, Т. А. Матись, М.Є.Мільман, А. Б. Орлов та інші автори обґрунтували внутрішню і зовнішню мотивації навчальної діяльності та умови їх формування. “Адже саме позитивна мотивація до навчання та особистісного поступу, яку створює й підтримує насамперед учитель, є наріжною умовою конструктивної соціалізації школярів. Відсутність або ж хибність такої мотивації призводять до загрози суспільної ізоляції та виникнення девіацій соціальної поведінки молоді”.

Мотивація навчально-пізнавальної діяльності складається із сукупності певних мотивів. Мотив навчально-пізнавальної діяльності – це намагання учня досягти певного рівня розвитку в учінні та професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загально-наукові та професійні знання, навички й уміння. Своєю чергою, ця потреба викликає певне переживання, інтерес, спонуку. Таким чином, для активної участі учня в навчально-пізнавальній діяльності необхідно, щоб мета і зміст учіння та професійної діяльності не тільки були внутрішньо прийняті ним, але й набули для нього особистісного смислу, викликали позитивні переживання, намагання і прагнення ефективних дій.

Безперечно, навчально-пізнавальна діяльність учнів завжди є полімотивованою, тобто в навчальних мотивах поєднуються зовнішні та внутрішні. До зовнішніх мотивів належать прагнення отримати певний розвиток в учінні, набути нові знання, навички, вміння, взаємодіяти з товаришами. Усвідомлення та сприйняття навчально-пізнавальних дій, ролі знань, навичок і вмінь як у житті, так і в конкретній професійній діяльності, намагання одержати певні заохочення за успіхи в учінні є прикладами таких мотивів. Хоча також можуть мати місце й нейтральні, а іноді й негативні зовнішні мотиви. Наприклад, навчання як вимушена поведінка, навчання як намагання бути лідером або отримати престиж, прагнення бути в центрі уваги. Тому педагог повинен навчитися розпізнавати істинні мотиви навчально-пізнавальних дій учнів, що сприятиме цілеспрямованій та змістовній роботі з кожним із них.

*Внутрішні мотиви* можна класифікувати у дві групи:

- перша – *пізнавальні мотиви*, чи мотиви, які закладені в самій навчально-пізнавальній діяльності, ґрунтуються на інтересі учнів до змісту професійної діяльності (намагання пізнати щось нове, корисне і необхідне, оволодіти професійними навичками та вміннями, зрозуміти сутність різних професійних явищ тощо) і процесу пізнавальних дій (намагання виявляти розумову активність, обмірковувати та обґрунтовувати певні проблеми тощо);

- друга – мотиви досягнення, в основі яких, за Д. Аткінсоном, лежить прагнення до успіху й уникнення невдач. Це можуть бути широкі соціальні мотиви, мотиви самовизначення, вдосконалення; вузькокорисні мотиви (намагання отримати заохочення, високі оцінки, прагнення бути найкращим серед товаришів); негативні мотиви (намагання уникнути неприємних відносин з педагогами, товаришами).



**Змістовий компонент** містить усе те, що становить поняття “зміст освіти”, – систему наукових знань, навичок і вмінь, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток здібностей учнів, формування їх світогляду, набуття соціального досвіду, підготовку до суспільного життя і до професійної діяльності. “Нинішній зміст освіти як у загальноосвітній, так і професійній школі передбачає, взагалі кажучи, освоєння учнями і студентами майже всіх основних видів діяльності”.

Зміст загальної освіти має відповідати таким вимогам:

- забезпечення особистісного розвитку учнів у навчально-пізнавальній діяльності;
- забезпечення загальної та професійної підготовки учнів;
- урахування реальних можливостей навчального процесу конкретних освітньо-виховних систем;
- забезпечення єдності навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення учнів;
- підготовка громадян України до майбутньої професійної діяльності та формування активної життєвої позиції.

**Операційно-діяльнісний компонент** – це організація практичної навчально-пізнавальної діяльності учнів з опанування змісту освіти. Цей компонент є одним із головних складових дидактичного процесу і його можна визначити як процесуальний, методичний.

Основні його складові – принципи, методи, форми, засоби навчання. Ефективність цього компоненту залежить від активної взаємодії учителів й учнів, встановлення між ними суб’єкт-суб’єктних взаємин. Застосування сучасних діалогічних методів, прийомів, форм педагогічної взаємодії сприяє формуванню таких відносин.

**Контрольно-регулювальний компонент** спрямований на з’ясування ефективності функціонування всієї моделі навчального процесу, вивчення результативності дій кожного її компонента, своєчасне внесення оптимальних корективів. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, лабораторних та інших практичних робіт, шляхом проведення іспитів, заліків і опитувань. Суттєву роль має відігравати самоконтроль учнів у формі самоперевірки глибини засвоєння навчального матеріалу, правильності та швидкості виконання вправ, оцінки отриманих відповідей у задачах. Контроль і самоконтроль забезпечують зворотний зв’язок у навчальному процесі – одержання педагогом і учнем інформації про ступінь труднощів, типові недоліки, які зумовлюють необхідність внесення в цей процес відповідних змін і постійного його вдосконалення.

**Оцінково-результативний компонент** є завершальним у навчальному процесі. “Ключове питання – що саме має бути об’єктом вимірювання і через яку систему вимірників визначатися в кожній освітній галузі. Адже результатом засвоєння є знання, способи діяльності, творчі вміння, навички, світоглядні цінності, і кожен предмет має свої особливості і є специфічною часткою в загальноосвітній підготовці”. Також необхідно звертати особливу увагу на моделювання системи критеріїв оцінки результатів розвитку освіти.

Цей компонент передбачає оцінку опанування учнями навчальної програми, освоєння певної сукупності знань, формування практичних навичок і вмінь, визначення рівня їх особистісного і професійного розвитку, дієвості як всього дидактичного процесу, так і окремих його компонентів, сформованості мотивації навчально-пізнавальної і професійної діяльності. Також на цьому етапі відбувається контроль і самоконтроль за ходом дидактичного процесу.

Оцінка педагогами результатів навчальної діяльності учнів має бути об’єктивною, систематичною і послідовною. Трудність оцінки полягає у тому, що вона є багатоаспектною. Дійсно, виховну функцію і цінність вона має тоді, коли є, по-перше, правильною (з погляду педагога) і справедливою (на думку вихованця) і, по-друге, відповідає загальноприйнятим критеріям оцінок.

До результатів дидактичного процесу слід віднести:

- світогляд суб'єкта учіння, його світосприймання і світорозуміння;
- особистісні якості учня;
- систему його загальнонаукових і професійних знань, навичок, умінь і звичок;
- вміння творчо мислити;
- вміння вчитися, потребу самостійно набувати та постійно творчо поповнювати свої знання, вдосконалювати практичні та інтелектуальні навички та вміння;
- духовну, соціально-психологічну і професійну підготовленість.

Стисло проаналізуємо процес опанування учнями знань, навичок та умінь. Під **знаннями** розуміють *сукупність засвоєних учнем відомостей, понять, уявлень про предмети і явища навколишнього світу й діяльності.*

Учень опановує знання шляхом вивчення та обміркування певних явищ і закономірностей, що стосуються конкретної професійної діяльності.

Знання розподіляють на теоретичні та практичні. *Теоретичні* знання розкривають сутність речей, явищ та подій. Вони є основою успішної практичної діяльності учня. *Практичні* знання включають переважно відомості про використання тих чи інших предметів і ситуацій з конкретною метою.

Знання повинні характеризуватися глибиною, гнучкістю, дієвістю та міцністю, найголовніше – мають бути усвідомленими. Основні вимоги до цих характеристик розглянемо, ґрунтуючися на висловлюваннях видатних особистостей. Давньогрецький філософ Платон про глибину знань писав, що повна неосвіченість – не найбільше лихо, а ще гірше – нагромадження погано засвоєних знань.

Актуальним є вислів *Г. Сковороди* про те, що нічого немає шкідливішого від людини, яка володіє знанням складних наук, але не має доброго серця. Вона всі свої знання використовує на шкоду.

Залежно від того, як учень оволодів знаннями, визначають такі рівні: знання-ознайомлення, знання-репродукції, знання-вміння і найвищий рівень – знання-трансформації. Останні характеризуються тим, що учень широко застосовує їх у практичній діяльності й творчо розвиває.

Практичне застосування знань забезпечує їх перехід у навички та вміння.

Тому видатний педагог *Я. А. Коменський* у “Великій дидактиці” писав, що все має закріплюватися постійними вправами: навчання неможливо довести до досконалості без частих та особливо майстерних повторень і вправ.

У психології під навичкою розуміють дію, що сформована шляхом повторень і характеризується високим ступенем засвоєння та відсутністю поелементної свідомої регуляції та контролю. Отже, **навичка** – це *автоматична дія, сформована цілеспрямованими вправами і виконується легко та вільно.* Психологічна сутність навички полягає в тому, що вона звільняє свідомість учня від необхідності контролювати технічні компоненти діяльності і дає змогу зосередитися на її меті, завданнях та умовах.

Навичка формується на базі знань та простих умінь шляхом вправ. При цьому необхідно спиратися на усвідомлення учнем мети конкретної вправи, інакше вони можуть перетворитися на муштру. Польський письменник, педагог і лікар Януш Корчак (1878 – 1942) зазначав, що все досягнуте дресируванням, натиском, насильством є неміцним, невірним і ненадійним.

Виокремлюють такі *види навичок*:

- сенсорні (перцептивні, почуттєві) – здатність автоматично аналізувати сигнали, які надходять із навколишнього середовища (наприклад бачити, чути);
- розумові (інтелектуальні) – здатність автоматично вирішувати розумові операції, що мали місце раніше;

- рухомі – автоматизована дія на зовнішній об’єкт за допомогою рухів з метою його перетворення, яке здійснювалося раніше не один раз (наприклад кататися на лижах).

### **Навчання як діяльність. Функції процесу навчання**

Досягнення мети навчання на кожному відрізку уроку вчитель і учень проходять через послідовні етапи спільної діяльності. Особистісно орієнтоване навчання на відміну від традиційного в центр ставить учня. Роль учителя проявляється у тому, що він, враховуючи особливості предмета, конкретні умови навчання, вік учнів, іде разом з ними по сходинках пізнання, спираючись на активність і самостійність самих учнів. В структурі засвоєння знань виділяють такі етапи: сприймання, осмислення, запам’ятовування, застосування.

