Комар Ольга Анатоліївна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Теоретико-методичні аспекти

Монографія

Умань
РВЦ «Софія»
2008

УДК 371.134
ББК 74.580.20
К 63

Рецензенти:

Біда О.А., доктор педагогічних наук, професор Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького;

Коберник О.М., доктор педагогічних наук, професор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Курлянд З.Н., доктор педагогічних наук, професор Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського.

Рекомендовано до друку Вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Протокол № 4 від 26 листопада 2007 року

Комар О.А.

К 63 Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. – Умань: РВЦ «Софія», 2008. – 332 с.

ISBN 978-966-2113-51-8

Інтерактивні технологій навчання – нова філософія надання знань тим, хто навчається. Разом з тим це суб'єкт- суб'єктні відносини у стосунках учитель-учень, що сприяє хорошим результатам у навчанні, засвоєнні і відтворенні знань учнів, розвитку їхніх здібностей і творчого потенціалу. В чому суть інтерактивних технологій та чи відповідає сучасним запитам суспільства підготовка студентів до застосування інтерактивних технологій навчання у початковій школі. Автор пропонує своє бачення проблеми, звертається до історичних питань, досліджує вітчизняний і зарубіжний досвід, фактори і умови формування у студентів умінь щодо застосування інтерактивних технологій навчання у початковій школі. Книга містить теоретичні положення, методичні матеріали і практичні поради.

Рекомендована викладачам, аспірантам, магістрантам, студентам вищих педагогічних закладів освіти, науковим працівникам і вчителям загальноосвітніх шкіл.

ББК 74.580.20

ISBN978-966-2113-51-8

©Комар О.А., 2008

ЗМІСТ

ВСТУП…….. 5

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ…… 13
1.1. Світові концепції підготовки спеціалістів у вищій школі. 13
1.2. Сучасна підготовка вчительських кадрів у системі вищої освіти як дидактична проблема…… 22
1.3. Генеза ідеї інтерактивного навчання в педагогічній науці 33
Висновки до 1 розділу……. 55

РОЗДІЛ 2
ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ……... 58
2.1. Педагогічна технологія як дидактичне поняття вищої школи…….. 58
2.2. Місце і роль інтерактивних технологій навчання……... 64
2.3. Взаємозв’язок і взаємовідношення педагогічної технології і методів навчання……... 76
Висновки до 2 розділу……. 87

РОЗДІЛ 3
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ……. 88
3.1. Сучасні підходи до застосування інтерактивних технологій у педагогічній теорії і практиці……. 88
3.2. Готовність майбутніх учителів до професійної діяльності як проблема сучасної педагогічної науки…… 99
3.3. Модель готовності студентів до застосуванн інтерактивних технологій у початковій школі…… 108
Висновки до 3 розділу……. 126

РОЗДІЛ 4
СИСТЕМА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНТЕРАКТИВНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ……. 127
4.1. Аналіз стану підготовки вчителя початкових класів до впровадження педагогічних технологій…….. 127

4.2. Процес застосування інтерактивних технологій навчання при підготовці вчителя початкової школи…….. 133
4.3. Організація тренінгових занять для засвоєння студентами інтерактивних технологій……. 150
4.4. Оцінювання навчальної діяльності студентів у процесі інтерактивного навчання……... 162
Висновки до 4 розділу……. 183

РОЗДІЛ 5
ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ……. 184
5.1. Організаційна структура процесу підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій……. 184
5.2. Творча діяльність студента як початкова ланка формування його професійних якостей……... 200
Висновки до 5 розділу……. 205

РОЗДІЛ 6
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСТОСОВУВАТИ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ…….. 206
6.1. Методика проведення експериментальної роботи…….. 206
6.2. Запровадження авторської системи підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі…….. 218
6.3. Хід і результати досліджень підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних технологій……. 234
Висновки до 6 розділу……. 255

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ……. 257

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…… 262

ДОДАТКИ…… 296

ВСТУП

Науково-технічний прогрес кінця XX початку XXI століття обумовив технологізацію не тільки багатьох галузей виробництва, він невмолимо ввійшов у сферу культури, гуманітарних галузей знань. Сьогодні ми вже говоримо про інформаційні, методичні та інші подібні технології, в тому числі й у сфері освіти. Звернення до ідей гуманістичного розвитку особистості, перехід від накопичення знань як самодостатнього процесу до виховання вміння оперувати здобутими знаннями, від фрагментарної до неперервної освіти, від фронтальної організації навчання до індивідуальної потребує підготовки педагога нового покоління. Водночас зростання вимог до професійної підготовки вчителя вимагає якісно нового теоретичного та методичного забезпечення студентської молоді знаннями не тільки основ наук, ай нових педагогічних досягнень, навчальних технологій в умовах вищого педагогічного навчального закладу. Успішне оволодіння інноваційними навчальними технологіми бакалаврами, спеціалістами та магістрами допоможе їм органічно включитися в педагогічну діяльність і відразу розпочати практичне застосування наукових знань у школі.

Провідним принципом державної освітньої політики є єдність освіти і науки, про що йдеться і в Законі України «Про освіту» [123], і в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [104].

Нова концепція вищої освіти передбачає формування у студентів уміння самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення у навчальних закладах необхідних умов для формування в студентів творчих здібностей, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності. Для того, щоб змінити на краще існуюче в підготовці фахівців становище, потрібно вдосконалювати навчальний процес, посилювати його привабливість та результативність, вводити нові форми та технології навчання, зокрема інтерактивні технології.Оволодіння студентами цими багато в чому нетрадиційними і складними технологіями вимагає певного перегляду системи професійної підготовки вчительських кадрів.

Однак аналіз сучасної практики підготовки майбутніх учителів свідчить про наявність ряду суперечностей:

- між соціальним замовленням на формування й розвиток творчої особистості підростаючого покоління України і недосконалістю теоретико-методичної бази її забезпечення;
- між вимогами щодо підготовки фахівців, здатних вирішувати завдання творчого, інноваційного характеру і рівнем їх фахової компетентності щодо реалізаціїнових освітніх технологій;
- між потребою у вдосконаленні системи освіти в загальноосвітній і вищій школі і недосконалістю її окремих елементів;
- між можливостями педагогічного керівництва роботою учнів і рівнем оволодіння вчителями новими педагогічними технологіями, зокрема інтерактивними.

Згідно державної національної програми « Освіта. (Україна XXI століття)»[динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки й технологій в усьому світі − все це потребує створення умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається. У Законі „Про загальну середню освіту” (стаття 5) підкреслюється важливість виховання громадянина України, формування особистості учня, розвиток його здібностей і обдарувань, наукового світогляду, виховання шанобливого ставлення до родини, поваги до рідних традицій і звичаїв, держави та рідної мови, національних цінностей українського народу та інших народів і націй [124]. Саме за таким орієнтиром повинні працювати вищі педагогічні і середні навчальні заклади, здійснюючи інноваційну діяльність.

В умовах корінних перетворень в соціальній, політичній, економічній і духовній сферах суспільного життя основним завданням є створення життєздатної системи освіти, її демократизація та гуманізація. Це, в свою чергу, має на меті забезпечення для кожного громадянина можливостей постійного духовного самовдосконалення, творчої самореалізації, задоволення інтелектуально-культурних потреб особистості.

Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття)» визначені основні шляхи відродження національної системи навчання, серед яких пріоритетного значення набувають: постійне духовне самовдосконалення, творча самореалізація, задоволення інтелектуально-культурних потреб особистості, підвищення професіоналізму педагогічних кадрів, формування здатності вчителів динамічно реагувати на запити громадського життя, забезпечення оволодіння ними передовими освітніми технологіями, які сприяють всебічному розвитку особистості школяра.

З метою реалізації провідних напрямів розбудови національної системи освіти, досягнення мобільності професійно-педагогічної підготовки вчителів поряд з розробкою нової освітньої філософії й парадигми, ведуться пошуки варіативних систем і моделей, інноваційних технологій і методик професійної підготовки педагогічних кадрів сучасної генерації на рівні освітніх стандартів і здобутків цивілізації.

Незважаючи на те що міністерство освіти неодноразово орієнтувало вищі навчальні заклади на модернізацію навчального процесу шляхом збільшення обсягів самостійної роботи, індивідуалізації навчання, запровадження новітніх технологій, все ж на місцях студент, а отже, й викладач часто залишаються заручниками застарілих підходів, а то й авторитарної педагогіки.

Тому актуальними в наш час є пропозиції міністерства науки і освіти оголосити 2004 - 2005 навчальний рік – роком посиленої уваги до новітніх технологій навчання.

«У зв'язку з цим особливого значення набувають історичний досвід і наукові концепції педагогів та вищих закладів педагогічної освіти по впровадженню інтерактивних технологій у підготовку майбутніх учителів. Технології є прогресивним джерелом розбудови й оновлення сучасної вищої школи, розв'язання актуальних питань її теперішнього і майбутнього». - зазначав В. Кремень у своєму виступі у Кабінеті Міністрів України.

Соціально-гуманістичні та теоретичні аспекти розвитку інноваційних технологій вимагають ретельної теоретичної і практичної підготовки фахівців-професіоналів. Виникла гостра необхідність в удосконаленні формування професійних рис

студентів у навчально-пізнавальній діяльності. Особливу роль у цьому процесі відіграє засвоєння майбутніми вчителями та педагогічною громадськістю інтерактивних технологій; засвоєння теоретичних знань, практичних умінь, в свою чергу сприяють розвитку особистості педагога як суб'єкта соціальної і духовної творчості.

У сучасних умовах розбудови національної школи потрібен учитель, який орієнтується на технологічні підходи до оновлення шкільної практики викладання навчальних дисциплін. Проте вчитель початкових класів недостатньо підготовлений до здійснення таких завдань у сучасних умовах. Про це свідчать результати констатувального експерименту. Зокрема, основна маса опитаних студентів випускного курсу педагогічного факультету та молодих вчителів вважають себе недостатньо підготовленими до здійснення навчання за інтерактивними технологіями в початковій ланці на сучасному рівні, так як потребує оновлення зміст педагогічної освіти, зокрема стосовно забезпечення випереджувального спрямування підготовки педагогічних працівників. Тому проблема розробки теоретико-методичних засад підготовки майбутніх учителів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі набуває особливого значення.

У той же час підготовка педагогічних кадрів у навчальних закладах різних рівнів акредитації залишається в Україні нескоординованою і недостатньо ефективною в плані формування у студентів фахової компетентності щодо нових педагогічних технологій навчання, зокрема інтерактивних, які потребують досить серйозної підготовки. Певною мірою це пояснюється відсутністю у викладачів вищих навчальних закладів глибоких знань з теорії і методики організації навчальної роботи за інтерактивними технологіями і підготовки студентів до застосування цих технологій у виробничих умовах.

Аналіз широкого кола різних джерел показав, що в педагогічній науці приділяється значна увага проблемі фахової підготовки майбутнього вчителя, в тому числі і формування в нього дослідницьких умінь.

Зокрема, проблемі формування і розвитку загальнопедагогічних умінь майбутніх учителів присвячені праці

О.Антонової, В.Бондаря, О.Бульвінської, С.Гончаренка, Н.Воскресенської, В.Кан-Калика, О.Коберника, В.Кузя, Н.Кузьміної, М.Левківського, О.Мороза, О.Онищука, О.Острянської, О.Полякової, О.Пометун, О.Савченко, В.Семиченко, М.Сметанського, В.Сластьоніна, Л.Хомич, Л.Хоружої, І.Шапошнікової та ін.

Різні аспекти підготовки майбутнього вчителя в умовах ступеневої освіти розкриваються в дослідженнях О.Біди, С.Власенко, Р.Гильмеєвої, А.Глузмана, І.Зязюна, А.Кузьмінського, С.Мамрич та ін.

Цінним є напрацьований історичний досвід України щодо підготовки майбутнього вчителя в системі вищої освіти. Особливої уваги заслуговують в цьому плані праці А.Алексюка, Н.Дем'яненко, М.Євтуха, Н.Побірченко, О.Сухомлинської, та ін.

Концептуальні засади фахової підготовки майбутнього учителя до творчої діяльності розкрито в дослідженнях О.Волошенко, Н.Дудніченко, В.Загвязинського, І.Зязюна, Н.Кічук, Н.Максименко, Л.Мільто,О.Приходько, С.Сисоєвої та ін. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти досліджував І Смолюк.

Особливе місце належить роботам українських учених, у яких аналізується професійна підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно орієнтованої освіти (І.Беха, О.Гохберг, Л.Карташової, В.Луценко, С.Сисоєвої) та підготовки вчителя до впровадження інноваційних педагогічних технологій (І.Богданової, І.Дичківської, О.Євдокімов, О.Кіяшко, О.Пєхоти, І.Руснак, Т.Хайруліної, Г.Харханової, С.Сисоєвої, С.Яшанова).

Дослідники все частіше звертаються до проблеми спілкування учителя і учнів. Тому окремим аспектам підготовки майбутнього вчителя до комунікативної професійної діяльності присвячені дослідження М.Васильєвої, І.Гапійчук, І.Глазкової, А.Годлевської, М.Демидової, В.Каліш, І.Комарової, О.Кузьменко, О.Макарової, В.Полторацької, В.Садової, О.Яковлівої та ін. Формуванню професійних умінь у вчителя в системі післядипломної освіти присвячені роботи О.Козлової, А.Москаленко, В.Руссол.

Приділяють увагу формуванню педагогічної майстерності майбутніх вчителів (І.Зязюн, Г.Сагач, О.Кілічєнко , І.Ковальова,

О.Кошелєв, А.Луцюк, Л.Таланова, С.Швидка); розробці проблеми професійно-педагогічної підготовки студентів педвузів до використання нових технологій (Т.Алексєєнко, О.Березюк, М.Богданова, О.Горська, І.Зязюн, О.Кіяшко, Н.Клокар, В.Ковальчук, М.Лещенко, С.Логачевська, С.Максименко, Н.Нетребко, Л.Панченко, О.Пєхота, Е.Сарапулова, О.Янкович); системі психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів (Н.Дем'яненко, О.Пономарьова, О.Сергеєнкова, Л.Хомич); дидактичним основам оновлення змісту початкової освіти в національній школі (О.Штурмак); формуванню творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки (Т.Волобуєва,А. Гончарук, П.Перепелиця, В.Рибалка, Ю. Їрофімов, К.Дусавицький, С.Сисоєва); теоретико-методичним основам підготовки вчителів у педагогічних навчальних закладах (М.Барахтян, Н.Воскресенська, С.Гончаренко, Н.Максименко, Б.Шиян); педагогічній технології формування гуманістично-професійних якостей майбутніх фахівців **(**В.Зінкевічус**,** Н.Сушик, Д.Пащенко); дидактичним умовам формування та розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів (Г.Коберник, В.Марків,Г.Ясякевич); формуванню готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності (С.Балашова, Г.Кловак, С.Кучеренко) та інші.

Значну роль у підготовці студентів до викладання дисциплін у початкових класах відіграють праці О.Савченко [324, 325].

Отже, результати цих досліджень свідчать про широкий спектр напрямів підготовки майбутнього вчителя до організації педагогічного процесу в школі. про розробку багатьох питань підготовки студентів до викладання шкільних предметів.

Незважаючи на виокремлені вище досягнення, проблема підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початкових класах у сучасних умовах висвітлена недостатньо (як на рівні навчального предмета, так і на рівні педагогічної діяльності) і потребує удосконалення її теоретичної, змістової та методичної сторін із врахуванням сучасних вимог, що також засвідчує актуальність проблеми дослідження.

У даному дослідженні тісно переплітаються соціально-педагогічні, науково-методичні та практичні аспекти. Соціально-

педагогічний аспект нашого дослідження полягає в реалізації цілей розбудови національної системи освіти України через вдосконалення наукової бази для підготовки учителя початкової школи до оволодіння і застосування інноваційних, зокрема інтерактивних технологій у їхній майбутній професійній діяльності та створення відповідного методичного забезпечення.