**Сприймання** – це відображення в свідомості зовнішніх властивостей, якостей і ознак предметів та явищ, що безпосередньо впливають на органи чуття.

Результатом сприймання є формування уявлень як нижчої форми знань: у свідомості людини зберігаються лише зовнішні образи (ознаки, властивості). Уявлення не завжди чіткі і виразні. Частина дитячих уявлень відображає ознаки предметів, помилково пов’язаних не з тими словами. (наприклад, горби на околиці села вони називають горами).

Сприймання передбачає такі дії учнів: спостереження за процесами або предметами, слухання, читання. Сприймання – активний процес. Але активним воно буде за умови, якщо педагог його належним чином організує, дасть установку, скаже, на що звернути увагу, спитає учнів.

Таким чином, в уявленнях фіксуються лише зовнішні властивості (образи предметів). Проте як у науковому пізнанні, так і в навчанні необхідно розкрити суть предметів і явищ. Вникнути в суть можна лише за допомогою мислення та осмислення.

**Осмислення** – вищий ступінь розуміння. Саме воно забезпечує перехід від сприймання до абстрактного мислення і засвоєнню теоретичних знань. Учень може багато запам’ятати не розуміючи. У цьому випадку переходу як роботи мисли немає. Не буде відповідно ні розвитку, ні просування уперед. У загальному плані *осмислення – це така мисленнєва діяльність, в процесі якої людина розкриває сутність предметів і явищ, що пізнаються (вивчаються), формує наукові поняття.*

Процес осмислення складається з таких мисленнєвих операцій (дій):

- аналіз сприйнятих, зафіксованих в уявленнях зовнішніх властивостей і ознак предметів та явищ, що підлягають вивченню;
- логічне групування ознак і властивостей предметів та явищ, що вивчаються, і виділення з-поміж них найсуттєвіших, найбільш загальних;
- мисленнєве осягнення суті (причин і наслідків) предметів і явищ, що підлягають вивченню, формування теоретичних понять, узагальнюючих висновків, правил тощо;
- перевірка обґрунтованості й достовірності зроблених теоретичних висновків.

Для осмислення матеріалу учитель може використовувати усний виклад, наочність, самостійні спостереження учнів, виконання пошукових завдань тощо.

Результатом осмислення є *розуміння* матеріалу, який вивчається, засвоєння відповідних понять (від слов’янського “паяти”, що означає “взяти”, “піймати” суттєве у предметах і явищах). Поняття – це форма наукового знання, в якій розкриваються суть пізнаних предметів і явищ, що виражається у вигляді законів, правил, висновків та інших теоретичних узагальнень.

*Розуміння* – важлива сходинка до успішності *запам’ятовування*, яке є органічною частиною навчально-пізнавальної діяльності учнів. Воно базується на глибокому і всебічному розумінні засвоєних знань. А знати навчальний матеріал – означає вміти: осмислено і повно відтворювати його в скороченому вигляді; виділяти в матеріалі головні положення; пояснювати суть засвоєних правил, висновків та інших

теоретичних узагальнень; доводити правильність і обґрунтованість теоретичних положень; відповідати на прямі й непрямі питання з матеріалу, який вивчається.

Наведені положення показують, що запам'ятовування не може зводитися до механічного зазубрювання. Воно базується на розумінні навчального матеріалу і сприяє розумовому розвитку школярів.

Важливою умовою забезпечення знань учнів є **застосування** виучуваного матеріалу. Важливість даного етапу в процесі оволодіння новим матеріалом виявляється не тільки в тому, що знання потрібні людині для практичної діяльності та її духовного розвитку, а в тому, що формування практичних умінь і навичок сприяє глибшому осмисленню матеріалу, розвитку кмітливості та творчих здібностей. Наприклад, за допомогою вправ учні виробляють навички осмисленого і виразного читання, грамотного письма, уміння розв'язувати задачі з математики, орієнтуватися по карті при вивченні географії і історії.

Навчання – це процес, яким охоплена кожна людина впродовж всього життя. Важливо чітко вирізнити провідні функції навчання: освітню, розвивальну, виховну. Названі функції реалізуються не відокремлено, а в тісній взаємодії.

*Освітня функція* навчання сприяє засвоєнню знань основ наук, формуванню умінь навичок, способів творчої діяльності в освоєнні суспільних цінностей і їх створенню.

*Виховна функція* виявляється у формуванні світогляду, трудовому, морально-етичному, фізичному, екологічному, естетичному вихованні.

*Розвивальна функція* спрямована на розвиток уяви, мислення, пам'яті, волі і характеру, емоційної сфери, рухової сфери, мотивів навчання.

Особистість у процесі навчання, пізнання оточуючої дійсності оволодіває певним обсягом знань, умінь та навичок, що сприяє підвищенню освіченості. Включення людини до навчального процесу – важлива передумова інтелектуального, психічного і соціального розвитку особистості.

*Джерело: <http://sdamzavas.net/1-14882.html>*

### **ПРАЦЮЄМО НА ЗАНЯТТІ:**

- ◆ **До першого питання** Підходи до визначення процесу навчання. Основні аспекти поняття «навчання».

??? Мир открытая книга для тех, кто умеет читать ее...

Поясни, як ти розумієш цей вираз \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

??? Який аспект поняття «навчання» є предметом вивчення дидактики ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- ◆ **До другого питання** Рушійні сили процесу навчання.

??? «Синдром високого мака» – описание социального феномена – неприязнь и нападки на людей, которые выделяются из толпы, благодаря своим редким талантам или выдающимся успехам.

Чи зустрічав ти таке явище у своєму особистому житті, або під час навчання у закладах освіти?

---

---

---

---

---

◆ **До третього питання** Завдання процесу навчання.

??? Прочитай притчу. Пусте її пояснювати, але, які думки вона у тебе викликала....

Пришел как-то ученик к учителю и сказал:

- Учитель, ты говоришь простые слова, и я их слышу. Я хочу обрести знание, но иногда мне кажется, что я не могу тебя понять... Прошу, помоги научиться понимать тебя.
- Есть очень простая практика для того, чтобы меня понять, – ответил учитель. – Она заключается в следующем: если ты пришел ко мне с вопросом и решил его задать, приготовься спросить о том же самого себя.
- И когда мне спрашивать себя – до того, как задать тебе вопрос, или после ?
- Вместо.

*Притча Вопросы самому себе*

---

---

---

---

---

◆ **До четвертого питання** Компонентний склад процесу навчання.

??? Поміркуй про взаємозв'язки між теорією пізнання у філософії і теорією навчання у педагогіці....

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

??? Як наведена нижче розповідь пов'язана з відповіддю на четверте питання семінару

Молодого монаха отправили в один из монастырей во Фландрию ткать с другими монахами гобелен.

Как-то он спустился со своей лестницы очень возмущенный.

–Хватит! Я больше не могу так работать! Указания, которые мне дают, безосновательны. Я работал золотой ниткой, а тут мне говорят закрепить ее и отрезать...

– Сын, – спокойно сказал старый монах, – ты не видишь этого гобелена так, как его нужно видеть. Ты работаешь с обратной стороны и только с одним фрагментом.

И отвел его показать работу с лицевой стороны. Молодой монах оторопел. Он

работал над очень красивым гобеленом «Поклонение трех царей», а его золотая нить  
творила часть нимба вокруг головы Божьего Сына

*Бруно Ферреро Гобелен*

---

---

---

---

---

---

---

---

♦ **До шостого питання** Модель структури процесу навчання.

**Гра «Ми – учні-бриколери»** (див. інформацію заняття 6-7)

**\(O\_O)/** Використовуючи аркуш паперу, нитки, скетч, виготовте матеріальну модель **процесу навчання**. Запропонуйте пояснення даної моделі. Під час колективного обговорення вашої моделі готуйтеся до запитань ваших колег.

☀ Визнач свої особисті надбання після опанування навчальним матеріалом  
заняття \_\_\_\_\_

---

---

☺ Відобрази свій настрій під час виконання завдань  
на занятті у вигляді смайлика

Твоя оцінка виконаної роботи \_\_\_\_\_

Оцінка викладача \_\_\_\_\_

## **ТЕМА 7 ЦЛЕПОКЛАДАННЯ**

### ***Роздуми на канані***

○ Смайлик твого настрою **до** роздумів на канані.

**Жили** два брата. Один из них достиг известности благими делами. Другой стал преступником. Случилось так, что в один и тот же день одному из братьев вручали Нобелевскую премию, а другого судили.

В зале суда журналисты обступили обвиняемого, и один задал ему вопрос:

– Как произошло, что вы преступили закон?

– У меня было тяжелое детство. Мой отец бил, избивал мать, моего брата и меня. Кем я еще мог стать ?

В это самое время первому брату вручали премию за достижения. Множество журналистов обступило его, и один из них спросил:

– Как случилось, что вы достигли общего признания ?

– У меня было тяжелое детство. Мой отец бил, избивал мать, моего брата и меня. Кем я еще мог стать ?

*Притча «Две дороги»  
«Колесо жизни», 2010, № 6*

**Посреди** голой бескрайней степи спал нищий юноша. Обозванный приبلудным, презираемый всеми сородичами, изгнанный из рода, фактически отданный в рабство, с колодкой на шее, он был обречен на голодную смерть. Кто знает, что ему снилось и что надоумило – отчаяние или ненависть, надежда или яростное неприятие несправедливости, но проснулся он с мыслью завоевать весь мир. Ни много ни мало – весь мир. Тем утром он поклялся перед небом, что сделает это. На пути к цели все остальное было мелочью, будь то объединение Великой Степи, покорение Великого Китая или сокрушение Средней Азии. Мальчика звали Темучин. Если бы в то утро он проснулся с мыслью, как освободиться от колодки на шее или где достать глоток воды, мы бы никогда не узнали его имени.

*Путь Чингисхана  
«Колесо жизни», 2012, № 10*

○ Смайлик твого настрою **після** роздумів на канані.