Це дослідження безпосередньо пов'язане з держбюджетною темою «Підготовка студентів до застосування інноваційних технологій навчання в умовах сільської малокомплектної школи» (держреєстраційний №0103U003313), що виконувалась на базі лабораторії «Проблеми сільської початкової школи» в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини на замовлення Міністерства освіти і науки України.

Мета нашого дослідження полягає в розробці, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці концептуальних засад підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій, підготовці й апробації відповідного методичного забезпечення.

Вивчення шкільної практики показує, що багато хто з учителів початкових класів відчувають труднощі при впровадженні і застосуванні нових технологій у навчально-виховному процесі. Звідси виходить, що знання, раніше здобуті вчителями у вищих навчальних закладах, виявляються недостатніми стосовно сучасних вимог реформування освіти, а це негативно впливає на здійснення особистісно зорієнтованого навчання і виховання молодших школярів. Окрім того класоводи не мають достатньої кількості необхідних навчальних посібників з проблеми застосування інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів.

Потреби практиків націлюють науковців на подальшу розробку теоретичних і методичних положень щодо підвищення рівня підготовки майбутніх фахівців до застосування нових технологій, зокрема інтерактивних, у навчально виховному процесі початковій школі. Зокрема, потребують удосконалення такі положення: а) теоретичне обґрунтування і приведення у відповідність із вимогами реформування освіти змісту підготовки майбутніх фахівців; б) розробка і введення в навчальний процес

вищих навчальних закладів цілісної системи методичної підготовки студентів до оволодіння ними інтерактивними технологіями і умінням працювати за цими технологіями.

На основі узагальнення результатів аналізу літературних джерел і вивчення практичного досвіду професійної підготовки майбутніх спеціалістів виявлено ряд суперечностей, які об'єктивно існують у застосуванні інтерактивних технологій, зокрема,

- між досвідом навчання студентів за існуючими технологіями та індивідуально-творчим підходом у професійно-педагогічній діяльності викладачів;
- інтегративними тенденціями в освіті і фрагментарністю змісту підготовки спеціалістів з початкового навчання;
- метою підготовки та характером її досягнення в інтерактивних технологіях;
- розвитком інтерактивних технологій та неготовністю окремих викладачів до осмислення і прийняття цих змін, перебудови форм своєї освітньо-виховної діяльності;
- необхідністю збільшення за обсягом та складністю змісту сучасної професійної підготовки вчителів початкової школи та недостатньою оперативністю реалізації інтерактивних педагогічних технологій.

Подолання цих суперечностей можливе за умов успішної реалізації інтерактивних технологій у навчальному процесі ВНЗ при підготовці вчителів початкових класів.

РОЗДІЛ І
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ У ВІТЧИЗНЯНІЙ І ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

1.1. Світові концепції підготовки спеціалістів у вищій школі

Все частіше можна зустріти у дослідників твердження про те, що у сучасному світі, коли освіта стала одним з важливих елементів соціальної інфраструктури у багатьох розвинених країнах світу, суттєво підвищилася роль вищої освіти у вирішенні цілого спектру проблем, без чого неможливе покращення життєдіяльності окремої людини і подальшого розвитку всього людства. Величезні зміни, які відбулись в економіці, політиці, соціальних відношеннях, науці і техніці на рубежі XX-XXI століть, змінили умови суспільного розвитку, і, тим самим, прискорили розвиток вищої школи, перед якою саме життя ставить тепер нові завдання. Саме тому відповідний аналіз актуальних проблем освіти неможливий без урахування цих змін [182,15].

Для сучасної системи вищої освіти сьогодні як ніколи важлива проблема якісної підготовки спеціалістів, так як у світі складається ситуація, коли просто освіта нічого не вирішує. Для створення сучасної економіки і суспільних відносин взагалі, для розвитку соціальної і культурної сфер суспільства необхідна тільки якісна освіта – гарантія багатства і процвітання будь-якої країни.

Інноваційний характер підходів до вирішення цієї проблеми неухильно супроводжується появою цілого ряду ініціювань і нововведень, «які в сукупності призводять до більш або менш глобальних змін у сфері освіти і трансформації її змісту і якості»[182,86].

Твердження того, що науково-технічний прогрес є потужним інструментом економічного зросту, - аксіома. Широке використання сучасних технологій змінює характер праці і місце людини у виробничому процесі, модифікує соціальну структуру сучасного суспільства, сферу діяльності і психологію людей. Народжується ера панування інформації, яка стає панівним, ключовим ресурсом.

Дійсно, сьогодні відбувається становлення «постіндустріального», «інформаційного» суспільства під впливом «індустрії знань», породжених сучасною науково-технічною революцією. Саме перехід до нового типу суспільства (цивілізації) дає можливість вирішити таке важливе соціальне завдання, як виживання людства. Це тягне за собою зміни його виробничої структури, що відбивається в таких ознаках: з`являється новий багато чисельний клас працівників «сфери обслуговування», який включає в себе представників розумової праці; зростання доходів робітничого класу з ростом його кваліфікації, що є наслідком скорочення розриву між життєвим рівнем різних класів і прошарків[411, 3].

Зміна виробничої структури неможлива без функціонування ефективної системи освіти і особливо системи вищої освіти, яка готує політичну, економічну та інтелектуальну еліту, необхідну державі для управління соціальними процесами.

У такому разі необхідно враховувати результати ключової проблеми ринкових перетворень – інтелектуалізацію суспільної праці. Існує великий зарубіжний досвід перевтілення праці в міцну інтелектуальну основу науково-технічних та соціально-економічних перетворень. Достатньо звернутись до діяльності уряду і корпорацій США, які за останні 20-30 років застосували конкретні заходи (у вигляді спеціальних законів, державних програм), які націлені на розвиток інтелектуального потенціалу національної робочої сили, на заохочення фірм і корпорацій до «інвестування в людину». Ці заходи супроводжувались міцною фінансовою і організаційною підтримкою держави, розробкою і впровадженням сприятливої налогової політики та ін.[182,179].

Ми підтримуємо думку О.Коренкової про те, що, узагальнюючи західний досвід в галузі інтелектуалізації суспільної праці, І.Бушмарін виділяє декілька головних напрямків, в розвитку кожного з яких роль освіти первинна:

- поступове звільнення народного господарства від неквалiфікованих робітників;
- вирівнювання загальної освіти трудових ресурсів і підвищення його в середньому до рівня молодшого коледжу;
- утвердження в системі освіти і підготовки кадрів принципу індивідуального розвитку особистості;

- закріплення в народному господарстві концепції першочергової цінності людського потенціалу [182,54].

Інтелектуальні професії стають масовими і втрачають ту винятковість, яка була притаманна їм раніше. В новітніх галузях виробництва спостерігається тенденція до зближення праці значної кількості робітників та інженерно-технічного персоналу. В промислово розвинених країнах постійно збільшується питома вага кваліфікованих робітників. Змінюється і зміст самого поняття кваліфікований робітник. У минулому під високою кваліфікацією розуміли перш за все доведені до високого ступеню досконалості вузькопрактичні навички ремісницького типу; вони накопичувались і передавались у спадок. Тепер розвиваються найновіші галузі виробництва, які не мають ніякого генетичного зв`язку з ремеслом. Природно, що залишається мало місця традиційному досвіду, який передавався з покоління в покоління. Тому на підприємствах з сучасним обладнанням висока кваліфікація робітника передбачає оволодіння значним колом загальнокультурних і професійно-технічних знань. В результаті розмиваються кордони між фізичною і розумовою працею. На сучасних підприємствах США та Західної Європи навіть стали відмовлятись від термінів робітник і службовець, а кожного учасника виробництва називають новим терміном – технологічно орієнтований співробітник Такі робітники повинні мати елементарне уявлення про принципи технології даного виробництва, про електротехніку, про хімічні процеси тощо. Американський соціолог Р.Ф.Келлі називає цих висококваліфікованих робочих золотими комірцями[419,16].

Приблизно те саме ми почули від поважного американського професора Джона Гербста, будучи присутніми на його лекціях 13 грудня 2005 року, присвячених проблемі критичного мислення. Він наголошував на тому, що сьогодні усталений спосіб навчання молоді вже нікого не задовольняє, що сучасному суспільству потрібні «мислячі індивідуальності, а не маса сліпих виконавців».

Розвиток суспільства, бурхливий прогрес науки і промисловості часто роблять неефективними старі форми і методи підготовки, швидко застарівають знання педагогів, утворюється розрив між якістю одержуваних студентами знань і

рівнем реальних суспільних потреб, в деяких випадках відстає розвиток матеріально – технічної бази освіти, недостатньо міцним і ефективним є зв`язок між освітою, наукою і виробництвом – цими найважливішими складовими науково – технічного прогресу.

В сучасному суспільстві відслідковується розрив між рівнем освіти, в якому мають потребу працівники , і тим, що фактично забезпечують заклади освіти. Тенденція до зниження якості освіти знаходиться у протиріччі з об`єктивно обумовленими вимогами до людини високотехнологічного суспільства – максимально високим рівнем загальноосвітньої підготовки і умінням бути гнучкими у застосуванні своїх знань і досвіду на практиці.

Досить цікавими є результати опитування керівників 2000 американських фірм і підприємств. Вони є не зразком, а лише прикладом у тому разі, що нам не відомо про такі дослідження в нашій країні. На питання, якими якостями повинен володіти той, хто вступає в сучасний світ праці, всі опитувані на перше місце поставили «високий рівень освіченості». Потім у порядку зменшення були такі: «уміння приймати самостійні рішення», «уміння працювати в групі», «комунікативність», «готовність до перенавчання», «готовність до набуття нових знань» [427]. Такі опитування свідчать про те, що сьогодні, саме й не вистачає висококультурних, комунікабельних, маючих свою думку і вміючих рахуватися з чужою представників людства у будь – якій країні світу.

Ряд американських дослідників відмічає, що Генеральний менеджер людських ресурсів компанії ”PetroFinaSA” Малькольм Вебб (Бельгія) озвучує подібну думку і виділяє цілий ряд якостей, якими повинні володіти сучасні спеціалісти разом з академічними успіхами, а саме [411,13]:

- мати добре сформовані навички усної і письмової комунікації;
- розуміти основи математики і природничих наук;
- володіти навичками роботи з інформаційними технологіями;
- критично мислити;
- відчувати потребу у безперервній освіті;
- уміти працювати в групах;

- бути творчими та ініціативними; самодисціплінованими, спроможними до постійної роботи , яка вимагає значних зусиль;
- одержувати задоволення від праці в умовах здорової конкуренції;
- демонструвати своє культурне сприйняття, в тому числі й на міжнародному рівні;
- бути орієнтованим на результат і не боятися приймати самостійні рішення.

У сучасному суспільстві питання підвищення освітнього рівня підготовки кадрів є тепер важливою складовою планів модернізації виробництва і створення нових технологій. Паралельно до цього виникає проблема підготовки педагогічних кадрів для здійснення революційних перетворень у свідомості , поведінці і діяльнісних характеристиках майбутніх громадян нового суспільства.

В останні десятиліття вчені різних країн роблять спроби по вдосконаленню системи освіти і педагогічної зокрема. На рубежі XXI ст. США переконливо демонструє, що освіта і професійна підготовка відіграють вирішальну роль у якісних змінах у суспільстві.

У західній літературі по вищій педагогічній школі все частіше звучить думка про те, що в сучасних умовах надзвичайно важливий перехід вищої освіти від екстенсивного до інтенсивного розвитку, до підвищення його ефективності. У зв`язку з цим дидактичні дослідження американських педагогів присвячені вивченню і застосуванню нових педагогічних технологій.

Ідея навчання через гурт веде свій початок з 70-тих років XX століття. З часом вона відобразилась в концепції «спільного навчання» («community education»). В сучасній американській педагогічній літературі цій концепції відповідають різні назви: «навчання в процесі участі» (learning through participation), «навчання в процесі діяльності» (learning through acting) [72,38].

Сучасні концепції вищої освіти США – «соціального реконструктивізму», «виховання для виживання», «виховання через гурт» направлені на соціальну адаптацію особистості. Представники «гуманістичної освіти» своїм основним напрямком

діяльності мають отримати «самоактуалізовуючу» особистість. « Дослідження, проведені спеціалістами університету штату Західного Кентуккі показали, що серед цільових установок самоактуалізація особистості займає лідуюче положення»[411,41].

Відомий американський психолог А.Маслоу писав, що …метою освіти, гуманістичною метою в кінці кінців є «самоактуалізація особистості» людини його становлення істинно гуманним, його найвищий розвиток, якого може досягнути індивід [423,10].

«Мета освіти полягає в тому, - пише Дм. Гудлед, - щоб виховати гуманні, людські істоти; виховати думаючих, відчуваючи, живучих і діючих людей, які можуть любити, глибоко відчувати, розширювати своє внутрішнє «Я» і продовжити процес самоосвіти» [417,123].

В американській дидактиці «гуманістичного» напрямку широко представлена група педагогів, прихильників концепції «людських стосунків», які визнають необхідність виховання міжособистісних стосунків як фактора, який сприяє розвитку особистості людини, його моральних та емоційних властивостей (Р.Мюллер, Д.У. та Р.Т. Джонсони). Доречі, ці педагоги ставлять питання про дозоване використання комп`ютера у навчальному процесі і вимагають більше уваги приділяти міжособистісним стосункам у навчальній групі.

Педагог Філіп С. Шлехті у своїй книзі «Школа для XXI століття. Пріоритети реформування освіти» підкреслює, що потрібні педагоги, здатні навчити учня працювати з книгою, шукати і отримувати певну інформацію, одержувати знання від педагога, уміти спілкуватись у процесі навчання. Такими вони зможуть бути тоді, коли й самі навчатимуться за такою ж схемою [427].

Таким чином, ми можемо визначити стратегічну направленість системи вищої освіти США у бік гуманізації, розвитку особистості через спілкування у процесі навчання. Так Е.Полат, М.Бухаркіна, М.Моісеєва та О.Петров звертаються до прогностичного аналізу американського економіста Лестера Туроу, який наголошує на тому, що постіндустріальному суспільству XXI століття просто необхідні самостійно мислячі

люди, здатні до самореалізації і об`єктивно оцінюючі себе. «Технологія та ідеологія потрясають основи капіталізму XXI століття. Технологія робить кваліфікації і знання єдиними джерелами стійкої стратегічної переваги» [263,10].

Проблема формування «ефективного вчителя» стала усвідомлюватись у Великій Британії у 80-ті роки XX століття, коли процес екстенсивного розвитку освіти в основному закінчився, а перехід його на інтенсивний шлях став вимагати формування учителя нового типу, здатного забезпечити високу якість навчання і виховання в умовах масової школи.

Треба відмітити виключно складний стан сучасного вчителя в країні, так як розширився контингент учнів, змінився їх соціальний склад, стало важче налагоджувати контакт з учнем тощо. Суспільство чекає від учителя не тільки надання міцних знань своїм вихованцям, а й вимагає від нього виконання різних функції: вивчати індивідуальні особливості і умови життя учнів, піклуватись про їхнє здоров`я, підтримувати зв`язок з батьками і громадськістю (історично Британські педагоги приділяли велику увагу навчанню і , на відміну від «радянської» і «пострадянської» школи, не займались іншими проблемами). Такий стан речей вимагає від учителя постійного поповнення знань загальнокультурного і професійного характеру, усвідомленості важливості своїх дій і високої за них відповідальності.

Вивчення документів, які відображають інноваційні явища в системі Британської професійно-педагогічної освіти, дозволило встановити, що її інноваційний розвиток головним чином пов`язаний з модифікацією структури педагогічної освіти, модернізацією змісту освіти майбутніх вчителів, розробкою нових форм і методів навчання, пошуками ефективних форм організації педагогічної практики.

Стосовно модифікації структури освіти треба сказати, що підготовка вчителів з 80-тих років XX ст. почала здійснюватись у коледжах і університетах, тобто було здійснено перехід до вищої освіти як єдиному типу підготовки вчителів. Вчителів британських початкових шкіл і молодших класів середніх шкіл готують 3-4 річні навчальні заклади – коледжі вищої освіти (colledges of higher education) з дипломом бакалавра (BE- Bachelor

of Education), магистра (ME- Magister of Education) і дипломом про професійну придатність [422].

Важливе значення в розвитку системи професійно – педагогічної освіти у Британії має розробка нових форм і методів навчання, які дозволяють формувати у майбутніх вчителів здатність до незалежного і критичного мислення, практичному застосуванню одержаних знань і досвіду навчально – дослідницької діяльності, рольового та імітаційного моделювання, творчого пошуку. З цим направленням пов`язаний новий підхід до навчання як організації навчально – пошукової, дослідницької діяльності; навчально-ігрової, моделюючої діяльності; активного обміну думками, творчої дискусії.

Ми згодні з думкою британських дослідників інновацій Д Ламберта і М. Тоттерделла у педагогічній освіті С.Скона (S.Schon) про те, що «розмірковування в дії», або «знання взаємодії», «професійний артистизм» сприяє формуванню «педагогічної рефлексії» («reflective practice») майбутніх вчителів [421].

Разом з тим необхідно відзначити, що особлива увага приділяється розвитку комунікативних умінь майбутніх британських учителів. Цьому присвячуються спеціальні заняття: семінари, дискусії, робота у тренінгових групах тощо.

Аналіз педагогічної і дидактичної літератури дав нам змогу дослідити, що у Великій Британії у 80-ті роки XX ст. вже проводились заняття «у формі тренінгових людських стосунків» Р.Керкхафа [412] з педагогіки і фахових методик.

Прибічники неогуманістичної освіти вбачають підготовку майбутніх вчителів через “свободу навчання”. Ведучий теоретик феноменологічної освіти К.Паттерсон стверджує, що «значення знання полягає в студенті, а не у змісті навчальної дисципліни» і студент «відкриває для себе це значення, а вже потім співвідносить його зі змістом» [425].

Педагоги і психологи неогуманістичної орієнтації у підготовці майбутніх педагогів спирались на погляди А.Маслоу, одного з лідерів світової психології, який закликав до створення таких умов для навчання студентів, за яких відбувалося б їх самопізнання, усвідомлення важливості своєї майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Головне завдання викладача

– залучити студента до процесу пошуку. Педагоги – неогуманісти пропагують пізнання. Педагогічний процес будується ними за принципом діалогу або полілогу і багатий на імпровізацію. Результат такого навчання визначається у рівних стосунках між викладачем і студентом у праві кожного пізнавати світ без обмежень. Неогуманістична парадигма формує стосунки по типу «суб'єкт – суб'єкт». У процесі організації такого навчання змінюються особистісні стосунки з етичної точки зору .

Вивчення сучасних реалій британської вищої педагогічної освіти дозволяє стверджувати, що орієнтиром у підготовці майбутнього вчителя виступає формування інтелектуального, морального, творчого спеціаліста, який здатен творчо програмувати навчання і поведінку учнів в організованому ним педагогічному процесі.

Розробка нових шляхів підвищення якості підготовки вчителів сьогодні актуальна і в Росії. Так Ф.Янушевич відмічає, що педагогіка у своєму традиційному вигляді поступово зникає і їй на заміну приходять сучасні педагогічні технології.

Ідея застосування «педагогічних технологій» оволодіває педагогічною думкою російських педагогів. Починаючи з 70-тих років XX ст. це поняття трансформувалось від уроку із застосуванням технічних засобів навчання до системної організації навчального процесу, яка забезпечує змістову і контролюючу функції навчання.

Проблему застосування педагогічних технологій розробляли у різний час В.Беспалько [24], О.Біда, [138], І.Богданова [31], Л.Годкевич [82], Г.Коберник [161], Л.Коваль [162], М.Кларін [156;157],О.Лернер [215;216], О.Мороз[252], О.Пєхота [271;291;292], О.Пометун [302;308], Л.Пироженко [308], Д.Чернилевський [394] та ін.

За твердженнями Д.Чернилевського педагогіка XXI століття у Росії передбачає, що саме інтерес буде рушійною силою освітнього процесу у країні [394]. Навчання передбачено організовувати таким чином, щоб відбувалося міжособистісне спілкування, у процесі якого відбувається «поєднання особистісного досвіду людини з соціальним досвідом, відображеним і закріпленим в наукових поняттях, які поступово

розширюються всередині себе, конкретизуються, збагачуються змістом» [394, 15].

Конструювання навчального процесу у сучасній педагогічній літературі розглядається з двох боків: «навчання через інформацію і навчання через діяльність» – вказує Д.В. Чернилевський [394]. У роботі А.О. Вербицького [51] дано визначення контекстного навчання як концептуальної основи інтеграції різних видів діяльності студентів (навчальної, наукової, практичної). Ним виявлені форми організації діяльності студентів у контекстному навчанні: навчальна діяльність академічного типу – квазіпрофесійна діяльність – навчально-професійна діяльність. Особливу роль у контекстному навчанні відіграють активні форми й методи навчання або технології активного навчання, які спираються не тільки на процеси сприймання, пам'яті, уваги, а передусім на творче, продуктивне мислення, поведінку, спілкування [394,27].Сьогодні широко застосовуються технології активного навчання, так як в них істотно змінюється і роль того, хто навчає (замість ролі інформатора роль менеджера), і роль тих, хто навчається (інформація не мета, а засіб для засвоєння дій і операцій професійної діяльності).

1.2. Сучасна підготовка вчительських кадрів у системі вищої освіти як дидактична проблема

Сучасний стан розвитку суспільства потребує розвитку такої підготовки педагога, яка орієнтована на розвиток особистості дитини, на саморозвиток, на здатність самовдосконалення. Основна роль у реалізації цього завдання покладається на загальноосвітню школу, яка охоплює навчанням і вихованням дітей протягом досить тривалого часу (12 років) і керується у своїй діяльності науково обґрунтованими теоретичними та практичними матеріалами. В Національній доктрині розвитку освіти України та інших чинних документах, що регулюють освітній процес у загальноосвітніх навчальних закладах наголошується на важливості досягнення такої мети.

Наприкінці минулого століття і по-сьогодні відчутними стали виклики цивілізації, які призвели багато країн до чергового

“освітнього буму” , до глибоких реформ освітньої системи. Це відбувається в таких різних країнах, як США і Велика Британія, Китай, країни Східної Європи, Південно-Східної Азії, Південної Америки та ін. Реформи національних систем освіти орієнтовані на задоволення сучасних і перспективних потреб суспільства, на ефективне використання ресурсів, в тому числі й самих освітніх систем.

Ми згодні з думкою А.Єгорова, О.Ільченка, В.Ледньова, Е.Лещенко, А.Медведєва, Є.Петрик, С.Петрухіної, Ю.Рубіна, В.Самойлова, Л.Титарьова, К.Шевченко, Є.Улітіної, що до основних тенденцій світового розвитку, які обумовлюють суттєві зміни в системі освіти відносять:

- прискорення темпів розвитку суспільства і, як наслідок, - необхідність підготовки людей до життя в умовах, які швидко змінюються;
- перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, значне розширення міжкультурної взаємодії, у зв’язку з чим особливу важливість набувають фактори комунікабельності і толерантності;
- виникнення і ріст глобальних проблем, які можуть бути розв’язаними лише в результаті співробітництва в рамках міжнародного суспільства, що вимагає формування сучасного мислення у молодого покоління;
- демократизація суспільства, розширення можливостей політичного і соціального вибору, що викликає необхідність підвищення рівня готовності громадян до такого вибору;
- динамічний розвиток економіки, ріст конкуренції, скорочення сфери некваліфікованої і малокваліфікованої праці, глибокі структурні зміни у сфері зайнятості, які визначають постійну потребу у підвищенні професійної кваліфікації і перепідготовка працівників, зростанні їхньої професійної мобільності;
- зростання значення людського капітала, який у розвинених країнах складає 70-80 відсотків національного багатства, що обумовлює інтенсивний, випереджаючий розвиток освіти як молоді, так і дорослого населення [76, С.5-6].

Процеси глобалізації торкнулись і міжнародного освітнього ринку і, як наслідок, міжнародного ринку праці. В сучасному світі відзначається важливість питань мобільності робочої сили для економік країн, їх союзів і, вцілому, для глобальної економіки. Тому процеси глобалізації і відповідної конвергенції освітніх систем професійної освіти відіграють першочергову роль у формуванні глобального ринку професій, систем їх розвитку і, відповідно, на попит високопрофесійних кадрів.

«У Європі це направлення одержало назву Брюгге-Копенгагенського процесу і організаційний початок цьому процесу було покладено 20 листопада 2002 року на Копенгагенській нараді міністрів освіти 31 країни Європейської свпівдружності, яка закінчилась прийняттям і схваленням Європейською комісією так званої Копенгагенської декларації. У документі було зазначено цілі в галузі освіти, в тому числі і забезпечення керівництва розвитком кваліфікації людини протягом всього життя» [430].

Становлення загального освітнього простору в Європі сьогодні асоціюється з Болонським процесом: академічна мобільність, єдині стандарти якості та ін. Болонська декларація, підписана 19 червня 1999 року в Болоньї міністрами освіти 29 європейських країн, стала розвитком і модифікацією ідей, сформульованих в Сорбонській декларації про Європейський регіон вищої освіти. Міністри прийшли до висновку про згоду відносно спільної мети по створенню єдиного і узгодженого Європейського освітнього простору до 2010 року.

В галузі освітніх технологій найбільша увага приділяється міжнародній інтеграції, найновішим досягненням інформаційно-комунікативних технологій. Активне використання сучасних технологій у процесі навчання на міжнародному рівні визначає необхідність забезпечення академічним, технологічним, навчально-методичним і організаційним забезпеченням навчального процесу.

Україна не залишилась в стороні від світових і європейських тенденцій. Вітчизняна система освіти підтримує місце України в ряді ведучих країн Європи, її міжнародний престиж, як країни, яка історично відрізнялась високим рівнем культури, науки і освіти. Освітня політика відображає загальнонаціональні інтереси

у сфері освіти, пред'являє їх світовому суспільству, але й враховує загальні тенденції світового розвитку.

Школа XXI століття має реалізовувати ідеї особистісно орієнтованої педагогіки; забезпечувати єдність інтелектуального, фізичного, духовного і морального розвитку особистості, її конкурентноздатність на ринку праці; вчити плануванню стратегії власного життя, вдосконаленню особистісних рис, орієнтуванню в системі цінностей, визначенню життєвого кредо та стилю життя [258, С. 7-25].

Для здійснення таких ідей потрібні будуть фахівці, які могли б ефективно їх реалізовувати. У зв'язку з цим постає проблема забезпечення школи вчителями, котрі володіють відповідними знаннями, вміннями і навичками, здатними до впровадження у навчально-виховний процес новітніх технологій навчання, спрямованих на формування особистості школяра. Тобто, школі потрібні спеціалісти, які характеризуються не тільки високою професійною майстерністю, а й які здатні працювати творчо у своїй професійній діяльності, які поєднують компетентність і турботливість про становлення своїх учнів як особистостей.

Відповідно до професійної компетентності вчителя, його практичної підготовки сучасні вимоги набувають більш вираженого характеру.Саме тому вкрай необхідним є пошук таких підходів, які дозволяють зробити новий крок у методичній підготовці майбутнього вчителя. Навчання у вищому педагогічному закладі має орієнтуватися на посилення фундаментальної дидактичної і методичної освіти, наближення навчального процесу до творчої професійної діяльності, спрямовуватися на формування особистості педагога з такими якостями, які відповідали б наявним вимогам і забезпечували успішність у їхній практичної діяльності.

Проблема підготовки майбутніх учителів набула досить грунтовного висвітлення в науковій літературі минулого. Теоретичні та методологічні її основи відображені в працях К.Ушинського М.Драгоманова, О.Духновича, С.Русової, В.Сухомлинського. Сучасні її аспекти знайшли відображення в науковому доробку А.Алексюка, В.Бондаря Н.Гоноболіна,

С.Гончаренка, Н.Кузьміної, О.Савченко, В.Семиченко, В.Сластьоніна, О.Щербакова та ін.

До обгрунтування особливостей та закономірностей формування професійних та особистісних якостей звертають свої наукові зацікавлення В.Андрущенко, Г.Васянович, Б.Гершунський, І.Зязюн, С.Сисоєва.

Н.Гоноболін, Н.Кузьміна, Н.Тализіна, акцентуючи увагу на формуванні педагогічної спрямованості майбутнього вчителя, досліджують структуру його діяльності, виокремлюють комплекс основних педагогічних здібностей, що входять до професіограми вчителя загальноосвітньої школи. Відносячи до основних функцій педагогічної діяльності такі її напрямки, як конструктивний, організаційний, комунікативний, гностичний, Н.Кузьміна дотримується точки зору, згідно з якою ці функції реалізуються через систему педагогічних здібностей. Тобто, психологічні передумови успішності педагогічної діяльності, на її думку, залежать від рівня сформованості відповідних здібностей, що виявляється у глибині, різнобічності інформації, яку вчитель може одержати про особливості розвитку учнів і відповідно до яких швидко перебудувати свою діяльність [203].

В.Сластьонін до змісту професійної підготовки майбутнього вчителя, наприклад, відносить: фундаментальні загальнофілософські, загальнокультурні, психолого-педагогічні та спеціальні знання, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до прийняття творчих рішень, потребу в постійній самоосвіті та готовність до цього, вміння і навички практичної педагогічної діяльності, які дозволяють учителю вивчати й діагностувати рівень розвитку вихованців, розуміти, організовувати їх спільну роботу, формувати соціально цінні якості особистості, володіти індивідуальним стилем педагогічної діяльності [342,С.73-79].

Г.Кловак розглядає професійно-педагогічну підготовку як “процес навчання студентів з психолого-педагогічних дисциплін у науково-дослідній і навчально-практичній роботі”. При цьому всі дисципліни психолого-педагогічного циклу в комплексі повинні визначати професійну спрямованість педагогічного закладу, бути ядром професійної підготовки студентів [160].

Досить ґрунтовно недоліки й перспективні напрямки сучасної підготовки майбутніх учителів визначає О.Савченко. До основних недоліків навчально-виховного процесу у вищих педагогічних закладах науковець відносить, по-перше, «невиправдано великий перелік дисциплін у діючих навчальних планах, у проектах Державних стандартів і водночас неповне відображення нових предметів шкільного змісту». По-друге, недооцінку «педагогічних і психологічних знань, особливо в підготовці вчителя-предметника». І, по-третє, «відсутність професійної спрямованості в змісті предметів, які входять до циклу гуманітарної і соціально-економічної підготовки» [324, С.3].

Виходячи з ідеї надання навчально-виховному процесу загальноосвітньої школи особистісно орієнтованого напрямку, О.Савченко наголошує, що для її реалізації необхідно забезпечити високу обізнаність майбутнього вчителя з особливостями вікової психології дитини, різними варіантами побудови навчального процесу, знанням не одного універсального (якого не існує в принципі), а кількох «шляхів, придатних для досягнення мети в роботі з різним класом і різними дітьми» [324, С.5].

На основі проведеного аналізу наявних реалій щодо підготовки студентів до майбутньої професійно-педагогічної діяльності науковець доходить висновку, що в цьому процесі «слід якнайповніше враховувати діапазон функцій, які він виконуватиме, слід звільнити зміст від надмірної структурованості на предмети, посилити культурологічний аспект, цілеспрямовано формувати інтегровані професійні уміння, які мають універсальний характер, підвищити обсяг і якість педагогічної практики» [324, С.6.].