### **ПЛАН ЗАНЯТТЯ**

1. Мета як основний компонент діяльності. Функції і фактори постановки цілей.
2. Специфіка навчальних цілей та проблеми їх формування. Принципи цілеутворення в освіті
3. Помилки і правила постановки навчальних цілей
4. Ієрархія педагогічних цілей
5. Таксономія педагогічних цілей
6. Рівні засвоєння навчального матеріалу

### **Література:**

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 2005. – С. 29 - 94.
2. Бондар В. І. Дидактика. – К., 2007. – 386с.
3. Власик О.І. Педагогічна психологія – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
4. Дахин А.Н. Педагогика компетентности// Школьные технологии. – 2012. – № 6. – С. 67-77.
5. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. – М.: Наука, 2007. – 223 с.
6. Коваленко Е.Э. Целеполагание в обучении: Уч.пособие. – Харьков, 2004. – 36 с.
7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч. посібник. 3-є видання, доповнене.– К., 2008.– 608с.
8. Орлов В.И. Противоречия процесса обучения/ В.И.Орлов// Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 16-24.

## ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

**Ціль (мета)** – необхідний і обов'язковий компонент будь-якої діяльності. Людина починає виконувати певні активні і свідомі дії тільки тоді, коли в неї з'являється відповідна **ціль** – ідеалізоване уявлення про припустимі результати діяльності. Основні питання, на які даються відповіді при формулюванні мети – *Навіщо? Чому? Для чого? Що буде наслідком дій?*

В цілі передбачається зміст, властивості, параметри результату, якого ще не отримано. Отже мета – це зв'язок минулого, сьогодення і майбутнього. Це майбутній стан предмету діяльності, до якого прагнуть, який необхідно досягнути.

Ціль виникає під впливом наявних у людини потреб, бажань, мотивів.

Наприклад, маючи потребу в їжі людина прагне добути їжу, маючи потребу у вищій освіті людина прагне поступити до університету.

Але на відміну від названих компонентів діяльності ціль більш усвідомлюється. Уявляючи бажані результати своїх дій, людина обирає певний спосіб діяльності, її засоби, утворює необхідні умови. Чим ясніше усвідомлюється і розуміється ціль, тим імовірніше те, що вона буде досягнута. Відсутність чітко визначених і ясних цілей може привести до вибору неправильних або навіть безглузких рішень і дій. Особливо необхідним є чітке усвідомлення цілі в управлінській діяльності, оскільки керівник висуває цілі не тільки своєї діяльності, а й діяльності своїх підлеглих.

Уміння ставити перед собою чіткі осмислені цілі частенько вважають запорукою життєвого успіху. Досить згадати будь-яке популярне закордонне видання типу: *Як стати багатим? Як вдало вийти заміж? Як заробити мільйон?* і т.п. Наприклад, книга Максуела Мольця «Я – це Я, чи як стати щасливим». Практично будь-яка така книга починається зі слів: *«Поставте перед собою ціль!»*.

**Мета як основний компонент діяльності. Функції і фактори постановки цілей**

**Цілепокладання (цілеутворення)** – процес висування цілей діяльності.

Основні функції цілепокладання:

- усвідомлення смислу діяльності і життя в цілому, установка пріоритетів актуальних життєвих задач;
- планування і проектування (поступове прирошування результатів);
- економічність (запобігання зайвих зусиль, підключення додаткових ресурсів);
- мобілізація, активізація, позитивне емоційне підкріплення;
- концентрація зусиль, організація, узгодження (взаємозв'язок різних проявів психічної активності);
- контроль (можливість перевірити досяжність отриманих результатів, порівнявши їх з запланованими).

В управлінській діяльності цілепокладання є:



- умовою створення організації;
- основою планування, вибору способів діяльності;
- передумовою контролю.

Структура цілей підпорядковується ієрархії діяльностей, які виконує людина.

**Ієрархію цілей** будь якої діяльності можна представити таким чином:

*Місія* – причина (Чому?)

*Ідеал* – не досягнути, але...

*Ціль загальна* – опис результату у загальних поняттях

*Ціль орієнтовна* – опис результату без можливостей його оцінювання (коли час і умови варіюються)

*Ціль точна* – опис результату, який можна досягти, коли час і умови – константні і результат контролюється.

Схематично **ієрархія цілей** виглядає як вітка дерева чи гроно.

На вибір і формулювання цілей діяльності впливає ряд **факторів**:

1. Джерела виникнення – *внутрішня ціль* – висунута самою людиною як наслідок її потреб і мотивів *зовнішня ціль* – задається іншою людиною і виражає суспільну потребу

2. Ступінь прозорості, розуміння – постановка цілей завжди виражає ту чи іншу ступінь суб'єктивного уявлення людини про необхідний результат діяльності

3. Ієрархія, взаємозв'язок – цілі нижчого рівня завжди підпорядковують цілям вищого рівня

4. Масштаб, час – взаємопов'язано характеризують багатовекторність цілей, їх кількісно-якісну орієнтацію у просторі і часі; відповідно виділяють: за масштабом: *стратегічні* (довгоочікувані результати), *тактичні* (результат близького майбутнього) і *оперативні* (бажаний поточний результат); за часом цілі поділяють на: *довгострокові* (5-10 років), *середньострокові* (1-5 років), *короткострокові* (до 1 року).

5. Параметри – це якісні і кількісні властивості результату, який хотілося б отримати, норми, необхідні для оцінки результату, встановлення пріоритетних цілей.

6. Конкретність, вимірність – *конкретність* – однозначність формулювання (зрозумілість для всіх); *вимірність* – можливість визначення ступеню досяжності певної цілі.

7. Компетентність менеджера – знання теоретичних основ цілепокладання.

**Рекомендовані компоненти правильного формулювання навчальної цілі**

Ефективне цілеутворення в освіті припускає дотримання декількох **принципів** – положень щодо якісного формування цілей діяльності:

1. **Конкретизація** – спочатку висувати загальні цілі, а потім домагатися їхнього послідовного уточнення (побудова ієрархії навчальних цілей).

2. **Диференціація** – висувати різноманітні навчальні цілі, тобто сприяти різнобічному розвитку особистості учня в процесі навчання.

3. **Діагностичність** – цілком конкретизовані навчальні цілі повинні бути чіткими, шлях їхнього досягнення – очевидним, а ступінь реалізації – контрольованою.

4. **Оптимальність** – розбивати загальні навчальні цілі на таку кількість конкретизованих, щоб загальні цілі були досягнуті, однак не ціною надвисоких витрат.

5. **Досяжність** – висувати тільки такі цілі, що можуть бути реалізовані на даному освітньому рівні й етапі навчання, з урахуванням наявних ресурсів: вікових особливостей учнів, професійних здібностей педагогів, змісту й умов навчання і т.п.

Побудована в результаті ієрархія цілей і задач дозволяє забезпечити системний, технологічний характер процесу навчання і значно підвищує його ефективність.

**Типові помилки формулювань навчальних цілей:**

1. Визначення цілей через зміст: *розглянути питання...*, *вивчити тему...* – таке визначення не є інструментальним, не пояснює результату.

2. Визначення через діяльність вчителя: *ознайомити з ..., пояснити..., розповісти про...* – зосереджує увагу вчителя на своїх діях, не зрозумілий кінцевий результат.
3. Постановка цілей через діяльність учнів: *вирішити задачу..., виконати вправу...* – акцентує увагу на зовнішньому боці діяльності; не позначає її наслідки – зміни в досвіді учня.
4. Постановка цілей через внутрішні процеси інтелектуального, емоційного, особистісного розвитку учня: *розвинути пізнавальну самостійність, ..., сформулювати ставлення..., покращити мислення...* – надмірно глобальні цілі, що найчастіше не можуть бути досягнуті в межах вивчення однієї теми; не вказані конкретні результати.
5. Абстрактні формулювання: *засвоїти матеріал..., набути знань..., перейняти досвід...* – процес і результат навчання залишаються незрозумілими і підходять для будь-якої теми.

Таким чином, навчальні цілі не можуть бути визначені через зміст діяльності, процес діяльності учня чи викладача. При таких визначеннях навчання або стає самодостатнім (навчання заради навчання), з невідомими результатами (прослухати лекцію, написати контрольну роботу), або занадто абстрактним (засвоїти знання, опрацювати тему, розвинути свою самостійність), а отже недосяжним.

Виходячи з цього висувають такі **правила постановки навчальних цілей**:

1. Формулювання навчальної цілі не повинне обмежуватись змістом.
2. Навчальна ціль має бути сформульованою для учня.
3. Навчальна ціль має визначати те, що буде вміти робити учень після реалізації навчальної діяльності.
4. Навчальні цілі мають описувати явну поведінку, дії, які учні починають виконувати після вивчення певного навчального матеріалу, що свідчать про зміну в їх досвіді.
5. В формулюваннях навчальних цілей мають використовуватись конкретні слова, зрозумілі для учнів.

**Правильна постановка навчальних цілей** – ясний, зрозумілий опис результатів навчання у виді явних дій учнів, що вони зможуть виконати після вивчення навчального матеріалу: *учень може назвати конкретні факти, пояснити правила, поняття, виконати дію по алгоритму, вирішити задачу по формулі, застосувати правило і т.п.*

### Ієрархія педагогічних цілей

Реалізація принципу конкретизації цілей припускає побудову ієрархії підцелей, нижчими ступіннями якої є конкретизовані цілі, засоби і способи реалізації яких стають зовсім ясні. Кожна нижче розташована ціль стає етапом, ступінню реалізації найбільш загальної мети. При постановці навчальних цілей необхідно, насамперед, враховувати вищестоящі цілі освіти.

Навчальна діяльність частіше усього відбувається в рамках певного навчального закладу, вона є елементом існуючої системи державної освітньої підготовки. Тому формально конкретні навчальні цілі завжди повинні відбивати загальну державну ціль в галузі освіти.

Виділяють такі **види навчальних цілей в структурі освітньої підготовки**:

**глобальні, загальноосвітні цілі** – прийняті в суспільстві загальні установки стосовно бажаних характеристик освіченої людини, що вказуються в державних документах про освіту, і визначають напрямок роботи певної системи чи підсистеми освіти.

**етапні освітні цілі** – цілі різноманітних освітніх рівнів (цілі середньої шкільної підготовки, професійно-технічної підготовки, вищої підготовки, перепідготовки і перекваліфікації спеціалістів і т.п.) – типові характеристики особистості людини певної освітньо-вікової групи;

**профільні освітні цілі** – цілі певних галузей підготовки (економістів, психологів, лікарів і т.п.) – специфічні характеристики особистості учня, бажані для кваліфікованої діяльності в цей галузі.