Професійнозначущі якості особистості вчителя О.Савченко визначає як «стійкі загальні та специфічні риси, що забезпечують повноцінне виконання ним своїх професійних функцій та обов’язків» [324, С.3]. Ґрунтуючись на такому підході, до основних структурних компонентів підготовки майбутніх учителів відносять:

- професійні психологічні та педагогічні знання;

- професійні педагогічні вміння;
- професійні психологічні позиції та установки, особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями та вміннями.

Звідси особистісна характеристика вчителя має включати: усвідомлення норм, правил, моделі педагогічної професії; формування педагогічного кредо, концепції учительської праці; співвідношення себе з деяким професійним еталоном, ідентифікація; оцінка себе іншими референтними людьми, самооцінка; педагогічна ерудиція, цілеспоглядання, педагогічне (практичне та діагностичне) мислення; педагогічна імпровізація, спостережливість, оптимізм, винахідливість, передбачуваність та рефлексія [238]..

Заслуговують на увагу погляди В.Кузя щодо підготовки майбутніх учителів. Зазначаючи, що «в освіті нині чітко окреслюється зміщення акцентів - від навчання абстрактних істин до оволодіння практичними конкретними корисними знаннями виховання мотивації до самовдосконалення і підготовки до реальних умов життя, до нестабільності та невизначеності в ньому»[200], вчений накреслює портрет сучасного вчителя, на досягнення якого має спрямовуватися навчально- виховний процес у педагогічному університеті, а саме:

- наявність професійних, загальнонаукових та особистісних рис, що мають формуватися в гармонії зі шкільною концепцією, відповідати потребам сучасної школи;
- віра в обдарування кожної без вийнятку дитини;
- сповідування принципу природовідповідності;
- володіння найновішими педагогічними технологіями (індивідуалізації та диференціації навчання, електронно-інформаційними, педагогіки співробітництва, новим глобальним педагогічним мисленням);
- наявність творчих, дослідницьких, експериментаторських умінь, прагнення до розробки і впровадження в практику нових прогресивних технологій та власних дидактичних і виховних знахідок [199, С.34].

До цього додається, що, крім комунікативних, організаційних, інтелектуальних, фізичних, моральних

здібностей, у майбутнього педагога в ході його професійної підготовки слід розвивати креативність, індивідуальність стилю діяльності; почуття власної гідності, такту; професійну компетентність; педагогічний оптимізм; авторитетність та ін. [200, С.1].

У дослідженні А.Панфілової підготовка студентів до педагогічної діяльності передбачає формування позитивного ставлення до педагогічної професії, позитивних мотивів педагогічної діяльності, спрямованості почуттів, вольових та інтелектуальних зусиль на учнів, необхідних професійних знань, настанов й налаштованості на оптимальне педагогічне спілкування, а також відповідних умінь та навичок [276].

Щоб підвищити рівень підготовки майбутніх учителів О.Біда, М.Картель поставили за мету оновити зміст і структуру навчальних занять, наблизивши їх відповідно до шкільних навчальних дисциплін[27,С.6].

Серед найважливіших характеристик, що мають формуватися у студентів вищих навчальних закладів у процесі їх професійної підготовки, Н.Ігнатенко відносить: раціоналізм і прагматизм; високий рівень професіоналізму; активність, діловитість, мобільність; почуття відповідальності, вміння працювати; вміння швидко орієнтуватися у ситуації, приймати рішення; повагу до праці, потребу підвищувати рівень знань; наявність культури, ділової етики і спілкування [133, С.10].

Модель підготовки вчительських кадрів, що існувала до недавнього часу у вищій педагогічній школі України, була спрямована на передачу студентам певного обсягу знань, умінь і навичок. Сьогодні вона втрачає свою перспективність. Тому виникає необхідність зміни стратегічних, глобальних цілей педагогічної освіти, перестановки акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості, що постають водночас і як мета, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності. “Очевидно, що в основу освітньої системи в якості генеральної ідеї повинно бути покладений гуманістичний світогляд, який передбачає формування таких якостей особистості, як усвідомлення природи і людини у їх єдності, відмова від авторитарного, міфологічного стилю мислення, терпимість, нахил до компромісу, уважне ставлення до чужої думки, інших

культур, цінностей, думок, вірувань" [195, 20]. Тобто сьогодні *основна стратегія вищої освіти має перенести увагу на розвиток особистості студента у цілому* (курсив наш – О.К.). Реалізація цього завдання передбачає низку конкретних дій, спрямованих на те, щоб підпорядкувати весь зміст освіти розвитку особистості найвищій меті.

В.Кремень пропонує карту професійно значущих особистісних якостей учителя, основними складовими якої виступають:

- Психологічні риси особистості як індивідуальності: сильний, урівноважений тип нервової системи, тенденція до лідерства, впевненість у собі, вимогливість, справедливість, добросердя, чуйність та акуратність.
- Учитель у структурі міжособистісних відносин: переважання демократичного стилю спілкування, лише конструктивні конфлікти з принципових питань, прагнення до співробітництва з колегами, нормальна самооцінка, рівень ізоляції у колективі дорівнює нулю.
- Професійні риси особистості вчителя: широка ерудиція і вільний виклад матеріалу, вміння враховувати психологічні й вікові особливості учнів, темп мови 120-130 слів на хвилину, загальна і специфічна грамотність, звернення до учнів по імені, миттєва реакція на ситуацію, вміння чітко формулювати конкретні цілі, а також організовувати навчальну роботу всіх учнів одночасно, перевіряти ступінь розуміння навчального матеріалу.

Ефективність професійної діяльності: висока віддача навчальних занять, робота на вищому рівні вимог, високий рівень навченості, високий рейтинг [196].

Отже, природа вчительської праці, її різнобічність вимагають формування педагога не як вузького предметника, а як людину культури, яка має значний особистий вплив на індивідуальність учня.

Деякі дослідники, вивчаючи сутність сучасного процесу підготовки студентів у вищих педагогічних закладах, акцентують увагу на його технологічності. В.Сластьонін [341;342] визначає сутність професійної підготовки до педагогічної діяльності як

складний синтез тісно взаємопов'язаних структурних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного.

Відомі праці, в яких цей процес детермінується з погляду складного психологічного утворення, що включає формування таких компонентів:

- мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї);

- орієнтаційний (знання, уявлення про особливості й умови професійно-педагогічної діяльності, її вимоги до особистості вчителя);

- операційний (володіння засобами, прийомами й методами професійно педагогічної діяльності, необхідними знаннями, вміннями, навичками, процесами аналізу, синтезу);

- вольовий (самоконтроль, уміння керувати діями, з яких складається виконання трудових обов'язків);

- оцінний (самооцінка своєї професійної підготовленості й відповідності процесу вирішення професійних завдань оптимальним трудовим зразкам) [252].

На думку О.Мороза підготовка вчителя має спрямовуватися на забезпечення:

- психологічної готовності до професійної діяльності (потреба в педагогічній діяльності, внутрішнє сприйняття вимог діяльності; усвідомлення співвідношення своїх особистих якостей вимогам діяльності; усвідомлення мотивації особистих прагнень до цієї спеціальності);

- теоретичної готовності до педагогічної діяльності (наявність глибоких знань основ наук, високого рівня розвитку, підготовка до конкретної галузі знань, обізнаність із вимогами до спеціальності та до особистісних якостей і здібностей учителя);

- практичної готовності (вміння планувати та організовувати навчально-виховну роботу, володіння засобами та методами навчання і виховання школярів, уміле застосування наявних знань, формування нових умінь і навичок, наявність індивідуального підходу до кожного учня);

- ідейно-політичної готовності, світогляду, загальної та педагогічної культури;

- певного рівня розвитку педагогічних здібностей, що вбирає в себе педагогічну спостережливість, педагогічну уяву, вимогливість як рису характеру, педагогічний такт, організаторські здібності;

-професійно-педагогічної спрямованості особистості, яка характеризується як «стійкий інтерес до професії у поєднанні з суспільною і пізнавальною активністю, що відображається у прагненні й готовності відповідально виконувати свої педагогічні обов'язки» [252,112].

На II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти особлива увага акцентувалася на тому, що в ідеалі підготовка вчителя передбачає проектування індивідуальної траєкторії професійного становлення кожного студента протягом усіх років його навчання. З метою реалізації цього завдання рекомендується змінити саму методологію підготовки - формувати майбутнього спеціаліста як особистість, здатну до самонавчання упродовж життя, до прийняття рішення в інтересах дитини, що зумовлює необхідність створення варіативних навчальних планів і програм, введення нової структури змісту. Майбутня діяльність впливає на визначення мети педагогічної професійної підготовки, змісту та форм навчальної діяльності студентів, що готуються до роботи в школі. Як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти України, підготовка педагогічних кадрів і науково-педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення має забезпечувати здатність до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентноспроможних на ринку праці .

Сучасна українська вища школа забезпечує своїм випускникам достатньо високий рівень фундаментальних професійних знань, загальнопрофесійних умінь і практичних навичок, які основані на ідеях гуманізації і моралі. Але в рамках Болонського і Копенгагенського процесу життя ставить перед вищою освітою цілий ряд абсолютно нових вимог у підготовці педагогів, в тому числі і вчителів початкових класів, які засновані на нових освітніх технологіях, технологіях комунікації і взаємодії учасників навчального процесу для розвитку їх професійних і суспільних якостей.

Таким вимогам відповідають інтерактивні технології навчання. Сьогодні вони надзвичайно популярні у вузівських колах. Ми не будем охоплювати світовий маштаб, зазначимо лише, що на пострадянському просторі існує ряд посібників, присвячених інтерактивним технологіям. Так, наприклад, у Білорусії – автор С.Кашлєв , у Росії – Г.Селевко , у нас у країні – О.Пометун , Л.Пироженко, Г.П'ятакова, О.Глотов , М.Картель, Г.Коберник, І.Осадченко, М.Пащенко, Л.Роєнко, Т.Торчинська, І.Шевчук та ін. У періодичних виданнях діляться своїм досвідом по застосуванню інтерактивних технологій у початковій школі вчителі: В.Давиденко, Т.Карнаух, Л.Котельникова та ін..

Але існуєй ряд проблем, які не «дозволяють» широко застосовувати ці технології при підготовці майбутніх вчителів і майбутніх вчителів початкових класів зокрема. Основними з проблем можна вказати такі, що і викладачі вузів, і шкільні вчителі мають великі утруднення в опануванні інтерактивними технологіями. Аналізуючи літературу з досліджуваного питання ми дійшли висновку, що кожний із авторів трактує інтерактивність по-різному. Так Давиденко В. пише про "інтерактивні прийоми" навчання [96], Карнаух Т. розкриває питання "інтерактивних методів" навчання [143], Котельникова Л. ділиться досвідом у використанні "інтерактивних технологій" навчання [398]. Реальність сьогодення логічно ставить перед науковцями завдання дослідити дану проблему, популяризувати її, організовувати для викладачів педагогічних закладів, працюючих і майбутніх вчителів початкової школи спеціальне навчання сучасними технологіям та інтерактивним зокрема.

1.3.Генеза ідей інтерактивного спілкування в педагогічній науці

Досліджуючи проблему застосування інтерактивних технологій, ми звернулись до педагогічних літературних джерел і дослідили яким чином розвивали ідеї інтерактивного спілкування і навчання видатні державні діячі, філософи, педагоги минулих епох і років.

Якщо звернутись до історії, то можна сказати, що кожна епоха цікава особливостями навчання молоді. Для кожної епохи характерне прагнення педагогів навчити і виховати всебічно розвинену особистість з урахуванням її індивідуальних рис характеру, виховання у спілкуванні з учителем, колегами тощо.

Зацікавившись афінською і римською педагогікою, ми дізнались, що у стародавні часи філософ-трибун Сократ (469-399 рр. до н.е.) вів бесіди з учнями, заставляв своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину», сам при цьому не пропонував готових положень і висновків.

Видатний давньогрецький філософ, учень Сократа Платон (427-347 рр. до н.е.) пропонував давати освіту з 6-річного віку. Учні повинні були виховуватись на «майданчиках» біля храмів, де жінки - вихователькі, призначені державою, розвивали їх за допомогою ігор, бесід, казок, пісень тощо.

Перший римський «штатний» педагог Марк Фабій Квінтіліан (близько 35-96 рр.), автор книги «Дванадцять книг риторичних постанов» рекомендував використовувати ігри і слідкувати за мовою дітей, вимагав *поєднання заучування з міркуванням* (курсив наш – О.К.)[7,25].

Відомий давньокитайський мудрець, засновник філософської школи «Жуцзя» Конфуцій (551-479 рр. до н.е) був першим педагогом у Китаї по значущості справ, які він вніс у розвиток освіти і педагогічної думки. Свою школу Конфупій заснував у царстві Лу - місті Цюйфу (сучасна провінція Шаньдун), в якій навчались не маленькі дітки, а молоді, зацікавлені у навчанні люди. У своїй школі він не дотримувався регламентованих за часом і змістом навчальних занять, не читав лекцій, не займався опитуванням учнів, не перевіряв їх знання. Навчання і виховання відбувалось у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер. Конфуцій спостерігав за своїми учнями і вивчав їх, постійно знаходився з ними в контакті, проводячи заняття навіть під час подорожей [3].

У Київській Русі вся справа навчання дітей була підпорядкована вихованню у них народного світогляду, оволодінню основами хліборобської культури. Діти зростали на народній моралі і естетиці, дотримувались звичаїв своїх предків,

у них формувалось ставлення до природи як до живого організму, розуміння сільськогосподарського календаря[6,77].

До пам'ятки давньоруської літератури і педагогічної думки належить
«Повчання Володимира Мономаха» (1096). У «Повчанні» Володимир Мономах піклується про єдність рідної землі, закликає до безкорисного служіння Вітчизні. У творі вперше подається ідея зв'язку навчання з потребами життя, гуманістичного виховання. Князь конкретизує свою програму поданням порад та вимог щодо виховання дітей: «...- вміти вести бесіду, під час якої більше думати, ніж говорити; постійно вчитися міцно запам'ятовувати і повторювати раніш вивчене, одноразово вчиться новому...» [6, 78]. «Мономах уперше у вітчизняній літературі обґрунтував необхідність зв”язку освіти з потребами життя особистості та її діяльністю. При цьому звернув особливу увагу на необхідність розвитку в дітей ініціативи і працездатності» [14,30].

Церковний, освітній та політичний діяч Іов Борецький , видатний представник української педагогічної думки у своїх творах наголошував на правильному вихованні дітей у сім”ї, на тому, що” батькам слід серйозно ставитися до вибору вчителя «ізрядно розумного, не розбійника, не п'яницю і в художєстві іскусного». Вчителів треба поважати й любити не менше, ніж батьків. Праця «Про виховання чад» мала слугувати «загальній користі батьків і дітей». Віра в силу виховання, повага до дитини, намагання прищепити їй чемність, скромність, розвинути інтелект, підготувати корисного для суспільства громадянина — ось основні ідеї твору, пройнятого не релігійним аскетизмом, а поглядами, близькими до гуманістичного світогляду» [14 ,73].

Тригубенко В.В. зазначає,що у творах І. Борецького знайшли певне обгрунтування принципи природовідповідності, послідовності викладення матеріалу, свідомого засвоєння знань, які пізніше були сформульовані в працях Я. А. Коменського. Все це свідчить про високий рівень педагогічної думки в Україні відповідного періоду, а самого вченого характеризує як видатного представника гуманістичного, просвітительського, демократичного у своїй основі педагогічного руху

Видатний діяч української церкви, першозасновник вищої школи в Україні, педагогічний діяч Петро Могила «не даючи вікової періодизації звертав увагу на важливість постійної зміни «способів» (методів) проведення освітньо-виховної роботи, які б виповідали рівневі розумового й морального розвитку учня. Процес навчання повинен мати чіткі й наперед визначені часові межі, в які мусить вкладатись учитель. Треба, щоб дитина встигала засвоювати новий матеріал, неприпустимим є тупцювання на місці. Взагалі слід заощаджувати час, призначений для навчання: «Хто шукає час, той вже втрачає час». Просвітитель приділяв увагу і проблемі свідомого навчання. Використання в Києво-Могилянській колегії рідної мови в навчальному процесі було його найдійовішою основою. П. Могила закликав молодь розмірковувати й розуміти, а не лише механічно повторювати наукові, релігійні та морально-етичні істини. Нові знання слід повторювати й переповідати з метою кращого їх розуміння та усвідомлення. Для розуміння особливостей педагогічного мислення вченого велике значення має вивчення організації навчального процесу, форм, змісту й методів навчання в заснованому ним колегіумі.

Заняття в усіх класах починались одночасно. Спочатку загальний дзвін сповіщав про підготовку до першого уроку. Потім дзвонили класні дзвіночки, запрошуючи учнів спокійно йти до класів — молодших, середніх і старших. Нарешті знову дзвонив загальний дзвін і починалися заняття. Учні сідали в певному порядку (за успіхами), визначеному вчителем. Ще до приходу його старші учні (аудитори) вислуховували задані уроки й робили в «Нотатах» відмітки про рівень засвоєння попереднього навчального матеріалу. Після приходу вчителя доповідали йому про успіхи кожного учня. Вчитель шляхом опитування окремих учнів перевіряв правильність відміток, після чого розпочиналося вивчення нового матеріалу. Окрім лекцій, практикувалися бесіди, диспути, взаємне навчання учнів, диктанти, різні види письмових робіт, самостійні й домашні роботи, написання віршів, промов, читання декламацій, участь у драматичних виставах тощо. Після перерви на обід усі знову збиралися на заняття для закріплення й повторення вивченого. По

закінченню навчального дня розходилися по домівках і квартирах, а сироти йшли до бурси» [14,107].

Педагог, філософ і письменник Феофан Прокопович підкреслював значення, безмежні пізнавальні можливості людського розуму. Прокопович виступав проти прихильників консервативних методів навчання. Подібно до Я. А. Коменського, він вимагав, щоб слухачі свідомо засвоювали ті поняття, про які йдеться в процесі навчання. Принципи наочності, доступності, свідомості, систематичності простежуються в багатьох його творах. Навчальну літературу та книжки, розраховані на широкий загал на думку вченого, слід писати простою й доступною мовою, давати правильні тлумачення предметів і явищ [14,173].

Треба згадати про Г.О.Кониського , просвітницького діяча XVIII століття. Н.Побірченко пише про те, що Кониський Г.О. вперше у вітчизняній науково-педагогічній літературі здійснив глибокий аналіз механізмів освітньо-виховної діяльності, що є досить близьким до її сучасного розуміння. Ця діяльність розглядається як “найдосконаліша”, бо вона усвідомлена, охоплює «мету», «засоби» її досягнення, «добро» як потребу, яку можна задовольнити, розуміючи її як форму першопочаткової мети (“ціле покладання”), котру реалізують завдяки відповідним засобам і мають на “виході” результат, де «добро» вже є не спонукальною потребою, а самим матеріалізованим предметом для її задоволення [14,395].

Високоосвічена людина свого часу – філософ, поет, педагог, гуманіст Г. Сковорода багато уваги приділяє освіті і вихованню молоді. Він зауважував, що навчаючи, виховуючи дітей відповідно їхнім природним можливостям, даючи їм можливість міркувати і виражати свої думки (байка «Годинникові колеса» та ін), тим самим визначається доля людини, її місце у суспільстві. Працюючи в колегіумі вже зрілий педагог згуртовує навколо себе здібних учнів, веде з ними бесіди про пізнання світу тощо.

Визначний освітній діяч середини XIX століття О.В. Духнович важливу роль надав народному вчителю. Він виставляє такі вимоги до вчителя: «... від природи треба йому володіти легким, зрозумілим способом викладання. Хто цих властивостей від. природи дарованих не має, той не принесе у педагогічній

сфері ніякої користі, І краще йому відмовитися від цієї служби, ніж коли-небудь, жахливо відповідати за недоліки і бути навіки покараним» [16, 517]. На думку О.В. Духновича, тільки вчитель володіє ситуацією і мікрокліматом класу, вчить дітей спілкуватись, розвиватись.

Не можна не назвати в когорті славних педагогів нашого великого філософа, мудреця, поета Т.Г. Шевченка. Він дуже мудро підмітив, що слово є основною ниточкою у спілкуванні, у діалозі, у взаєморозумінні. Пригадаймо його слова:

Ну що б, здавалося, слова...
Слова та голос - більш нічого.
А серце б'ється, ожива,
Як їх почує...
(«Ну що б, здавалося, слова»).

Т.Г. Шевченко дав зрозуміти, що спілкування є найвищою благодаттю для людини. У спілкуванні пізнається істина.

В основу групової роботи учнів покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, й Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток особистості. А. Белл, Дж. Ланкастер у свій час запропонували свою систему групового навчання у межах існуючої класно-урочної системи. Вона дістала назву бел-ланкастерська система. Суть її полягає в тому, що на заняттях у великих залах для 300 і більше осіб студентів, поділених на групи по 10-15 осіб, навчали старші студенти (монітори), які одержували завдання від викладача і працювали зі своїми молодшими колегами. Таким чином організовані заняття були досить ефективними за ступенем засвоєння знань, умінь і навичок. Але так організоване навчання успішне було на початковому етапі, а для одержання глибоких систематичних знань необхідно було застосувати інші форми навчання.

На початку XX століття виникла система індивідуалізованого навчання, так званий Дальтон - план (назва походить від американського міста Дальтон, штат Массачусетс). Автор цієї методики педагог Елен Паркхерст ввів її як альтернативу заняттям зубрячки та опитування. Студенти мали можливість обирати зміст заняття, чергування предметів. Увесь матеріал ділився на частини - завдання. Кожна з них конкретизувалася на окремій картці у формі короткого

письмового завдання з постановкою запитань і визначення джерел, де студенти можуть знайти відповіді на поставлені запитання. Кожний студент складає з викладачем контракт про самостійне опрацювання матеріалу у визначений час. Виконувалось завдання в доступному для кожного темпі самостійно або у групі по 3-5 студентів. Облік навчальної роботи вівся на картках: лабораторній картці викладача, індивідуальній обліковій картці студента і обліковій картці групи. Студенти працювали в окремих предметних кабІнетах-лабораторіях. Звідси походить і назва - лабораторний план. Проте Дальтон-план породжував серед студентів нездорове суперництво, утвердження індивідуалізму. Нераціонально використовувався час. [11,4]

С. О. Сірополко , український педагог і освітній діяч 20-тих років минулого століття, порушував у своїх дослідженнях проблему методів навчання. У праці «Дальтон-плян в шкільному вихованню та навчанню» він розкрив суть Дальтон-плану, історію його розвитку та зробив висновки про доцільність застосування. Визначивши основні особливості Дальтон-плану — “виразність завдань і певну свободу у виборі часу й засобів здійснення їх”, учений висловив припущення про можливість застосування Дальтон-плану окремо та спільно з іншими методами навчання. [15,291]

Майже 300 років ім'я Марії Монтессорі привертає до себе увагу педагогів більш ніж у 80 країнах світу. Відома як видатний учений-гуманіст ще на початку XX віку, вона створила педагогічну систему рівної якій немає у світовому досвіді. В ідеях Монтессорі - педагогіки приваблюють глибокий гуманізм виховної і освітньої системи, відсутність будь-якого авторитаризму. Монтессорі- педагогіка надзвичайно технологічна і продумана. Вона дозволяє дитині розвиватись у її індивідуальному темпі. У процесі навчання відбувається спілкування, пізнання, планування, самопізнання.

Світова популярність англійського філософа, педагога Герберта Спенсера (1820-1903) в тому, що він поєднав у своїй теорії Індивідуального виховання дані багатьох наук, і сьогодні є актуальною. Г Спенсер піддав критиці тодішні існуючі переконання, що освіта і виховання повинні бути авторитарними, що не варто брати до уваги здібності і нахили дитини. Він був

переконаний, що навчати - значить розповідати, показувати дітям те, що вони повинні бачити, про що вони повинні вести бесіду або дискусію і, зрештою, у що вони потім повірять. Метод, яким користується вчитель у навчанні або вихованні дитини, повинен бути лише правильним, сучасним і прогресивним. Ідеї Г. Спенсера дуже повільно втілювалися в життя, особливо в Англії, але сьогодні вони превалюють в освіті всіх цивілізованих країн [7,78].

Система Йена-план була заснована в видатними педагогом Петером Петерсеном(1884-1953) у місті Йена (Німеччина). Це, як правило, початкові школи були чисельністю 120-200 чоловік, де навчаються діти від 4 до 12 років. Йена-план школа може бути відкрита за рішенням педагогічного колективу на прохання батьків у звичайній школі. «Необхідно дотримуватись 20 основних принципів, серед яких:

- Зміст шкільної програми визначається потребами та інтересами дітей і основами культури, які загально-прийнято в суспільстві як необхідне для розвитку особистості. Викладання ведеться шляхом створення навчаючих ситуацій.

- Процеси викладання і навчання складаються з ритмічного повторення основних видів діяльності: діалогу, гри, роботи, святкування.

- В процесі навчання найважливішим елементом є робота в групах» [9,39].

У колишньому Радянському Союзі на прикладі організації навчання і виховання дитячого колективу А. С. Макаренко переконливо довів те, що вихованці різних вікових груп, маючи свої психічні І фізичні особливості у процесі навчального, трудового спілкування через групи у колективі набувають вищих ступенів розвитку особистості.

Групові форми навчання частково використовувались у 20-ті роки минулого століття і були поширені на території України в педагогіці І практиці української школи, коли відбувалось масштабне реформування шкільної освіти. Застосовувані в той час лабораторно-бригадний і проектний методи, робота в парах змішаного складу, виробничі і трудові екскурсії та практики були передовим словом не лише в радянській, а й у світовій педагогіці [13, 7].

Бригадно-лабораторний метод навчання набув поширення в практиці роботи радянської школи в 20-ті роки XX ст. Він передбачав виконання спеціально сформованими навчальними групами (бригадами, ланками) практичних, лабораторних робіт. Завдання, що їх виконували бригади, могли бути як єдиними, так і диференційованими.

Метод навчання в парах змішаного складу (колективний спосіб навчання) полягав у тому, що об'єднані в пари учні навчали один одного в процесі так званого організованого діалогу. Склад пар постійно змінювався. Учень, вивчивши тему, пояснював її іншим членам групи, і, в свою чергу, слухав пояснення інших. Заняття проводили без уроків та розкладу.

Вперше в 20-ті роки XX століття термін «педагогічна технологія» згаданий у роботах з педології, заснованих на працях з рефлексології (І.П. Павлов, В.М. Бехтерєв, С.Т. Шацький). В той же час розповсюдилось й інше поняття – «педагогічна техніка», яка в педагогічній енциклопедії 30-х років XX століття була визначена як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію учбових занять. До педагогічної технології віднесено також уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники.

Такі нові методи навчання знайшли підтримку вчителів, але через відсутність належної педагогічної освіти, через брак методичного забезпечення, теоретичного осмислення й експериментальної перевірки застосування вищеназваних методів виявило багато недоліків у навчанні. Це і зниження ролі вчителя в навчальному процесі, не економне витрачання навчального часу, відсутність в учнів достатньої свідомості для того типу навчання. За умов переходу до тоталітаризму сталінських часів такі методи виявилися непотрібними. Постановою 1931 року ЦК ВКП(б) «Про початкову та середню школу» було засуджено комплексні і проектні програми і пропонувалось проводити заняття на основі суто предметного викладання. На жаль, було загублено і забуто найраціональніші прийоми і методи, які застосовували у даній методиці. До кінця 50-х років минулого століття педагоги не мали можливості експериментувати і виявляти свої індивідуальні творчі можливості.

Для розв’язання педагогічної задачі навчання по новому у 30-тих роках минулого століття Дж. Мід пропонує відійти від загальних стандартів навчання і ставити акценти на розвиток особистості, на співвідношення суб’єктних складових у стосунках учасників навчального процесу. «*Тільки спосом рефлексії – проектуванням індивідуумом його досвіда на самого себе – соціальний прогрес вплітається у досвід індивіда, залученого до нього* (курсив наш – О.К.); тільки цими способами, які дають індивіду можливість прийняти на себе відношення до нього іншого індивіда, індивід свідомо здатен скорегувати себе в рамках цього процесу і змінити результат процесу в будь-якій соціальній дії в термінах його корегування. Тому рефлексивний досвід є обов’язковою умовою соціального процесу для розвтику розуму» [424,С.34]. Мова тут іде про те, що у процесі навчання кожний учасник навчального прцксу повинен спілкуватись на уроці не тільки з педагогом, а й з іншими учнями. Тоді, у процесі одержання певного досвіду, він формується як особистість.

Ще у свій час Дж. Мід розробив процесуальний підхід до пояснення стосунків між індивідом і суспільством, причому підняв значення індивіда для суспільства як творця свого соціального світу і відчуття себе в ньому. Дієвий суб’єкт будує свій соціальний світ у процесі комунікації з іншими людьми.

В його працях мова йде і про «роботу в команді», де Дж.Мід пояснює,що ефективна спільна робота неможлива без прийняття ролі іншого, без спільного корегування поведінки для досягнення значущих для всієї групи результатів. Він говорить, що «тут індивід отримує вид задоволення, який виникає від спільної роботи з іншими в певній ситуації. Певно, і тут присутнє відчуття контролю: те, що робить одна людина, визначається тим, що роблять інші: людині необхідно чітко усвідомлювати позиції всіх інших членів команди: він знає, що вони збираються робити. Йому також необхідно постійно відслідковувати той шлях, яким йдуть інші люди, щоб успішно здійснювати свою частину в роботі команди»[424,С.276].

У 40-50-их рр., коли почалось впровадження в навчальний процес технічних засобів навчання, з'явився термін “технологія освіти”, який у наступні роки під впливом робіт з методики

застосування різних ТЗН (кіно, радіо, засобів контролю) модифікувався в «педагогічні технології».

Категорія діяльності знайшла своє відображення в 40 - 50-х роках у працях всесвітньо відомих радянських психологів С.Л.Рубінштейна, О.М. Леонтьєва.

Г.С. Костюк (засновник української психологічної школи) доповнив їхні розробки не лише теоретичним аналізом, а й застосуванням цієї категорії для розв'язання проблем удосконалення педагогічного процесу. Він обґрунтував важливе положення про необхідність формування діяльності особистості в єдності її мотиваційної, змістовної та операційної сторін, оскільки ці сторони «взаємопов'язані, залежать одна від одної, але кожна з них вимагає до себе спеціально: уваги, в тому числі і у педагогічному керівництві діяльністю» [4,17].

Здійснюючи аналіз діяльності суб'єкта, Г.С. Костюк виокремлював і досліджував таке психологічне явище, як активність особистості, що в його тлумаченні виступала принципово важливою властивістю індивіда. Саме ; крізь призму ідеї активності він розглядав психічну сутність процесу розуміння, а процес навчання визначав як «прояв активності, спрямованої на засвоєння певних знань, набуття умінь і навичок» [4,26]. На прикладі дослідження діяльності людини в контексті процесу розуміння вчений показав функціональні можливості особистості стосовно регуляції своєї діяльності. Він наголосив, що зміст питань і завдань, на розв'язання яких спрямоване розуміння, зумовлене тією діяльністю (практичною, науковою, навчальною тощо), яка спричиняє ці процеси. У своїх працях вчений розкриває діяльнісний аспект процесу розуміння особистістю об'єктивної дійсності, показує роль базових особистісних якостей людини у процесі розумової діяльності. Повертаючись до проблеми створення психічної структури особистості, яка виступає центральною в побудові Г.С. Костюком концептуальної моделі особистості, зазначимо, що вчений вирізняє такі складники психологічної структури особистості: мотиваційна сфера, яку характеризують домінуючі потреби та інтереси, погляди й переконання, духовні запити та ціннісні орієнтації; розумові якості; сфера освіченості або набуття знань; сфера свідомості; підсистема особливостей поведінки; підсистема

індивідуальної своєрідності психічного складу особистості, характеру. Він подає структуру особистості як єдність взаємопов'язаних психічних процесів і властивостей, як динамічну й саморегульовану систему, рушійні сили якої лежать у внутрішніх суперечностях між її складниками [15,430].