Етапні і профільні освітні цілі вказуються в державних документах про освіту, статутних документах різних навчальних закладів, навчальних планах і програмах підготовки, що затверджуються на державному рівні Міністерствами та Відомствами. На відміну від глобальних цілей освіти, які визначають загальну його стратегію і тому є відносно стійкими і постійними, етапні і профільні цілі більш динамічні і змінні – вони можуть регулюватись, коректуватись, уточнятись і оновлюватись у зв'язку з розвитком змісту, форм і методів освіти.

**Оперативні освітні цілі** – безпосередні цілі вивчення окремих навчальних предметів, тематичних блоків, тем, занять в конкретних умовах навчального процесу. Висуваються вчителями і викладачами і фіксуються у навчальних програмах дисциплін, планах занять, підручниках і посібниках, текстах лекцій і т.п. Затверджуються на засіданнях кафедр, навчально-методичних нарадах і т.д. Оперативні цілі найбільш рухомі, змінні і динамічні.

#### **Таксономія педагогічних цілей**

Цілі освіти і навчання мають бути різноманітними, спрямованими на формування різноманітного досвіду учнів, що відповідає і основній меті педагогіки – формуванню всебічно і гармонійно розвинутої особистості. Для висування якісно різноманітних цілей доцільно скористатися будь-якою готовою класифікацією навчальних цілей – так званою таксономією.

**Таксономія** (від грецьк. taxis – упорядкування і nomos – закон) – це класифікація педагогічних цілей, в якій виділяються різні типи цілей і описується послідовність їх конкретизації.

**Тип педагогічних цілей** – це специфічна сфера досвіду особистості, що змінюється в процесі освіти і навчання. У сучасній педагогіці існує багато різних таксономій. Найбільше відомими з них є таксономії Б.Блума (США), Д.Толлінгерової (Чехія), Б.Немерка (Польща), В.П.Беспалька (Росія) і т.д.

У вітчизняних підручниках з педагогіки найчастіше виділяють такі типи педагогічних цілей:

**навчальні** (дидактичні) цілі – оволодіння знаннями, уміннями і навичками;

**розвиваючі** – удосконалення розумових здібностей учнів, що дозволяють здійснювати пізнавальну діяльність - розвиток мислення, пам'яті, мови, уяви, творчих здібностей;

**виховні** – формування світогляду, наукових переконань, моралі й естетичної культури.

Традиційна більшість вітчизняних педагогів користаються саме такою схемою. Недолік такої класифікації – відсутність опису конкретизованих цілей в кожній області. Крім того, при цьому спостерігається плутанина категорій: освіта, навчання, виховання, розвиток, про який вже йшла мова. Також ми бачимо, що «розвиваючі цілі» зводяться до формування пізнавальних здібностей учня. Однак такий підхід також може використатись, якщо описати конкретні результати кожного такого типу педагогічних цілей – дії учня, які він починає виконувати після засвоєння певного навчального матеріалу.

#### **Рівні засвоєння навчального матеріалу**

Для подальшої конкретизації в деяких таксономіях розробляються спеціальні словники активних дієслів, що можуть відображати реалізацію навчальної цілі кожного типу. На сьогодні найкраще описана конкретизація пізнавальних і поведінкових навчальних цілей через виділення рівнів засвоєння навчального матеріалу.

**Засвоєння** – це процес переходу змісту навчання у власний досвід учня. Різні можливості учня, придбані в результаті такої зміни його досвіду, називаються **рівнями**

**засвоєння.** Кожен наступний рівень засвоєння – більш глибокий, чим попередній, і припускає проходження попереднього рівня. Тим самим з метою навчання досягається визначена послідовність, що підкоряється визначеним психологічним законам.

На сьогодні існує багато концепцій рівнів засвоєння, в яких виділяється різна кількість рівнів, пропонується різна черговість цих рівнів і різні назви. Такі розробки пропонуються і описуються як психологами, так і педагогами. Серед розробників цієї теорії: І.Я.Лернер, С.Л.Рубінштейн, І.Ф.Харламов, В.А.Якунін, В.А.Козаков та інші. Розглянемо ці підходи систематизованіше.

### Концепції рівнів засвоєння навчальної інформації

Автор концепції	Основа таксономії	Рівні засвоєння	Характеристика рівнів засвоєння
Б. Блум	тип навчальних цілей	когнітивні цілі (знання):	1 — знання, 2 — розуміння, 3 — застосування, 4 — аналіз, 5 — синтез, 6 — оцінка
		афективні цілі (ціннісні орієнтації)	1 — сприйняття, 2 — реагування, 3 — засвоєння ціннісних орієнтацій, 4 — організація ціннісних орієнтацій, 5 — поширення ціннісних орієнтацій на діяльність
		психомоторні цілі	рухові навички
В. П. Беспалько	технологічний підхід до навчання, орієнтація на кінцевий результат	1.«Учнівський рівень»	1) здатність учня розпізнавати, пригадувати раніше засвоєний матеріал на основі повторного ознайомлення з ним у тексті, 2) учень має лише загальне уявлення про об'єкт, явище, це дає змогу розпізнавати його з-поміж схожих, раніше не відомих об'єктів
		2. Алгоритмічний рівень	здатність учня самостійно відтворювати інформацію і застосовувати її в різноманітних типових випадках, що не вимагають створення нової інформації
		3. Евристичний рівень	здатність того, хто навчається, відтворювати і перетворювати засвоєну інформацію для обговорення відомих об'єктів навчання і продукування суб'єктивно нової інформації про них,

			для застосування засвоєної інформації у різноманітних нетипових випадках, що вимагають утворення нових методів дії
		4. Творчий рівень	здатність учня самостійно використовувати засвоєну інформацію для отримання об'єктивно нової інформації у процесі: а) знаходження і обговорення нових властивостей об'єктів, що вивчаються; б) знаходження і дослідження нових методів діяльності з об'єктами; в) знаходження нових об'єктів, властивостей і якостей
В. А. Козаков	рівень розвитку конкретних умінь	1) запам'ятовування (початкове вміння)	здатність відтворювати (повторювати, описувати) терміни, поняття, визначення, теорії, концепції, формули, алгоритми тощо
		2) розуміння (розвинене вміння)	здатність здійснювати з навчальним матеріалом розумові операції: аналізувати, синтезувати, узагальнювати, конкретизувати, порівнювати, аргументувати, доводити, формулювати висновки, інтерпретувати, пояснювати, виділяти тощо
		3) застосування (високорозвинене вміння)	здатність вирішувати типові задачі в типових умовах: розраховувати по формулі, виконувати по алгоритму, діагностувати за методикою, працювати за планом, програмою тощо
		4) творчість (найвищий рівень уміння чи)	здатність розв'язувати нетипові задачі в нетипових умовах:

		майстерність)	— за необхідності доповнити, модифікувати, спростити, відредагувати, виправити, відкоригувати план, алгоритм, методику; — запропонувати свій варіант поведінки, діяльності, розрахунку, плану; — самостійно спроектувати, сконструювати, запрограмувати, розробити, змодельовати, винайти який-небудь продукт, нове знання
С. Л. Рубінштейн	процесуальний підхід з точки зору психології	Складові процесу: 1) сприйняття матеріалу	Стадії: первинне ознайомлення з матеріалом чи його сприйняття в широкому сенсі
		2) осмислювання	осмислення
		3) запам'ятовування	спеціальна робота з його закріплення
		4) опанування матеріалу, що дає можливість вільно ним користуватися в різних ситуаціях	опанування матеріалу: — по-різному оперувати ним у різних умовах і ситуаціях, — застосовувати його на практиці

Отже, **процес цілеутворення**, що здійснюється педагогом при плануванні навчання з дисципліни, теми, навчального заняття, включає **наступні кроки**:

- 1. Вибір і правильне формулювання загальної мети.
- 2. Розподіл загальної мети на орієнтовні за типами. Формулювання орієнтовних навчальних цілей.
- 3. Розподіл орієнтовних цілей на конкретні навчальні цілі за рівнями засвоєння навчального матеріалу. Формулювання конкретних навчальних цілей.
- 4. Забезпечення діагностичності конкретних навчальних цілей через вказування норм майбутніх результатів.
- 5. Відображення отриманої ієрархії навчальних цілей на папері.
- 6. Підбір адекватних висуненим цілям способів навчання і контролю.

### ***ПРАЦЮЄМО НА ЗАНЯТТІ:***

◆ ***До першого питання*** Мета як основний компонент діяльності. Функції і фактори постановки цілей

*Исследователь Арктики Шмидт в 14 лет определил свои жизненные цели. Он написал их, а когда подсчитал, сколько времени необходимо для осуществления этих целей, оказалось – 240 лет или что-то около этого. Он понимал, что все эти цели осуществит физически невозможно, и вычеркнул второстепенные. То, что осталось, Шмидт снова подсчитал, и оказалось, что на их реализацию ему нужно*

120 лет. Но это остались только самые важные цели, и он ничего уже вычеркнуть не мог. Так вот, он умер в 64 года и к этому времени осуществил практически все свои цели. Которые догадался поставить в юности !

??? Чи дійсно , що цілі є потужним стимулом руху вперед ? Які цілі визначав ти, 14-тирічним, чи змінилися вони сьогодні?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

??? Прокоментуй статтю 12 Закону України «Про освіту» з погляду практичного втілення вимог чинного законодавства про освіту.

**Стаття 12.** Повна загальна середня освіта

1. Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності.

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- інноваційність;
- екологічна компетентність;
- інформаційно-комунікаційна компетентність;
- навчання впродовж життя;
- громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- культурна компетентність;
- підприємливість та фінансова грамотність;
- інші компетентності, передбачені стандартом освіти.

Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

◆ **До другого питання** Специфіка навчальних цілей та проблеми їх формування. Принципи цілеутворення в освіті.

??? Чим мета відрізняється від завдань?

---

---

---

---

---

---

---

---

??? Яким чином нижче наведені поняття обумовлюють процес цілепокладання освітньої діяльності вчителя ?

◆ результати навчання – знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, набуті у процесі навчання, виховання та розвитку, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів;

◆ компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність;

◆ якість освіти – відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг;

◆ якість освіти – відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг;

◆ універсальний дизайн у сфері освіти – дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну (Закон України «Про освіту»).

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

◆ **До третього питання** Помилки і правила постановки навчальних цілей

*Шел по лесу старец с учеником. Впереди появилось препятствие: бурная речка, через которую переброшен мостик. А рядом – корявый ствол старого дерева.*

– Учитель, – почтительно обратился к старцу молодой человек, – какой путь мне выбрать – легкий или тяжелый ?