Лише у 60-ті роки М.М. Скаткін з колегами наважується зрушити догматичну педагогічну науку і піднімає питання застосування різноманітних форм організації навчальної діяльності на уроці. У працях Л.П. Аристової, М.О. Данилова, Б.П. Єсипова, Ї.М. Передова, М.М. Скаткіна та ін. піднімається питання про необхідність застосовувати у навчальному процесі групову роботу, яка сприятиме покращенню засвоєння навчального матеріалу.

Наукові інтереси В.О.Онищука у 60-80 роки XX ст. зосереджувались у галузі дидактики. Він досліджував зміст і структуру засвоєння учнями знань, формування навичок і вмінь, шляхи підвищення якості знань та ефективності процесу навчання; типологію, структуру й методику уроку тощо. Праці вченого про методи дидактичних досліджень сприяли розширенню наукових розвідок, що спиралися на експеримент.

В.О. Онищук опублікував близько 20 книжок для вчителів. Деякі з них перекладено литовською, латвійською, молдавською, польською та вірменською мовами. Серед них: «Дидактичні умови усвідомлення учнями навчального матеріалу (V—VIII класи) (1964), «Вправи учнів на уроках» (1966), «Шлях до глибоких знань. Суть і закономірності процесу засвоєння знань» (1969), «Узагальнення і систематизація знань учнів (IV—VIII класи)» (1970), «Типы, структура и методика урока в школе» (1973, 1976), «Активізація навчання старшокласників» (1978), «Організація навчання в умовах кабінетної системи» (1980), «Урок в современной школе» (1981), «Уроки природознавства в 2 і 3 класах трирічної початкової школи» (1986) та ін. Він створив підручник «Природоведение-3», який витримав 15 видань (1968— 1987). Учений написав два розділи до підручника «Педагогіка» для студентів пединститутів та університетів, який вийшов у 1986 р. за редакцією М Д. Ярмаченка. Перу Василя Онисимовича належить більш як 60 наукових статей у різних збірниках, журналах та газетах. Слід зазначити, що його

монографія «Типы, структура и методика урока в школе» (1973, 1976) у 1980 р. удостоєна премії Н. К. Крупської Президії АПН СРСР.

Василь Онисимович працював над створенням методичної літератури для вчителів, зокрема над питаннями про вимоги до методів навчання, перебудову роботи школи, про шляхи поліпшення методики уроків з основ наук, методики навчання. Педагог стверджував, що цього можна досягти добре продуманим тематичним і поурочним плануванням. З-поміж дидактичних вимог до уроку В.О.Онищук зазначає, що важливими є:

- раціональне керування навчально-пізнавальною діяльністю учнів;
- творче застосування найновіших досягнень педагогічної науки;
- майстерне і вміле володіння вчителем методикою, технологією уроку.

В.О.Онищук справедливо зауважував, що на результати уроку відчутно впливає психічний стан учителя й учня. Тому серед психологічних вимог до уроку він називав необхідність вивчення і врахування психологічних особливостей учнів: мислення, пам'яті, запам'ятовування, заучування, відтворення, пригадування, уваги, уяви, волі, емоцій тощо. Вчитель, своєю чергою, повинен керувати мотивами навчання, мати «велике самовладання і самоконтроль, щоб подолати вияви негативного психічного стану на уроці». Саме вчитель формує в учнів Інтерес до знань, до процесу їх набування і розширення, позитивне ставлення до навчання. Педагог чітко виклав етичні вимоги до уроку. Вчитель повинен проявляти рішучість, силу волі у вимогах до учнів, а вимоги мають бути розумними, перевіреними й доступними для учнів; контролювати точність, старанність і своєчасне виконання учнями кожної вимоги. «Додержувати педагогічного такту, створювати атмосферу доброзичливості; поєднувати серйозну і напружену працю з жартом, дотепним словом», пропонував автор. Монографія В.О. Онищука “Типи, структура і методика уроку в школі” містить багато нових на той час ідей, які не втратили актуальності й сьогодні [15,476].

Досвід В.О.Сухомлинського визначається для нас цікавим у його спробі застосування активного навчання, який у 60-тих

роках у Павлиській школі проводив уроки мислення в природі для 6-літок. Це, на наш погляд, найвдаліший приклад застосування інтерактивних технологій в ті часи з метою навчання, виховання і розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Позбавлений можливостей відстоювати свою позицію в педагогічній пресі через відмову друкувати статті, в умовах цькування В. О. Сухомлинський продовжує розвивати свої ідеї в таких загальновідомих творах. «Серце віддаю дітям» (1968 — НДР, 1969 — Україна), «Павлиська середня, школа» (1969), «Народження громадянина» (1970).

Основні ідеї, які розвинув Василь Олександрович у цих та інших працях:

• любов до дитини;
• розвиток творчих сил кожної окремої особистості в умовах колективної співдружності на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб, який спрямований у кінцевому підсумку на творчу працю;
• культ природи, природа як найважливіший засіб виховання почуття прекрасного і гармонії;
• розробка демократичних педагогічних засобів і методів навчання й виховання (повага, заохочення, опора на позитивне, моральне покарання);
• звернення до внутрішнього світу дитини, опора на її сили, внутрішні потенції, підтримка і розвиток того здорового, що є в кожній особистості;
• розвиток ідеї «радості пізнання», тобто емоційне сприйняття процес?

навчання;

• демократизація структури управління навчально-виховним процесом і школі (психологічний і педагогічний семінари, школа для батьків тощо [15,384].

До початку 70-их рр. була усвідомлена необхідність модифікації різних видів навчального обладнання і навчальних предметних середовищ як необхідної умови, без якої «не працювали прогресивні методи і форми навчання, а й, відповідно, не могли бути досягнуті відповідна якість І ефективність навчання». Треба зазначити, що до середини 60-их - початку 70-их років XX століття у високорозвинених капіталістичних

країнах (США, Англія, Іспанія, Японія) вже видавались журнали з питань педагогічної технології, а в подальшому цією проблемою стали займатись спеціалізовані заклади (наприклад, національні ради по педагогічній технології у Великій Британії і США).

В 1965 р. в АПН СРСР було організовано Науково дослідний інститут шкільного обладнання і технічних засобів навчання (поняття «технологія» в той час не було прийнято з ідеологічних причин), а в 1973 р. в Угорщині створено державний центр технології навчання. У погодженні, укладеному з ЮНЕСКО і Програмою розвитку ООН, було визначено завдання цього центру - виготовлення нових сучасних матеріалів з технології навчання і створенні системи підготовки спеціалістів, розвиток необхідних наукових досліджень.

Деякі вчені, зокрема Л.Салай з Угорщини, розширили сферу складових процесу навчання, включивши у поняття «технологія навчання» планування, аналіз цілей, наукову організацію навчально-виховного процесу, вибір методів, засобів і матеріалів, що найбільш відповідають цим цілям і змісту в інтересах підвищення ефективності навчання.

За даними, зібраними Е.Бістерськи та Ж.Целлер, технологія навчання не тільки являє собою допоміжний засіб і нову систему, але й відіграє велику роль у розвитку навчального процесу, змінюючи його організаційні форми, методи і зміст, що у свою чергу, здійснює вплив на педагогічне мислення викладачів і слухачів. Таке трактування технології підкреслює не тільки важливість взаємозв’язку всіх компонентів процесу навчання в єдиній системі, але і їх взаємовплив, розвиток, які призводять до змін менталітету педагога і його слухачів.

Подальшу розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти у творчій діяльності Ш. Амонашвілі, С. Лисенкової, Є. Ільїна, В. Шаталова та ін., у теорії розвивального навчання Ельконіна- Давидова.

У 70-ті роки важливий напрям досліджень загальних форм навчання був пов'язаний з навчально-пізнавальною діяльністю суб'єктів навчання в умовах колективної, групової, індивідуальної роботи (А.М. Алексюк, Ю.К. Бабанський, І.Я.

Лернер, Х.Й. Лійметс та ін.). Саме в цей період з'являються нові підручники і навчальні програми в освітніх навчальних закладах.

Таким чином, до кінця 70-их - початку 80-их рр. XX століття внаслідок розвитку техніки і розпочатої за кордоном комп'ютеризації навчання поняття «технологія навчання» і «педагогічна технологія» частіше стали усвідомлюватись як система засобів, методів організації й управління навчально-виховним процесом. При цьому були виділені дві сторони педагогічної технології: застосування системи знання для розширення практичних завдань і використання у навчальному процесі технічних засобів (М. Кларк, Д.Дж. Хокрідж - Велика Британія; К. Чедуік, Инн - США; К. Брусянг - Швеція; Т. Сікамото - Японія; Т.А. Ільїна, І Шаповаленко, Л.П. Прессман - СРСР).

Ця ж думка була підкреслена Асоціацією з педагогічних комунікацій і технологій США, в документах якої зазначається: педагогічна технологія є комплексний інтегративний процес, який включає людей, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблеми планування, управління і забезпечення всіх аспектів засвоєння знань. Розвивались і поширювались групові форми навчальної діяльності учнів у навчальних закладах Західної Європи та США. Наприкінці XX ст. інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи, де їх використовують при викладанні різноманітних предметів. Дослідження, проведені Національним тренінговим цетром США, (штат Меріленд) у 1980-их роках, засвідчують, що інтерактивне навчання вможливлює різке збільшення відсотка засвоєння матеріалу, бо впливає не лише на свідомість учня, а й на його почуття, воно сприяє розвитку індивідуальних рис особистості.

У 80-ті роки продовжуються спроби подальшого осмислення суті педагогічного процесу, причому прослідкуються дві тенденції: одні автори прагнуть до подальшої деталізації поняття «педагогічні технології» і його ускладнення, інші - до спрощення, при цьому вживають узагальнені формулювання.

Ось декілька прикладів визначення поняття «педагогічні технології». Ф.О. Фрадкін писав: «Це системне, концептуальне, нормативне, об’єктивоване, інваріантне описання діяльності

вчителя і учня, спрямоване на досягнення освітньої мети. Воно завжди квінтесенція виховної системи, базова основа, в якій фіксується її своєрідність і специфічні особливості теоретичного складу і категоріального апарату» [16, 12].

На думку О.Я. Лернера, педагогічна технологія «передбачає формування цілей через результати навчання, які виражені в діях учнів надійно відчутих і визначених» [5, 139].

Українські вчені А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак до сучасних технологій навчання відносять активні технології. Вони зазначають, що в плані інтенсивних освітніх технологій вкрай важливим є напрямок, пов'язаний з формуванням в учнів раціональних пізнавальних дій. Такі дії належать до числа інтерактивних систем розумових дій, покликаних забезпечити учням:

- засвоєння навчального матеріалу на мінімальній кількості фактів, які розкривають досить повно його сутність;
- реальну можливість активно генерувати нові знання на основі засвоєної інформації;
- економне, яке виключає будь-які перевантаження, використання потенційних можливостей логічного мислення та пам'яті;
- виникнення твердої впевненості в тому, що навчальний матеріал засвоєний [10, 19-20].

В останній час активним методам навчання приділялось увагу у всьому світі, зацікавлені в цьому міжнародні організації. В документах з питань прав на освіту, прийнятих у 90-их роках XX ст. (ВсесвітняДекларацІя про освіту для всіх (Джомтьєн, 1990); Декларація про право і розвиток (Генеральна Асамблея ООН у 1986 р.); Декларація принців толерантності (1995 р.); Декларація про культуру миру (1999 р.) ін). Спільним для всіх документів з питань освіти є сприйняття кожної особистості як унікальної за своїми якостями, здібностями, потребами та інтересами, зусилля щодо гармонізації існуючого їх різноманіття, сприйняття різноманіття як норм, а не як виключення, прагнення до задоволення навчальних потреб кожної особистості. У Всесвітній декларації про освіту для всіх (Джомтьєн, 1990 р.) у Статті 1 іде мова про необхідність забезпечення всім: дітям, молоді та дорослим отримати освіту для задоволення своїх

базових навчальних потреб, саморозвитку незалежно від рівня розвитку країни [17,3].

Світовий форум руху «Освіта для всіх» у Даккарі остаточно підтвердив пріоритетність завдань індивідуального розвитку, зазначивши, що найважливішими умовами, які дозволяють досягти високої якості освіти, що становить її найважливішу сутність, є наявність: «...добре підготовлених учителів і активних методів навчання, а також навчального середовища, що є дружнім до учнів»[1, 11].

Процес навчання в активній формі сприяє напруженій розумовій роботі суб'єкта навчання сприяє його розвитку. Якщо підсумовувати основні ефекти групового навчання, які описані в педагогічній літературі, то можна виділити:

- зростання обсягу засвоюваного матеріалу і глибина його розуміння;
- зростання пізнавальної активності і творчої самостійності, витрата меншого часу на формування знань і умінь;
- зниження дисциплінарних труднощів;
- почування учасниками навчального процесу себе комфортно, одержання задоволення від занять, розкріпачення;
- зростання згуртованості учасників навчального процесу, краще розуміння одним одного;
- становлення само- і взаємоповаги, критичності і самокритичності, здібності адекватно оцінювати свої і чиїсь можливості;
- набуття найважливіших соціальних навичок: відповідальності, такту, гуманістичних мотивів спілкування.

Рубцовим В.В. введено поняття організації спільної діяльності [авторефС.17], і акцент робиться на характер розподілу і перерозподілу індивідуальних дій і спільної діяльності [Рубц.1986.С.24]. Цукерман Г.А.[390,21] запропоновано види співорганізації дій учнів, де цілим є засвоюване поняття, а частиною – предметна позиція кожного учасника. Нею визначені принципи побудови навчальної співдружності: 1) оволодіння формою співробітництва, критерієм чого є ініціативність в організації взаємодії; 2) передача учаснику рефлексивних функцій, для чого учитель повинен вийти з

ситуації безпосередньої взаємодії, організувавши співдружність у групі одноліткув; 3) позиційна взаємодія – необхідна умова рефлексивної самостійності кожного учасника.

Таке навчання стимулює пізнавальну активність і самостійність, розвиває творче мислення. Науково-технічний прогрес кінця XX початку XXI століття обумовив технологізацію не тільки багатьох галузей виробництва, він невмолимо ввійшов у сферу культури, гуманітарних галузей знань. Сьогодні ми вже говоримо про інформаційні, методичні та інші подібні технології, в тому числі й у сфері освіти.

Такий широкий інтерес до проблеми викликаний різними мотивами: одні вчені традиційно йдуть у модний напрям; інші стурбовані станом освіти і вбачають у технологізації чергову панацею від усіх негараздів; треті (а з тими й автор цих рядків) вважають, що технологізація- об'єктивний процес, який підготував етап еволюції освіти для розв'язання якісно інших завдань.

Ще Й. Кант, розрізняючи культуру простих умінь і культуру дисципліни волі, відзначав, що перша здатна прокласти дорогу злу, якщо друга не створить їй надійної протидії. Ці два параметри називають інструментальною і гуманітарною культурою, іноді говорять про технологічний і моральний потенціал суспільства, про інформаційно-енергетичну асиметрію інтелекту [8, 20].

Еволюційні кризи викликали ситуації, коли порушувалась внутрішня рівновага соціально-культурної системи: управлінські претензії перевищували прогностичні здібності, інструментальний інтелект недостатньо стримувався інтелектом гуманітарним. Суть проблеми в тому, що суспільство живе стабільно до тих пір, поки руйнівний потенціал виробничих, в тому числі військових, технологій урівноважений якостями культурно-психологічних засобів стримування. Якщо ж зростаючий енергетичний потенціал технологій суттєво переважає можливості нормативної регуляції, суспільство вступає в смугу кризи. В подальшому посилюється напруга екологічних і соціальних конфліктів, і воно стає або жертвою особистої могутності, або ж встигає, звичайно, перебудувати

технологічні, організаційні, інформаційні, нормативні параметри діяльності.

Очевидно, в основу освітньої системи в якості генеральної ідеї повинно бути покладений гуманістичний світогляд, який передбачає формування таких якостей особистості, як усвідомлення природи і людини у їх єдності, відмова від авторитарного, міфологічного стилю мислення, терпимість, нахил до компромісу, уважне ставлення до чужої думки, інших культур, цінностей, думок, вірувань [8, 20].

В якій мірі розв'язання цієї задачі пов'язане з технологізацією освіти? Історично поняття «технологія» виникло у зв'язку з технічним процесом і відповідно до словникових тлумачень (techno - мистецтво, ремесло, наука - 1ogos - поняття, вчення) є сукупність знань про способи і засоби обробки матеріалів. Технологія включає також і мистецтво оволодіння процесом, в результаті чого персоніфікується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) і умов. Технологія в процесуальному значенні відповідає на питання: «Як зробити, з чого і якими засобами?». До існуючих ознак технології відносять стандартизацію, уніфікацію процесу і можливість його втілення стосовно до заданих умов.

З розвитком науки і техніки значно розширились можливості людини, з'явились нові технології (наприклад, промислові, електронні, інформаційні) з колосальними навчаючими ресурсами. Якісні зміни, які виникають при цьому, свідчать про те, що звичайні процеси «учіння» вже не вкладаються в рамки традиційних методик і засобів навчання, а також індивідуальних можливостей викладача. З'являються нові технічні, інформаційні, поліграфічні, аудіовізуальні засоби з властивими їм методиками, які стають невід'ємними компонентами освітнього процесу і вносять у нього певну специфіку. Такий підхід дозволяє говорити про своєрідність педагогічної технології.

Поняття «педагогічна технологія» в останній час одержало широке розповсюдження в теорії навчання. Термін «технологія» і його варіанти «технологія навчання», «освітні технології»,

«технології у навчанні» стали використовуватись у педагогічній літературі.

Сьогодні цікавими і актуальними є інтерактивні технології навчання, коли відбувається взаємодія всіх учасників навчального процесу. Взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці) передбачає позицію ученя і вчителя як рівноправних і рівнозначних суб'єктів навчання. Проблемою інтерактивного навчання молоді займається багато вітчизняних учених. На Львівщині цій проблемі приділяють увагу Г. П. П'ятакова, О. Л. Глотов. На Київщині О. І. Пометун та Л. В. Пироженко активно вивчають і популяризують інтерактивне навчання. Треба назвати вчителів шкіл, які використовують у своїй роботі інтеракцію. Це Бабій Роман (м. Львів), Бобрикова Ольга (м. Луганськ), Бойко Валерій (м. Київ), Ковтонюк Анатолій (м. Житомир), Котельникова Лідія (м. Умань) Савка Олександр (м. Івано-Франківськ) та багато інших.

Якщо говорити про актуальність інтерактивних технологій, необхідно звернутись до питання обізнаності з ними, наприклад, викладачів. З'ясуємо це питання на прикладі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. На початку роботи з нашого дослідження з метою виявлення обізнаності викладачів з даними технологіями було проведено анкетування, яке включало чотири простих запитання:

1. Чи знаєте Ви, що таке інтеракція, інтерактивні технології навчання?
2. Чи знаєте приклади, досвід використання у навчальному процесі інтерактивних технологій?
3. Чи використовуєте Ви у своїй практиці інтерактивні технології навчання?
4. Які саме інтерактивні технології Ви використовуєте?

Анкету заповнювали викладачі всіх кафедр ВНЗ, які забезпечують навчальний процес на педагогічному факультеті (підготовка вчителя для початкової школи). Цікавими виявились результати.

На перше питання всі відповіли позитивно, що таке інтерактивні технології - всі знають. На друге питання чіткої відповіді ніхто не дав. На третє питання всі дали стверджувальні

відповіді - всі використовують інтерактивні технології. І на четверте питання всі написали, які саме інтерактивні технології вони використовують. У відповідях були названі:

- елементи бесіди;
- метод «мозкової атаки»;
- метод «проектування події»; за доповіддю студента іде обговорення іншими студентами...;
- метод навчання у грі;
- робота в парах;
- робота в групах;
- навчальна дискусія;
- метод створення пізнавальної суперечки;
- екскурсії та ін.

З відповідей на питання анкети стало зрозуміло, що ніхто з анкетованих чітко собі не уявляє, що таке інтерактивні технології і як треба організовувати навчальний процес відповідно до вимог роботи за даними технологіями.

Анкети і бесіди ми навмисне провели до семінару, в якому взяли участь вітчизняні науковці О. Пометун та Л. Пироженко. Навчальний семінар «Інтерактивні технології навчання» відбувався у стінах УДПУ імені Павла Тичини на педагогічному факультеті для викладачів і студентів у травні 2003 року. У змісті семінару було розкрито теоретичні питання, а далі проводився навчальний тренінг. У тренінгу брали участь викладачі теоретичних, дидактичних та методичних дисциплін у кількості 29 осіб.

Після проведеного семінару в процесі бесід з викладачами ми виявили що:

- всі задоволені семінаром, так як ознайомились на практиці з інтеракцією;
- кожний присутній проаналізував свій предмет і привів у відповідність до можливостей інтеракції;
- 70% присутніх хотіли б працювати за інтерактивними технологіями навчання;
- 32% спробують навчати за інтерактивними технологіями. Щодо студентів, то вони в основній своїй масі не уявляють, що це таке. І за інтерактивними технологіями не працюють.

Проведена робота на факультеті дає можливість зробити висновки про те, що сучасні інтерактивні технології треба досконало вивчати і застосовувати їх. Це необхідність часу, вимога сьогодення. Для нас залишається актуальним вислів А. Дістервега: «Поганий учитель подає істину, а хороший вчить її шукати».

Висновки до 1 розділу

Науково-теоретичне вивчення стану проблем професійно-педагогічної діяльності і підготовки майбутніх учителів у сучасній педагогічній науці дозволяє сформулювати такі висновки.

Зміни в постіндустріальному суспільстві призвели до зміни педагогічної діяльності, перетворення та розширення функцій педагога, одним із пріоритетних напрямів діяльності якого є створення умов для психологічного комфорту, бажання і намагання одержувати знання учнями, задоволення їхніх потреб, запобігання та подолання негативних явищ у стосунках найближчого оточення, сім'ї і школі. Сучасна педагогічна освіта виступила як відповідь на суспільні запити в педагогічних кадрах нової формації. Освоєння зарубіжного досвіду професійної підготовки вчителів, вивчення передового педагогічного досвіду в нашій країні потребує об'єктивної і всебічної оцінки та переосмислення, оскільки він ґрунтується на традиціях різних народів, різних країн, багато в чому відмінних від української школи. Став очевидним той факт, що традиційна освітня система не спроможна допомогти людині у виробленні стратегії життя в новому суспільстві. Це закономірно потребує перебудови процесів освіти і професійної підготовки. Ґрунтовна фахова підготовка вчителя передбачає передусім його здатність поставати в ролі наставника, друга, представника інтересів і культури суспільства, і водночас провідника життєвих інтересів своїх учнів. У такому поєднанні полягає сутність навчання школярів за інтерактивними технологіями.

В умовах зміни завдань сучасної освіти, які визначаються варіативністю навчально-виховних закладів, модернізацією

змісту, розширенням інноваційних процесів, виникає необхідність по-новому розглянути специфіку педагогічної діяльності і, зокрема, фахову підготовку сучасного вчителя.

Варто зазначити, що суспільство інформаційних технологій - постіндустріальне суспільство, на відміну від індустріального суспільства кінця XIX - середини XX століття значно більшою мірою зацікавлене в особистостях, здатних самостійно й активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до змінних умов життя. Тому, на наш погляд, одним з основних завдань сучасної освіти є підготовка людини до морального і професійного самовизначення в ринковій системі відносин, до самостійної взаємодії з динамічним світом. У зв'язку з цим, великого значення набуває здатність педагога допомогти людині усвідомити свої здібності, особистісні якості і, перш за все, якості, які необхідні дня її професійної самореалізації.

Аналіз світових концепцій підготовки спеціалістів у вищій школі дав нам змогу зробити висновки про те, що переважна більшістькраїн перейшла, або переходить до технологій навчання, які передбачають суб’єкт-суб’єктні стосунки між викладачем і тими, хто навчається для успішної реалізаціїї своїх педагогічних програм, направлених на виховання особистостей, здатних реалізувати себе в інформаційному суспільстві.

Ретроспективний аналіз становлення і розвитку передової педагогічної думки щодо навчання і виховання молодого покоління дає змогу визначити основні його напрямки: навчання спрямоване на дитину, на розвиток її особистості; найкраще навчати дитину не індивідуально, а в колективі; навчання повинен здійснювати кваліфікований педагог; основною рушійною силою процесу навчання є спілкування особистостей у процесі навчання, обмін їх ідеями, думками, міркуваннями тощо.

Реформування школи, що відбувається в останні роки, спрямоване не тільки на реформування технологій і методів навчання і виховання, а на перебудову всього життя дитини, розширення можливостей вибору особистістю свого життєвого шляху. Сучасна педагогічна наука відповідає всім вимогам суспільних відносин, і запроваджує на вимогу школи у вищих навчальних закладах підготовку майбутніх вчителів за інноваційними технологіями. Вважаємо, що це потребує

розробки єдиного методологічного і теоретичного підходу, спроможного адекватно поєднати, пояснити і розвинути результати попередніх досліджень, створити міцний теоретичний базис для підготовки вчителів до широкого застосування інтерактивних технологій при навчанні молодого покоління.

РОЗДІЛ ІІ
ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОИХ КЛАСІВ

2.1. Педагогічна технологія як дидактичне поняття вищої школи

Перш, ніж приступити до розгляду поняття «педагогічна технологія», треба визначитись з поняттям «технологія». Звернувшись до словників, ми знайшли такі трактування. У словнику іншомовних слів «Технологія (від техно… і …логія) – сукупність способів переробки матеріалів, виготовлення виробів, надання послуг; процеси, що супроводять ці види робіт»[346, 573]. У Великому тлумачному соціологічному словнику дається ширше трактування: «Технологія- (technology) – практичне застосування знань і використання методів у виробничій діяльності.

Цей термін відображає інтерес до технології як до соціального продукту, який охоплює «металеві вироби» рук людських у вигляді інструментів і машин, а також знання і ідеї, які включено у різні види виробничої діяльності. Знання не обов”язково залежать від науки як рушійної сили. Приклад тому відносно прості форми механізації на ранній стадії промислової революції. Сучасний розвиток енергетики та інформатики може, однак, залежати від наукових досягнень(див. також Нова технологія). Іноді технологія у вузькому розумінні трактується як машини, але більш широке значення має на увазі виробничі системи в цілому і навіть організацію і розподіл праці….[50, 345]. Там само читаємо «Нова технологія» (new technology) – форма технології, яка більш розвинена або автоматизована відносно попередньої їй у даному соціологічному контексті. Термін за звичай застосовується до інформації і технологіям зв”язку, які засновані на мікроелектроніці. «Нова технологія» увійшла в соціологічний словник на початку 1970 – тих рр.. Термін використовується вільно, часто залишається невизначеним або застосовується для означення різних сфер мікроелектроніки. Інші “нові” технології – біотехнологія або світова технологія…

Досягнення в інформаційній технології деякі автори вважають головним якісним прогресом, який можна порівняти з механізацією. Не дарма говорять про «інформаційне суспільство» або про «другу промислову революцію»(*Хелл*,1980). Дослідження 60-тих років поділяють технічні досягнення на три великих етапи: ремісниче виробництво, механізація і автоматизація, але недавно прийнята більш складна класифікація, щоб охопити всі зміни, які повели за собою інформаційні технології. У виробництві виділено три стадії автоматизації (*Кумбс*, 1985):

а) первинна, тобто перетворення сировини у вироби;

б) вторинна, тобто переміщення матеріалів між механізмами (наприклад, зборочна лінія з неперервним потоком);

в) третинна, тобто використання інформаційної технології в управлінні і програмуванні операціями перетворення і переміщення в ході повного виконання.

У середині 60-их рр. зміст поняття «технологія» піддавався широкому обговоренню в педагогічній пресі за кордоном і на міжнародних конференціях, де було визначено два напрямки його тлумачення в залежності від рівня і результатів досліджень у даній галузі в різних країнах (США, Англії, Японії, Франції, Італії, Угорщині). Ті, що підтримували перший напрямок, стверджували необхідність застосування технічних засобів і засобів програмованого навчання (technology in education). Представники другого напрямку головне вбачали в тому, щоб підвищити ефективність організації навчального процесу (technology of education) і подолати відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки. Таким чином, перший напрямок було визначено як «технічні засоби в навчанні», другий, який виник трохи пізніше, як «технологія навчання», або «технологія навчального процесу» [87, 124].

До початку 70-их рр. була усвідомлена необхідність модифікації різних видів навчального обладнання і навчальних предметних середовищ як необхідної умови, без якої «не працювали прогресивні методи і форми навчання, а й, відповідно, не могли бути досягнуті відповідна якість і ефективність навчання». Треба зазначити, що до середини 60-их - початку 70-их років XX століття у високорозвинених капіталістичних країнах (США, Англія, Іспанія, Японія) вже видавались журнали

з питань педагогічної технології, а в подальшому цією проблемою стали займатись спеціалізовані заклади (наприклад, національні ради по педагогічній технології у Великій Британії і США).

В 1973 р. в Угорщині створений державний центр технології навчання. У погодженні, укладеному з ЮНЕСКО і Програмою розвитку ООН, було визначено завдання цього центру - виготовлення нових сучасних матеріалів з технології навчання і створенні системи підготовки спеціалістів, розвиток необхідних наукових досліджень.

Деякі вчені, зокрема Л. Салай **(**Угорщина**),** розширили сферу складових процесу навчання, включивши у поняття «технологія навчання» планування, аналіз цілей, наукову організацію навчально-виховного процесу, вибір методів, засобів і матеріалів, що найбільш відповідають цим цілям і змісту в інтересах підвищення ефективності навчання.

За даними, зібраними Е. Бістерськи та Ж. Целлер, технологія навчання не тільки являє собою допоміжний засіб і нову систему, але й відіграє велику роль у розвитку навчального процесу, змінюючи його організаційні форми, методи, зміст, що у свою чергу, здійснює вплив на педагогічне мислення викладачів і слухачів. Таке трактування технології підкреслює не тільки важливість взаємозв'язку всіх компонентів процесу навчання в єдиній системі, але і їх взаємовплив, розвиток, які призводять до змін менталітету педагога і його слухачів.

«Інформаційна технологія тому передбачає значний прогрес в технології способів (способах виготовлення), а не виробу (продуктах виробництва)» [34 ,482-483].

У кінці XX століття педагоги і дослідники в педагогічній галузі стали вживати термін «технологія навчання», або «навчальні технології». Поняття «педагогічна технологія» в останній час одержало широке розповсюдження в теорії навчання. Термін «технологія» і його варіанти «технологія навчання», «освітні технології», «технології у навчанні» стали використовуватись у педагогічній літературі.

Російські вчені Бім-Бад Б.М., Безруких М.М, Глєбова Л.С. у Педагогічному енциклопедичному словнику детально розглядають термін «педагогічна технологія» як «сукупність

засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, які дозволяють успішно реалізовувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при якому ці іцлі задаються достатньо однозначно і зберігається можливість об`єктивних поетапних вимірювань і підсумкової оцінки досягнутих результатів»[281, 191].