Старец важно ответил:



– Когда познаешь Учение, лишь тяжелый путь принесет плоды...

Юноша тяжело вздохнул и полез по склизкой коряге. Учитель с интересом наблюдал, как молодой человек перебирался через реку, обламывая сухие ветки и каждую минуту рискуя сорваться в воду. Когда юноша оказался на том берегу, старец спокойно прошествовал по мостику.

– Как же так? – воскликнул ученик. – А как же Учение?

– И только достигши мастерства, осознаешь, что лишь легкий путь ведет к истине, – улыбнулся старик.

*Притча Правильный путь*

??? Твої роздуми після прочитування цієї притчи?

---

---

---

---

---

---

◆ **До п'ятого питання** Таксономія педагогічних цілей

??? Чим, на твій погляд, зумовлена невизначеність застосування термінів «мета», «завдання» під час планування роботи вчителя?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

??? Про який аспект визначення мети навчання йдеться мова у хокку Е.Луговського:

*Взгляни на солнце  
Сквозь одуванчик спелый:  
Зажжется хрустальный шар*

---

---

---

---

---

☀ Визнач свої особисті надбання після опанування навчальним матеріалом заняття \_\_\_\_\_

---

---

☺ Відобрази свій настрій під час виконання завдань на занятті у вигляді смайлика

Твоя оцінка виконаної роботи \_\_\_\_\_

Оцінка викладача \_\_\_\_\_

*Три пути ведут к знанию:  
Путь размышлений – это путь самый благородный,  
Путь подражания – это путь самый легкий,  
И путь опыта – это путь самый горький  
Конфуций*

## **ТЕМА 9-10 МЕТОДИ НАВЧАННЯ**

### ***Роздуми на канані***

○ Смайлик твого настрою **до** роздумів на канані.

#### **Старая суфийская притча. Учиться учить**

Когда-то давным-давно один человек, сосредоточенно и упорно размышляя над тайнами природы, раскрыл секрет добывания огня. Он решил поделиться с людьми своим открытием и стал путешествовать от общины к общине.

Он передал свой секрет многим людям. Некоторые воспользовались этим знанием. Другие, не дав себе времени подумать о пользе знания, сочли учителя опасным и прогнали его. В конце концов, люди одного из племен, перед которыми он демонстрировал свое искусство, испугались и убили его, видя в нем исчадие ада.

Прошли века. В первой общине знание о добывании огня сохранилось только у особых жрецов. Они пользовались властью, богатством и теплом, тогда как их соплеменники замерзали от холода.

Вторая община забыла искусство добывания огня и стала поклоняться орудиям его добычи.

Третья община поклонялась образу учителя, который когда-то учил их предков добывать удивительный огонь.

В четвертой общине история открытия огня сохранилась только в легендах и преданиях. Одни верили в них, другие нет. Это не меняло дела.

Пятая община действительно использовала огонь по назначению. Это позволяло им находиться в тепле, готовить пищу и производить разнообразные полезные вещи.

И вот спустя много-много лет один мудрец с небольшой группой учеников путешествовал по землям этих племен. Ученики пришли в изумление от множества различных ритуалов, с которыми они здесь столкнулись. Они сказали учителю:

- Но ведь все эти действия относятся всего лишь к добыванию огня и ни к чему больше! Наш долг – открыть перед этими людьми правду!

- Что ж, я согласен, – ответил учитель, – мы повторим наше путешествие, поставив перед собой новую цель. А те, кто уцелеет к его концу, узнают, каковы реальные проблемы этих людей и как их разрешить.

Итак, мудрец и его ученики достигли первой общины. Им был оказан радушный прием. Жрецы пригласили путешественников на церемонию “сотворения огня”. Мудрец обратился к ученикам: Не желает ли кто-нибудь из вас открыть этим людям правду?

Первый ученик сказал: – Во имя истины я считаю себя обязанным поговорить с ними.

- Если ты делаешь это на свой страх и риск, то начинай, – ответил учитель.

Ученик вышел вперед, встал перед вождем племени и жрецами и сказал: – Я могу совершить чудо, которое вы относите к особому проявлению божества. Если я это сделаю, признаете ли вы, что уже много веков находитесь в заблуждении?

- Хватайте его! – закричали жрецы. Ученика схватили и увели, больше его никто никогда не видел.

Мудрец с учениками тронулись в путь, и через некоторое время подошли к территории второй общины. Там поклонялись орудиям разведения огня. Еще один ученик вызвался образумить этих людей. С позволения учителя он сказал:

- Я хочу поговорить с вами как с разумными людьми. Вы поклоняетесь даже не самой вещи, а всего лишь средствам, с помощью которых она может быть произведена. Таким образом, вы лишены возможности использовать саму вещь. Я научу вас пользоваться огнем.

Вторая община состояла из людей более разумных, но и они сказали ученику:

- Так как ты наш гость, мы почтили тебя гостеприимством. Но, как пришелец, незнакомый с нашей историей и обычаями, ты не можешь понять того, что мы делаем. Ты заблуждаешься, возможно, даже пытаешься лишить нас нашей религии или изменить ее. Потому мы больше не хотим тебя слушать!

Путешественники двинулись дальше. Достигнув земель третьей общины, он увидели перед каждым домом идола, изображающего человека - открывателя огня. Третий ученик обратился к руководителям общины так:

- Этот идол изображает человека, олицетворяющего собой возможность, которую способен использовать, не так ли?

- Может быть, и так, – ответили ему, – но проникнуть в эту тайну дан лишь немногим.

- Только тем немногим, кто поймет, а не тем, кто отказывается смотреть на определенные факты, – сказал третий ученик.

- Все это ересь. К тому же ее высказывает человек, который плохо знает наш язык и не принадлежит к священникам, посвященным в нашу веру! – заворчали жрецы.

И этому ученику не удалось добиться успеха.

Группа продолжала свое путешествие, пока не прибыла на территорию четвертой общины. На этот раз перед собранием людей выступил четвертый ученик. Он заявил:

- История о добывании огня правдива. Я знаю, как добывать огонь. В толпе возникло замешательство. Некоторые говорили:

- Возможно, это правда, и если это так, то мы непременно хотим узнать, как добывать огонь. И те, кто воображал себя способным представлять истину как таковую, оказались людьми неуравновешенными. Они были слишком торопливы и не смогли бы получить огонь, даже если бы им показали, как это делается. Были и такие люди в четвертой общине, которые заявляли:

- Конечно, в легендах нет ничего правдивого. Этот человек просто хочет одурачить нас, чтобы потом занять высокое положение. И еще одно мнение представила четвертая община:

- Наши легенды должны оставаться такими, какие они есть. Ведь это наше наследие, объединяющее всех нас в единое целое. Если мы сейчас откажемся от них, а затем обнаружим, что новое толкование никуда не годно, что тогда станет с нашим обществом?

(Надо сказать, что были еще и другие точки зрения в четвертой общине.)

Группа путешественников отправилась дальше и пришла, наконец, на территорию пятой общины, где разведение огня было делом обычным и общедоступным.

И сказал мудрец своим ученикам:

- Вы должны научиться тому, как учить. Ибо человек не желает, чтобы его учили. Сперва вы должны научить людей тому, как учиться. А перед этим необходимо объяснить им, что существует нечто такое, чему следует учиться. Люди воображают, что они уже все знают, и хотят изучать то, чему, как они думают, необходимо научиться, а не то, что должно быть изучено прежде всего. И только когда вы поймете

все это, мы сможем изобрести метод обучения. Знание без специальной способности к обучению – это не то же самое, что знание и способность.

*Из материалов Марины Смоленской, Мастера-учителя Холоднмямики*

### **Притча о секрете обучения. Как научиться всему.**

Одного известного мастера по борьбе было много учеников. Старший из них обучался долгие годы, и тренировался с прилежанием. Однажды он обратился к мастеру: – Скажите, есть ли ещё что-нибудь, чему вы меня не научили? – Твое обучение окончено, я научил тебя всему, что знал. Ты усвоил все приёмы борьбы, известные мне. От этих слов молодой борец преисполнился гордости и объявил всем и всюду, что теперь он лучший борец в стране и мог бы победить даже своего знаменитого учителя. Сотни людей пришли посмотреть на этот поединок. После ровной и спокойной борьбы мастер вдруг неожиданным приёмом положил ученика на обе лопатки. – Странно, – сказал побеждённый, переводя дыхание, — я научился всему, что вы знали, но вы одолели меня неизвестным приёмом... – Друг мой, я действительно научил тебя всему, что знал, – ответил мастер, – но этот приём родился только сейчас, в процессе борьбы. Это импровизация! – Но этому вы меня не учили, – сказал ученик. – Этому я не могу тебя научить, этому ты должен учиться сам.

*Источник: <http://psycabi.net/pritchi/332-kak-nauchitsya-vsemu-pritcha-ob-uchebe>*



Смайлик твого настрою *після* роздумів на канапі.

### **ПЛАН ЗАНЯТТЯ**

1. Метод як філософська категорія.
2. Метод навчання, визначення, місце у процесі навчання.
3. Функції методу навчання як дидактичної категорії.
4. Структура методу навчання як дидактичної категорії.
5. Принципи класифікації методів навчання.
6. Класифікація методів навчання:
  - за джерелом знань.
  - класифікація за Ю.К.Бабанським
  - класифікація за В.О.Онищуком,
  - класифікація за А.В.Хуторським,
  - класифікація за І.Я.Лернером і М.М.Скаткіним.
7. Взаємозв'язок методів навчання. Модель методів навчання. (В.Бондар).
8. Методи і методичні прийоми навчання.
9. Вибір та конструювання методів навчання.

#### **Література:**

1. Бондар В. І. Дидактика. – К., 2007. – 386с.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К.: Українська видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
3. Власик О.І. Педагогічна психологія – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
4. Гин.А.А. Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. – М.: Вита-Пресс, 1999.
5. Григорьев Д.В. Событийный подход к воспитательному пространству // Воспитательное пространство как объект педагогического исследования. – Калуга, 2000.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч. посібник. 3-є видання, доповнене.– К., 2008.– 608с.
7. Родари Джанни Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. Перевод с итал. Ю.А.Добровольской. – М.: Прогресс, 1978. – 207 с.

8. Фіцула М. М. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль: “Навчальна книга – Богдан”, 1997. – 192 с.
9. Функції і структура методів навчання / За ред.. В.О.Онищука. – К.: Рад.школа, 1979.

## ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

☺ На запитання «Основні категорії дидактики» у Яндексі знайшлося 12 тис. результатів, а на запитання «методи навчання» – 9 млн. Як ти вважаєш, чим зумовлена така різниця ?

### Методи навчання та їх класифікація

**З боку вчителя - це різноманітні спроби, які допомагають учням засвоїти програмний матеріал, сприяють активізації навчального процесу, з боку учнів - це набуття навчальних компетентностей.**

У дидактиці метод навчання – це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний підбір методів відповідно до мети та змісту навчання, вікових особливостей учнів сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброєнню їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує учнів до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд.

Метод – це головний інструмент педагогічної діяльності, лише з його допомогою виробляється продукт навчання, здійснюється взаємодія вчителя й учнів.

Методи навчання поділяються на загальні та спеціальні. Загальні застосовуються у школі при вивченні різних навчальних предметів; спеціальні - під час вивчення окремих дисциплін.

Сукупність методів викладання того чи іншого предмета є методикою викладання.

Методика навчального предмета – це галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета. До змісту методики як часткової дидактики входять:

- установлення пізнавального й виховного значення даного навчального предмета та його місця в системі шкільної освіти;
- визначення завдань вивчення даного предмета та його змісту;
- вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів та організаційних форм навчання.

Методологія – (від гр., лат. - *metod* і *logos*) – це:

- сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в якійсь науці;
- учення про методи пізнання та перетворення дійсності;
- діалектичні методи, які є найзагальнішими та діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизуються і через загальнонаукову і через часткову методикою.

Класифікація методів навчання – це впорядкована за певними ознаками система методів; групування методів навчання за певними ознаками та встановлення між ними зв'язків.

У 40–60-х роках існувала спрощена класифікація, яка складалася із трьох груп методів:

- словесні
- наочні
- практичні

Пізніше були спроби класифікувати методи навчання. У сучасній дидактиці відомі десятки класифікацій. Методи навчання класифікували І. Лернер, М. Скаткін, М. Данилов, Б. Єсіпов, С. Петровський, В. Паламарчук, В. Паламарчук, М. Махмутов, А. Алексюк, Г. Ващенко, Ю. Бабанський, І. Харламов та інші.

Найпоширеніші в педагогіці такі класифікації методів навчання:

- за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації – словесні, наочні, практичні (С. Петровський, Є. Голант);
- за характером пізнавальної діяльності учнів – пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемне викладання, частково-пошуковий, дослідницький (І. Лернер, М. Скаткін);
- залежно від основної дидактичної мети і завдань – методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов); методи усного викладу знань, закріплення навчального матеріалу, самостійної роботи учнів з осмислення й засвоєння нового матеріалу роботи із застосування знань на практиці та вироблення вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (І. Харламов);
- класифікація з точки зору цілісного підходу до діяльності у процесі навчання – методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивація учіння, контролю, самоконтролю, взаємоконтролю і корекції, самокорекції, взаємокорекції в навчанні (Ю. Бабанський).

Найбільш поширеною в дидактиці останніх років, як показує аналіз, є класифікація методів навчання, яку запропонував видатний дидакт Ю. Бабанський. За його підходом, доцільно виділяти чотири великих групи методів навчання.

### ***I група методів***

Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

### ***II група методів***

Методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

### ***III група методів***

Методи контролю (самоконтролю, взаємоконтролю), корекції (самокорекції, взаємокорекції) за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

### ***IV група методів***

Бінарні, інтегровані (універсальні) методи.

Але жодна із запропонованих класифікацій не позбавлена недоліків. На практиці вчителі інтегрують методи різних груп, утворюючи неординарні (універсальні) методи навчання, які забезпечують оптимальні шляхи досягнення навчальної мети.

Розглянемо методи кожної з груп.

### **I група методів**

#### **Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.**

***I підгрупа за джерелом передачі навчальної інформації*** включає в себе:

**словесні методи** – розповідь-пояснення, бесіду, лекцію.

Розповідь-пояснення використовується під час навчання учнів у початковій школі. За метою виділяються такі види розповіді: розповідь-вступ, розповідь-повість, розповідь-висновок. Ефективність зазначеного методу залежить головним чином від умінь вчителя розповідати, дохідливості та доступності інформації, від поєднання його з іншими методами навчання.

Бесіда відноситься до найдавніших і найпоширеніших методів дидактичної роботи. Її майстерно використовував ще Сократ. Провідною функцією даного методу є мотиваційно-стимулююча. Бесіда – це діалог між учителем та учнем, який дає можливість за допомогою цілеспрямованих і вміло сформульованих питань спрямувати учнів на активізацію отриманих знань. Учені виділяють індуктивну та дедуктивну бесіду.

Основне джерело в перерахованих методах – слово вчителя. Мовна культура вчителя – одна з важливих умов його професіоналізму. «Добре вміє розповідати», «можна заслухатись» – часто говорять учні про вчителів, які досконало володіють методами навчання.

**наочні методи** – ілюстрація, демонстрація.

Ілюстрація – допоміжний метод при словесному методі, її значення полягає в яскравішому викладенні та показі власної думки. Засоби ілюстрації (картинки, таблиці, моделі, муляжі, малюнки тощо) є нерухомими, вони мають «оживати» в розповіді вчителя. Дидактики не рекомендують вивішувати або виставляти засіб ілюстрації заздалегідь (на початку уроку), щоб не привернути до нього увагу учнів, щоб ілюстрація не була достроковою до того моменту, коли для вчителя настане час скористатися наочним посібником.

Демонстрація характеризується рухомістю засобу демонстрування: навчальна телепередача або кіно-відеофільм чи його фрагмент; діюча модель, дослід з фізики або хімії; спостереження за погодою (у початковій школі); дослід у шкільній теплиці, робота на пришкільних ділянках.

**практичні методи:** дослід, вправи, навчальна праця. Лабораторні та практичні роботи, твори, реферати учнів.

Ці методи не несуть нової навчально-пізнавальної інформації, а служать лише для закріплення, формування практичних умінь при застосуванні раніше набутих знань. Більшість дітей активніше сприймають практичні методи, ніж словесні.

**II підгрупа (С. Шаповаленко) – за логікою передачі та сприймання навчальної інформації.** Ці методи поділяються на індуктивні та дедуктивні.

- Індуктивні методи. Термін «індукція» походить від латинського *inductio* - зведення, вид узагальнення, який пов'язаний із передбаченням спостережень та експериментів на основі даних досвіду. У практичній педагогіці індукція втілюється у принципі: від часткового до загального, від конкретного до абстрактного.
- Дедуктивний метод, як уважають учені-дидакти, активніше розвиває абстрактне мислення, сприяє засвоєнню навчального матеріалу на основі узагальнень.

**III підгрупа (М. Данилов, Б. Єсипов) – за ступенем самостійного мислення школярів у процесі оволодіння знаннями, формуванням умінь і навичок.** У даному випадку методи поділяються на репродуктивні та точні, проблемно-пошукові:

**репродуктивні методи** – відтворена репродукція як засіб повторення готових зразків або робота за готовими зразками, термінологічно вживається не лише в дидактиці, а й в образотворчому мистецтві, архітектурі, інших видах творчої діяльності;

**творчі, проблемно-пошукові методи** (М. Скаткін, І. Лернер) визначають порівняно вищий щабель процесу навчання, особливо там, де він організований на вищому, ніж у масовій школі, рівні (гімназіях, ліцеях, колегіумах, колежах). Проблемно-пошукова методика, на відміну від репродуктивної, пояснювально-ілюстративної, має спиратися на самостійну, творчу пізнавальну діяльність учнів. Як відомо, поняття «творчість» – це створення нового, оригінального, суспільно-цінного матеріального або духовного продукту. Творчість учнів має репродуктивний характер, тому поняття творчості по відношенню до школярів застосовується лише частково.

Звичайно, включити учнів у творчу пізнавальну діяльність здатний тільки той педагог, який має високу професійну майстерність, якого учні поважають і люблять. На думку А. Макаренка, «те, що ми називаємо високою кваліфікацією, упевнене і чітке знання, уміння, майстерність, золоті руки, небалакучість і цілковита відсутність фрази, постійна готовність до роботи - ось що захоплює дітей найбільше».

Проблемний метод навчання наближений до творчості, він нібито стоїть на межі між репродукцією, розумовим формуванням і творчістю.

**IV підгрупа (П. Підкасистий, В. Паламарчук) – за ступенем керівництва навчальною роботою** поділяють методи на два види:

**навчальна робота під керівництвом учителя** – самостійна робота у класі. До неї належать класні твори, складання задач, самостійні письмові роботи, географічні подорожі. Власне кажучи, елементи самостійної праці учнів тут об'єднуються з інструктуванням, допомогою вчителя, у результаті чого школярі набувають навичок самостійності, закріплюючи індивідуальний стиль діяльності;

самостійна робота учнів поза контролем учителя – самостійна робота вдома. Мова йде про домашні завдання – усні та письмові. Проти домашніх завдань виступають педіатри та гігієністи, уважаючи їх джерелом перевантаження учнів. Поряд із цим домашні завдання мають позитивний вплив на розумовий розвиток, виховання та самовиховання дитини, сприяють виробленню навичок самостійної пізнавальної діяльності.

## II група методів

### Методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Їх можна поділити на дві підгрупи.

#### I підгрупа - методи стимулювання інтересу до навчання:

- створення ситуації інтересу при викладанні того чи іншого матеріалу (використання пізнавальних ігор, цікавих пригод, гумористичних уривків, перегляд навчальних телепередач, кінофільмів). Розвиток інтересу в учнів – це засіб активізації навчання, що сприяє кращому засвоєнню знань. Цікаво учням – цікаво з ними і вчителю. Байдужість у навчанні негативно впливає на всіх учасників навчального процесу;
- пізнавальні ігри як метод набувають великого значення для стимулювання та формування інтересу до знань (ігри-подорожі, вікторини тощо). Видатний педагог-батько Б. Нікітін склав для своїх дітей понад 500 дидактичних ігор. Пізнавальні ігри можуть набувати характеру рольових ігор, які користуються успіхом у старшокласників (вивчення курсів «Основи економічних знань», «Людина і суспільство», «Етика» тощо). У грі обов'язково повинні бути ведучі, виконавці, експерти, глядачі.

Різні види ігор містять у собі:

- пояснення фабули (змісту й умов гри);
- підготовку дійових осіб для виконання своїх ролей;
- підготовку учнів-експертів, ведучого.

У пробудженні та закріпленні інтересу до знань надійним спільником є гумор педагога, що спирається на його педагогічну етику, інтелект учнів та вчителя.

- навчальні дискусії можуть викликати інтерес до предмета, коли вони вміло організовані (але не заорганізовані). Учитель попередньо готує тему, питання, що обговорюватимуться. Учні читають різноманітну літературу з проблеми. Важливу роль відіграють правила проведення дискусії, ініціатива вчителя та ведучого. Дискусія успішніше проводиться між паралельними класами;
- аналіз життєвих ситуацій викликає інтерес учнів як метод застосування теоретичних знань на практиці.

В умовах демократизації та гуманізації процесу навчання й виховання значну роль відіграють диференційований та індивідуальний підходи, ситуація успіху в навчанні для учнів середнього рівня, що є стимулом для учнів, яким педагог допомагає вийти на вищий рівень навчальних досягнень, проводячи індивідуальні консультації, додаткові заняття.

**II підгрупа – методи стимулювання обов'язку й відповідальності.** Ідеальне навчання засноване лише на інтересі, без оцінок, щоденного оцінювання. Новатором у такому підході до навчання є грузинський педагог Ш. Амонашвілі.

Головне в цьому методі - привчити дитину жити не тільки за стимулом «хочеться», а й за стимулом «треба», «необхідно»;

- роз'яснення мети навчального предмета – метод стимулювання, основним правилом якого є: «Це згодиться в житті», «Без цього не можна бути освіченою та культурною людиною», «У майбутньому це стане тобі необхідним»;
- вимоги до вивчення предмета (орфографічні, дисциплінарні, організаційно-педагогічні). Їх виконання привчає учнів до дисциплінованості, що є головним у використанні цих методів, хоча даний аспект вивчено в дидактиці недостатньо;



- заохочення та покарання в навчанні: оцінка учня за успіхи, усне схвалення та осуд педагога. Внутрішній закон кожного педагога – не користуватись антипедагогічними прийомами: виведення з уроку, виставлення негативної оцінки за поведінку, фізичне покарання тощо.

### **III група методів**

#### **Методи контролю, самоконтролю, взаємоконтролю, корекції, самокорекції, взаємокорекції**

Реформування загальноосвітніх навчальних закладів передбачає реалізацію принципів гуманізації, демократизації освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його компетенцій.

Відповідно до цього змінюються й підходи до оцінювання навчальних досягнень школярів. Оцінювання має ґрунтуватись на позитивному принципі, що, насамперед, передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач.

Об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів є знання, уміння та навички, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень учнів є:

- контролююча, що передбачає визначення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу вчителю відповідно планувати та викладати навчальний матеріал;
- навчальна – зумовлює таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення сприяє повторенню, уточненню та систематизації навчального матеріалу, удосконаленню підготовки учня (класу, групи);
- діагностично-коригуюча, що допомагає з'ясувати причини труднощів, які виникають в учня під час навчання, виявити прогалини у знаннях і вміннях та корегувати його діяльність, спрямовану на усунення недоліків;
- стимулюючо-мотиваційна, що визначає тему, таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення стимулює бажання покращити свої результати, розвиває відповідальність і сприяє змагальності учнів, формує мотиви навчання;
- виховна, що передбачає формування вміння відповідально й зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю та самоконтролю, розвиток якостей особистості: працелюбності, активності, охайності тощо.

Таким чином, у проблемах контролю, корекції доцільно виділити такі елементи:

- систему принципів вимог і правил;
- види контролю;
- зміст контролю за різними видами навчальної діяльності;
- нормативи чотирибальної та дванадцятибальної системи оцінювання.

Ця система спирається на загальнозживаний дидактичний принцип міцності знань, умінь і навичок, який базується на таких вимогах:

- систематичність обліку та контролю;
- всеохопленість (усебічність, повнота) обліку та контролю;
- диференційованість (за окремим предметом) та індивідуальність (за стилем і формами контролю);
- об'єктивність оцінювання;
- урізноманітнення видів і форм контролю в діяльності вчителя;
- єдність вимог до контролю з боку педагогічного колективу.

### **IV ГРУПА**

На думку авторів підручника, доцільно виділити в окрему групу **бінарні, інтегровані (універсальні) методи навчання**.

Бінарні - подвійні, коли метод і форма зливаються в єдине ціле або два методи поєднуються в один. Ці методи вперше були прийняті та охарактеризовані у 20-ті роки автором підручника «Педагогіка» А. Пінкевичем (1925).

У 50-х роках М. Верзілін дещо з інших позицій продовжив обґрунтування цієї категорії методів.

Український дидакт А. Алексюк класифікував цю групу названих іншими авторами методів за джерелом знань: словесні, наочні та практичні, об'єднавши їх за відповідними формами та визначивши чотири рівні їх застосування:

- на інформаційному, або догматичному, рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-інформаційного методу;
- на проблемному, або аналітичному, рівні словесна форма набуває бінарного характеру словесно-проблемного методу;
- на евристичному, або пошуковому, рівні словесна форма набуває характеру словесно-евристичного методу;
- на дослідному рівні словесна форма набуває характеру словесно-дослідницького методу.

Наприклад, поєднання наочного методу навчання з іншими методами дало можливість утворити наочно-ілюстративний метод, наочно-проблемний, наочно-практичний, наочно-дослідний.

Бінарна класифікація є найреальнішою в практичній дидактиці.

Інтегровані (універсальні) – це поєднання трьох-п'яти методів у єдине ціле під час організації навчання. Ці методи доцільно використовувати під час викладання інтегрованих навчальних курсів («Історія світової культури», «Світова словесність» тощо).

Методи навчання використовуються практично як сукупність одномоментних дій учителя – прийомів.

**Прийоми навчання** – це окремі операції, розумові чи практичні дії вчителя або учнів, які розкривають або доповнюють спосіб засвоєння матеріалу, що виражає даний метод. Наприклад, прийоми активізації розумової діяльності при усному викладі знань (порівняння, зіставлення); прийом стимулювання, контролю, взаємоконтролю й самоконтролю; метод бесіди включає такі прийоми: виклад інформації, активізацію уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації, демонстрації тощо.

Український педагог В. Шаталов неодноразово твердив, що в його арсеналі напрацьовано більше тисячі прийомів, у той же час він використовує при викладанні лише 30 методів, указуючи цим на те, що прийоми є складовою частиною методу. Кожен учитель створює низку прийомів шляхом спроб і відбору найефективніших, відкидаючи ті, що не сприймаються учнями. Учитель створює свій власний почерк завдяки застосуванню індивідуальних прийомів.

Методи навчання не тільки спрямовані на передачу та сприймання знань, умінь і навичок, а й мають значно ширший діапазон дій, який виражається у **функціях процесу навчання: освітній, виховній, розвивальній.**

**Освітня функція** як основа передбачає застосування тих методів і прийомів керування навчальною діяльністю учнів, які сприяли б успішному засвоєнню знань, умінь, наукового світогляду та його відповідних складових - переконань, як упевненості у правильності своїх знань. Тут застосовувалася вся палітра методів, що класифіковані вище. Освітня функція служить для здійснення завдань творчого характеру, художньо-естетичного ставлення до явищ природи та суспільного життя.

**Виховна функція** є невіддільною від освітньої та призначена для єдності навчально-виховного процесу. У ході навчання завдяки застосуванню вчителями цілеспрямованих методів і прийомів виховання почуття обов'язку, відповідальності розвивається інтерес до того чи іншого предмета, що інколи впливає на майбутній вибір конкретної професії.

**Розвивальна функція** має психологічно-педагогічний зміст. У 70–80-х роках у педагогічній літературі автори доводили, що розумовий розвиток учнів краще забезпечується при застосуванні проблемно-наукової групи методів, що кмітливість і спритність їх думки краще розвивається, коли діти змалку привчаються не тільки заучувати матеріал, а й розмірковувати над ним, цілеспрямовано формують у них абстрактне мислення. У процесі викладання української, російської літератури розвивають в учнів загальну культуру та моральність. У процесі вивчення іноземної мови учні також прилучаються до певних здобутків світової культури. При вивченні математики – логічне мислення, старанність.

Отже, саме у здійсненні цих трьох функцій підтверджується закономірність єдності навчання, виховання й розвитку учнів.

*Автори: С. Мартиненко, Л. Хоружа*

### **ПРАЦЮЄМО НА ЗАНЯТТІ:**

◆ **До першого питання** Метод як філософська категорія.

??? Уважно прочитай притчу «Уродливий». Поміркуй, чи є розповідь даної історії методом пізнання чи методом навчання.

#### **Притча «Уродливий»**

Каждый обитатель нашего дома знал, насколько Уродливый был наш Местный Кот.

Уродливый Кот любил три вещи в этом мире, а это: борьба за выживание, поедание «чего подвернётся» и, скажем так, любовь. Комбинация этих вещей плюс бездомное проживание на нашем дворе оставила на теле Уродливого Кота неизгладимые следы.

Для начала. Уродливый Кот имел только один глаз. С той же самой стороны отсутствовало и ухо, а левая нога была когда-то сломана и срослась под каким-то невероятным углом, благодаря чему создавалось впечатление, что кот всё время собирается повернуть за угол. Его хвост отсутствовал. Остался только маленький отгрызок с кисточкой на конце. И, если бы не множество шрамов, покрывающих голову и даже плечи Уродливого Кота, его можно было бы назвать темно-серым полосатым котом.

У любого, хоть раз посмотревшего на него, возникала одна и та же реакция: «До чего же УРОДЛИВЫЙ кот!». Всем детям было категорически запрещено касаться его. Взрослые бросали в него камни во дворе, чтобы отогнать подальше и захлопывали перед его носом дверь, чтобы он не мог войти в квартиру. Наша дворничиха поливала его из шланга, когда он пытался к ней подойти.

Удивительно, но Уродливый Кот всегда проявлял одну и ту же реакцию. Если его поливали из шланга – он покорно мок, пока мучителю не надоедала эта забава. Если в него бросали что-то – он тёрся о ноги, как бы прося прощения. Если он видел детей, он стремглав бежал к ним и тёрся головой о руки и громко мурлыкал, выпрашивая ласку. Если кто-нибудь все-таки брал его на руки, он тут же начинал сосать уголок блузки, пуговицу или что-нибудь другое, до чего мог дотянуться.

Но однажды Уродливый Кот нарвался на соседских собак. Из своего окна я услышала лай псов, его крики о помощи и команды «фас!» хозяев собак, и тут же бросилась на помощь. Когда я добежала до него, Уродливый Кот был ужасно искусан, весь в крови и почти что мёртв. Он лежал, свернувшись в клубок. Его спина, ноги, задняя часть тела совершенно потеряли свою первоначальную форму. Его жизнь подходила к концу. След от слезы пересекал его морду.

Пока я несла его домой, он хрипел.

Я бегом несла его домой!!

И больше всего боялась повредить ему ещё больше. А он тем временем пытался сосать моё ухо...

Я остановилась и, задыхаясь от слёз, прижала его к себе. Кот коснулся головой ладони моей руки, его золотой глаз повернулся в мою сторону, и я услышала ... мурлыканье!! Даже испытывая такую страшную боль, Кот просил об одном – о **капельке Любви!** Возможно, о капельке Сострадания... И в тот момент я думала, что имею дело с самым любящим существом из всех, кого я встречала в моей жизни. Самым любящим и внутренне – самым-самым красивым. Он только смотрел на меня, уверенный, что я сумею смягчить его боль.

Уродливый Кот умер на моих руках прежде, чем я успела добраться до дома, и я долго сидела у своего подъезда, держа его ещё тёплое тело на коленях.

Впоследствии я много размышляла о том, как один несчастный калека смог изменить мои представления о том, что такое истинная чистота духа, верная и беспредельная любовь. Так оно и было на самом деле. Уродливый Кот сообщил мне о сострадании больше, чем тысяча книг, лекций или разговоров. И я всегда буду ему благодарна. У него было искалечено тело, а у меня была поцарапана душа. Настало и для меня время учиться любить верно и глубоко. Отдавать любовь ближнему своему без остатка.

Большинство из нас хочет быть богаче, успешнее, быть сильными и красивыми. А я буду всегда стремиться к одному – **любить, как Уродливый Кот...**

---

---

---

---

---

♦ **До другого питання** Метод навчання, визначення, місце у процесі навчання.

??? Порівняй цей вираз з епіграфом до цього заняття, чи є розбіжності ?

«Знания приобретаются посредством опыта – это самый горький путь, или через подражание – это самый поверхностный путь, или же посредством размышлений – это путь, на котором легче всего заблудиться. Однако лучше всего – наглядное обучение, когда у человека одновременно работают глаза и уши» (Эрнст В.Хайне)

---

---

---

---

---

♦ **До третього питання** Функції методу навчання як дидактичної категорії.

??? Прокоментуй вираз «Тот, кто меня копирует, думает в желаемом для меня направлении. Он поддается мне». (Эрнст В. Хайне)

---

---

---

---

---

??? Про яку функцію методу навчання йде мова: «Мы говорим с тобой на разных языках, но вещи, о которых мы говорим, от этого не меняются» (М.Булгаков *Мастер и Маргарита*) ?

---

---

---

---

◆ **До шостого питання** Класифікація методів навчання

??? Про яку групу методів навчання йде мова:

«Знанием невозможно воспользоваться. Только недопонимание стимул» (Ольга Шамборант Срок годности).

---

---

---

«Я умею» – магические два слова, отделяющие личность от животного (Л.Соболева Будет ночь – она вернется).

---

---

---

◆ **До дев'ятого питання** Вибір та конструювання методів навчання.

??? Про які вимоги до відбору методів навчання йде мова у наступних цитатах:

«Когда чего-нибудь сильно захочешь, вся Вселенная будет способствовать тому, чтобы желание твое сбылось» (Пауло Коэльо Алхимик).

«Приятно слышать, что вы так вежливо обращаетесь с котом. Котам обычно почему-то говорят «ты», хотя ни один кот никогда ни с кем не пил брудершафт» (М.Булгаков Мастер и Маргарита).

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

??? На основі наведеної нижче інформації створи «Історію про.....» або «Казку про.....»

**Сторітеллінг** (story – історія; telling – розповідати) – це ефективний метод донесення інформації до аудиторії шляхом розповідання смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами. Вперше широкій аудиторії представив його керівник корпорації з США Armstrong International – Девід Армстронг. Сутність його проста: «Найкращий спосіб презентувати власну ідею чи себе, передати знання чи мотивувати на діяльність – розповісти історію».

Під час розробки свого методу Девід Армстронг врахував той психологічний фактор, що історії більш виразні, захоплюючі, цікаві і легше асоціюються з особистим досвідом, ніж правила або директиви. Вони краще запам'ятовуються, їм надають більше значення і їх вплив на поведінку людей сильніший.

Сьогодні сторітеллінг використовується не лише в бізнесі, а й в інших сферах діяльності людини: маркетингу, коучингу, ораторській майстерності, а нещодавно став інновацією і в освіті. Сторітеллінг включає в себе різні напрямки – в ньому тісно переплетені психологія і педагогіка, дидактика та акторська майстерність. Тут, чим більший у вас словниковий запас, тим більше у вас впевненості у своїх силах; чим допитливий розум, тим кращими виходять історії. Вид історії, що використовується у сторітеллінгу залежить, як правило, від того, для якої саме аудиторії вона призначена. *В історії будь-якого виду є кілька ключових принципів, які відрізняють її від простого викладу фактів: наявність персонажа; наявність інтриги; наявність сюжету.* Персонаж в історії повинен бути як можна більш близьким до аудиторії, адже інакше слухачі не будуть співпереживати йому, не зможуть «приміряти» образ цього



??? Дізнавши про бриколаж, запропонуй використання підручних засобів для опису чи пояснення біологічних об'єктів або явищ.

**Бриколаж** (использование для учебы всего, что угодно, кроме специально созданных инструментов вроде учебника).

Бриколаж – термин, использующийся в различных дисциплинах и означающий создание предмета или объекта из подручных материалов, а также сам этот предмет или объект.

Такою діяльність обычно обозначают словом «бриколаж». В своём прежнем значении глагол *bricoler* применяется к игре в мяч, бильярд, охоте и верховой езде: обычно для того, чтобы вызвать представление о неожиданном движении отскакивающего мяча или лошади, повернувшей в сторону, чтобы обойти препятствие.

В наши дни бриколер – это тот, кто творит сам, самостоятельно, используя подручные средства, в отличие от средств, используемых специалистом.

Бриколаж в образовании – это использование для учёбы всего, кроме специально созданных инструментов вроде учебников. Самым простым примером бриколажа можно назвать всем известные опыты на уроках химии, когда про законы и химические реакции дети не только читают, но и могут опробовать их самостоятельно.

**Бриколаж как принцип понимания альтернативного образования с точки зрения постмодернизма.** За последние годы в образовательной теории и практике приобрел распространение термин «бриколаж», который употребляется для обозначения определенной образовательной стратегии. Он связан с передачей скрытых (альтернативных) культурных кодов, распространение которых активизирует отдельных людей и общество в целом. Чешский исследователь С. Губик, который считает бриколаж источником альтернативного образования, пишет, что «бриколаж – это процесс расшифровывания скрытых культурных кодов, которые, испытав соответствующее внешнее вмешательство, превращаются в альтернативный образовательный процесс и могут инициировать желаемые импульсы к социальной и культурной мобилизации личности, общества, региона».

Бриколаж базируется на двух взаимоувязанных принципах, определенных К. Леви-Стросом и Ж. Деррида. К. Леви-Строс так вводит это понятие: «В старом значении глагол “bricoler” (фр.) применялся для описания посторонних действий при игре в мяч, бильярд, охоте, стрельбе, верховой езде, например, мяч, который улетает рикошетом, собака, которая сбивается со следа, конь, который обходит препятствие и тому подобное. В другом значении бриколлер – это человек, который работает собственными руками, используя разные подручные средства ... поскольку других в своем распоряжении не имеет».

В результате этого «бриколлер» умеет выполнять разнообразные задания, но, в отличие от инженера, он не соотносит их с имеющимся материалом и инструментом, необходимыми для реализации проекта». Собственно, речь идет о бриколаже как отклонении, альтернативе, при которой ограниченными средствами можно выполнить неограниченные задания. Дело в том, что при традиционном подходе оперируют понятиями, а в альтернативном – знаками.

Стратегии, которые реализуются в альтернативном образовании в отсутствие ориентации знания, по мнению сторонников структуралистских подходов, создают условия для рационального труда креатора. В постмодернизме творец работает, не руководствуясь правилами, и формулирует правила на основе того, что уже сделано.

Постмодернизм возобновляет доиндустриальные и современные культурные коды и объединяет их с постмодерными. Бриколаж, который является невозможным в традиционном формальном образовании, становится типичным явлением в поле альтернативного образования.

#### **Практическое применение бриколажа в альтернативных школах.**

Ученик-бриколлер может учиться лишь в альтернативной школе, поскольку лишь там он может выполнять разнообразные задания, используя средства, не предназначенные для этого. Настоящие альтернативные школы, по мнению всемирно-известного исследователя альтернативного образования Г. Миллера – это школы «которые развивают ребенка целостно. В программах альтернативных школ философской подоплекой служит тезис о холистическом подходе, а цели определяются на физическом, моральном, социальном, эмоциональном, духовном, эстетическом и интеллектуальном уровнях. В настоящих альтернативных школах четко осознают, что каждый ребенок требует своего воспитательного стиля, и самое важное – развивать таланты и отвечать потребностям каждого ребенка. Ученики и родители выбирают тип программы, которая больше всего отвечает этим потребностям».

*О.А.Заболотная Альтернативное образование:*





**Методичне видання**

*Ірина Іванівна Карташова*

**РОБОЧИЙ ЗОШИТ**

**ДИДАКТИКА БІОЛОГІЇ**

Підписано до друку 24.02.2020 р. Формат 60×84/8.

Папір офсетний. Наклад 300 прим.

Гарнітура Times New Roman. Друк різнографія.

Ум. друк. арк. 9,06. Обл.-вид. арк. 9,74.

Замовлення № 1405.

Книжкове видавництво ФОП Вишемирський В. С.

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єктів видавничої справи: серія ХС № 48 від 14.04.2005 р.

видано Управлінням у справах преси та інформації.

Адреса: 73000, Україна, м. Херсон, вул. Соборна, 2,

тел. (050) 133–10–13, e-mail: printvvs@gmail.com, vish\_sveta@rambler.ru