У словнику - довіднику педагогічних і психологічних термінів «Технологія навчання - за визначенням ЮНЕСКО, системний підхід(метод) створення, застосування й визначення процесу навчання з урахуванням об`єктивних і суб`єктивних факторів»[345, 102].

Так Ярмаченко М.Д. у педагогічному словнику дає таке визначення: «Педагогічна технологія – сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі. Педагогічна технологія передбачає відповідне наукове проектування, при якому ці цілі ставляться досить однозначно і зберігається можливість об`єктивних поетапних вимірювань та підсумкової оцінки досягнутих результатів. У будь-якій педагогічній системі Педагогічна технологія — поняття, що взаємодіє з дидактичним завданням. Якщо дидактичне завдання виражає цілі навчання і виховання, то Педагогічна технологія — шляхи і засоби їх досягнення. Складається Педагогічна технологія з приписів способів діяльності (дидактичні процеси), умов**,** в яких ця діяльність має втілюватися (організаційні форми навчання) і засобів здійснення цієї діяльності (цілеспрямована підготовка вчителя-педагога до занять і наявність відповідних ТЗН**).** З дидактичної точки зору проектування Педагогічної технології — це розробка прикладних методик, що описують реалізацію педагогічної системи за її окремими елементами. Вибір Педагогічної технології визначається особливостями дидактичного завдання» [287, 359].

В Українському педагогічному словнику Гончаренко С.У. трактує: «Технологія навчання (з грец. — мистецтво слова, навчання) — за означенням ЮНЕСКО, це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і

людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Технологія навчання також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання. Ця галузь орієнтована в більшій мірі на учня, а не на предмет вивчення, на перевірку виробленої практики (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку з теорією навчання.»[87, 331].

Досить широко пояснює термін «технологія навчання» Рапацевич О.С. у сучасному словнику з педагогіки. «Технологія навчання – сукупність форм, методів, прийомів і засобів передачі соціального досвіду, а також технічне оснащення цього процесу. Технологія навчання (педагогічна технологія) в сучасному розумінні є направленням у дидактиці, галузь наукових досягнень по виявленню принципів і розробці оптимальних навчаючих систем, по конструюванню відтворюваних дидактичних процесів з раніше заданими характеристиками» [350, 787].

У вітчизняній літературі термін «педагогічна технологія» вживається дуже широко. Він може означати направлення дидактики , далі – технологічно розроблену навчаючу систему, далі – систему методів і прийомів учителя, насамкінець – методику і окремі методи виховання (наприклад технологія організації групової роботи). Головна проблема, яка підлягає розв`язанню за допомогою технології, - керувати процесом навчання. Традиційні, «нетехнологічні» методики навчання мають недолік значну «розмитість», невизначеність, нечітку цільову направленість і мало керовані процедури навчання, суб`єктивну та епізодичну перевірку засвоєного. Будь-який процес навчання реалізується в рамках педагогічної (дидактичної) системи, структура, склад і зв`язки компонентів якої повинні усвідомлюватись вченими і вчителями. Відповідно запропонованої В.П.Беспалько схемі, маються на увазі учні, цілі навчання, зміст навчання, дидактичні процеси, вчителі або ТЗН, організаційні форми і випускники (ті, кого навчили). Завдання технології навчання полягає у вивченні всіх елементів навчаючої

системи і в проектуванні процесів навчання, щоб завдяки цьому навчально-виховна робота школи (учителя), ВНЗ (викладача) перетворилась з мало керованої сукупності дій у цілеспрямований процес.

Ми погоджуємося з думкою Рапацевича О.С. про те, що тим, хто навчає необхідно знати специфічні риси технології навчання. Ними є діагностично поставлені цілі навчання, орієнтація всіх навчальних процедур на гарантоване досягнення цих навчальних цілей, постійний обернений зв`язок (поточна та підсумкова оцінки результатів навчання), відтворюваність всього навчального циклу. У зв`язку з цим технологія навчання виділяє основні компоненти проекту навчання, які підлягають розробці: підготовка цілей навчання; підготовка навчального матеріалу і розробка навчаючих процедур; розробка матеріалів для поточної та підсумкової оцінки і корекція результатів навчання. Значне місце у технологізації навчання приділяється постановці цілей навчання. Діагностична постановка цілей навчання в конкретній навчальній дисципліні формулюється в термінах поведінки, які описують дії тих, хто навчається, які при перевірці учитель, викладач, ЕОМ або експерт може розпізнати і виміряти рівень їх сформованості.

У традиційному підході викладач ставить цілі «неінструментально»: вивчити переставний закон додавання…, дати аналіз тексту, визначити будову внутрішніх органів ссавців, орієнтуватись у розв`язанні різних типів складених задач тощо. Технологія навчання виходить з того, що мета навчання – зміна стану того, хто навчається: його знань, думок, здібностей, почуттів, поведінки.

Технологія навчання орієнтується на гарантоване досягнення цілей та ідею повного засвоєння навчального матеріалу. Досягнення цілей навчання гарантується розробкою викладачем всього процесу навчання при опануванні тими, хто навчається певним предметом; характером навчального процесу, навчаючих процедур (методів). Отже, для певного змісту (предмету) по кожному його розділу ставляться цілі навчання. Далі, відповідно до цілей навчання, весь навчальний зміст кожного розділу розбивається на фрагменти (певні навчальні елементи), які підлягають засвоєнню. Разом з тим розробляються

перевірочні роботи (контрольне письмове опитування, тестування та ін.) для здійснення майбутнього поточного контролю; далі організується навчання, перевірка (поточний контроль), корекція і повторення, застосування теоретичних знань на практиці. Тобто, відбувається навчання. Цикл навчання має такі складові:

- встановлення цілей навчання;
- попередня оцінка рівня навченості;
- навчання, сукупність навчальних процедур (форм і методів) і коректування відповідно результатам оберненого зв`язку;
- підсумкова оцінка результатів і постановка нових цілей.

Таким чином навчальний процес набуває модульного характеру – складається з блоків, які наповнюються відповідно різним змістом. Обернений зв`язок, об`єктивний контроль знань – суттєва ознака технології навчання.

Сьогодні цікавими і актуальними є інтерактивні технології навчання, коли відбувається колективне, групове спів-навчання і взаємо-навчання, навчання у співпраці, коли і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання.

2.2. Місце і роль інтерактивних технологій навчання

Ми вже частково розкрили питання про вживання у сучасній педагогічній літературі поняття «педагогічна технологія». Цей термін є багатовживаним. Проводячи змістовий аналіз даного поняття за найбільш вживаними ознаками можна виокремити такі складові:

- це сукупність прийомів, які застосовуються у будь-якій справі, майстерності, мистецтві (тлумачний словник)[34];
- це змістовна техніка реалізації навчального процесу (В.П.Беспалько)[24];
- це процесуальна частина педагогічного процесу (М.А.Чошанов)[395];
- це сукупність психолого-педагогічних установок (А.Р.Меретукова)[242];

- це системна сукупність і порядок функціонування засобів, які використовують для досягнення педагогічної мети (М.В.Кларін)[157];

це змістове узагальнення, яке вбирає в себе зміст усіх визначень різних авторів (джерел) (Г.К.Селевко)[332].

Визначаючи педагогічну систему як упорядковану множину взаємопов'язаних елементів, які об'єднані загальною метою функціонування і єдності управління, і які вступають у взаємозв'язок із оточуючим середовищем як цілісне явище, Г.К.Селевко відводить педагогічній технології роль системоутворюючої основи, цілісним, системним чином завдаючої сукупність форм, способів, прийомів, засобів побудови педагогічного процесу.[333]

За визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – це системний метод утворення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів в їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання.[329]

Вважається, що утворення в психолого-педагогічній літературі терміна «технологія» пов'язано з впровадженням в освіті комп'ютерної техніки. Це буде правильним, якщо мати на увазі той факт, що певний час формувався особливий «технологічний» підхід до побудови навчання, пов'язаний з використанням технічних засобів .

Розвиток сучасних технологій навчання проходить, в основному, під знаком інформатизації, використання дидактичних можливостей комп'ютера, програмного забезпечення. Сьогодні існує два протилежних підходи до визначення «інтерактивні технології». В основі першого – адаптація, застосування у навчальному процесі інформаційних технологій, органічно включаючи у себе можливості використання комп'ютерів, телекомунікацій, програм і поєднання їх з існуючими педагогічними технологіями. В основі другого лежить міжособистісне спілкування учасників навчального процесу, яке передбачає управління процесом навчання з боку вчителя, організацію ним взаємодії навчальної діяльності тих, хто навчається, контроль за цією діяльністю і одержання зворотнього зв'язку у формі знань про якесь поняття, особистих

суджень, колективних міркувань і висновків тощо. Таке навчання у спілкуванні не заперечує використання у навчальному процесі комп'ютера, телекомунікацій, та різного роду комп'ютерних програм (підкреслено нами – О.К.).

Такі протиріччя, роблять актуальною розробку педагогічної технології навчання, що змінює характер спілкування, яка забезпечує підвищення рівня навченості на основі переходу від замкнутої людино-машинної взаємодії до міжособистісного спілкування, опосередкованого комп'ютерними телекомунікаціями, або від замкнутої системи спілкування учитель-учень до системи спілкування учитель – учень, учень – учень, учень – учитель. І в тому, і в іншому випадку сьогодні використовують термін інтерактивне навчання.

Термін «інтерактивний», «інтеракція» використовується досить часто в контексті описання контактів людини і нових інформаційних систем: «інтерактивне голосування» на телебаченні, «інтерактивне спілкування» ведучого з аудиторією на радіо, «інтерактивні комп'ютерні ігри» та ін. Ми припускаємося думки про те, що таким чином підкреслюється можливість людини не пасивно сприймати інформацію, а брати участь у вирішенні певних проблем, формуванні певної думки, для прийняття певних рішень та ін.

Слово «інтерактив», пояснюють О.Пометун та Л.Пироженко, прийшло до нас з англійської від слова «inter» – взаємний і «act» – діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність (309, 9).

Під інтерактивністю перед усе розуміють принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу. Реалізуючи технологічні принципи навчання, інтерактивна педагогічна технологія передбачає і інтерактивність комп'ютерних засобів навчання, і інтерактивність організації педагогічного процесу, коли базовим концептуальним положенням визначено навчання на основі інтерактивного спілкування.

У нашому дослідженні ми розглядаємо навчання за інтерактивними технологіями, маючи на увазі *міжособистісне педагогічне спілкування* (курсив наш – О.К.) у процесі навчання.

Навчальний процес за умов інтерактивного навчання полягає в тому, що навчання здійснюється у процесі постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учасників начального процесу. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці. Той, хто вчить і той, хто вчиться є рівноправними суб'єктами навчання. В результаті організації навчальної діяльності за таких умов в аудиторії створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу вчителю стати справжнім лідером колективу. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемної ситуації.

Не всяке навчання в змозі реалізувати специфічну потребу людини до об'єднання з собі подібними , в досягненні і розвитку такої спільноти – у спілкуванні. Будь-яке спілкування покликано забезпечити

- спільну діяльність (пізнавальну, виробничу);
- приєднання до цінностей ініціатора спілкування (педагогічне спілкування) і заохочення ініціатора спілкування до цінностей іншої людини.

Адже педагогічне спілкування – специфічний вид спілкування, який спрямовується педагогом і в певній мірі асиметрично поєднує, наприклад, діловий, ігровий, духовний елементи, формує ціннісну орієнтацію дитини. Виключення з педагогічного процесу людини значно знижує всі перераховані вище ознаки.

Інтерактивна педагогічна технологія реалізує функцію сумісної пізнавальної діяльності спілкування. Відзначимо, що виходячи з класифікації педагогічних технологій Г.К.Селевко наголошує на тому, що в назві технології відображаються основні її якості, принципова ідея, сутність даної системи навчання і, насамкінець, основний напрямок модернізації навчально-виховного процесу[332,31].

Відповідно до визначення Г.К.Селевка про те, що педагогічна технологія є змістовим узагальненням, ми зробили спробу визначити змістові компоненти інтерактивної

педагогічної технології. Це науковий компонент, так як будь-яка педагогічна технологія є частиною педагогічної науки, яка вивчає і розробляє мету, зміст, методи і форми навчання. Тобто, інтерактивна педагогічна технологія (ІТН) є науково обґрунтованою, визначеною часом і суспільством; має за мету отримати в результаті навчання всебічно розвинену особистість, яка б відповідала вимогам сьогодення (толерантна, принципова, чесна, порядна, здатна до самоосвіти і самовиховання, тощо). Наступним компонентом є процесуально-описовий, який полягає в тому, що ІТН проектується і проводиться за певним алгоритмом у формі тренінгу. Даний алгоритм передбачає сукупність змістового складу, цілей, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання. Процесуально-дієвий компонент має за мету функціонування всіх особистісних якостей учасників процесу навчання, інструментальних і методологічних педагогічних засобів. Саме цей компонент має свої особливості, коли навчання відбувається, в основному, в груповій формі. Але не слід плутати інтерактивне навчання з груповими формами роботи, які компенсують всі недоліки фронтальної та індивідуальної роботи. Групова форма роботи передбачає навчання однією людиною групи учнів; всі учні групи працюють над одним завданням разом. Результати їх роботи контролює учитель. Інтерактивні педагогічні технології (далі інтерактивні технології) передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи. Для роботи за інтерактивними технологіями учителю необхідно змінити свої особисті підходи до навчання, а в учнів повністю змінюють в такому разі життя класу. Тому для роботи за даними технологіями учителю необхідна певна підготовка (дидактична, моральна) та й учителю і учням треба звикнути до них. Свою роботу вчителю слід починати з простих інтерактивних технологій – робота в парах, малих групах і переходити до більш складних. Коли у вчителя і учнів з’явиться досвід подібної роботи, то уроки будуть проходити набагато легше, цікавіше, а підготовка до них не буде займати багато часу.

Інтерактивна педагогічна технологія має й ряд специфічних ознак. Це:

- нетрадиційний підхід до навчання,
- професійна компетентність педагога,
- завчасна ретельна підготовка вчителя до процесу інтерактивної організації навчання,
- непряме керівництво учителем діями учнів,
- застосування учителем особливих методичних прийомів,
- постійне спілкування і обмін думок між учнями,
- самостійність виконання завдань учнями,
- постійне застосування у навчальному процесі дидактичних засобів для індивідуальної та колективної роботи, та інші ознаки.

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

- створення позитивного настрою для навчання;
- відчуття рівного серед рівних;
- забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей;
- усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовиводів;
- можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша;
- учитель не є засобом «похвали і покарання», а – другом, порадником, старшим товаришем.

Всім цим умовам відповідають інтерактивні технології, які вчені-педагоги відносять до інноваційних.

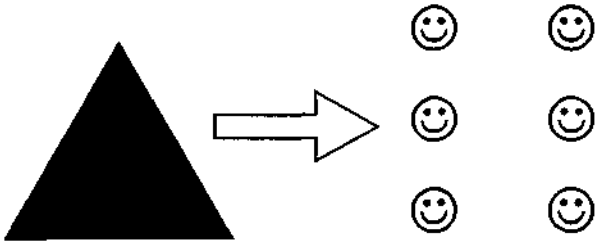
Для кращого усвідомлення поняття «інтерактивні технології» спробуємо з’ясувати суть інтерактивного навчання та співставити його з традиційним навчанням.

Так історично склалось, що освіта у навчальних закладах (ЗОШ) надається учням у колективах (класах), тобто існує класно-урочна форма навчання. Основною одиницею такого навчання є урок. Кожний урок будується за певною структурою і

передбачає організацію навчання за різними моделями. Скористаємось підходами, запропонованими Я.Голантом ще у 60-х р.р. ХХ ст. Він виділяв активну і пасивну моделі навчання залежно від участі учнів у навчальній діяльності.[309]

Ми розглянемо пасивну, активну та інтерактивну (за Пометун О., Пироженко Л.) моделі навчання і порівняємо їх.

1. Пасивна модель навчання.



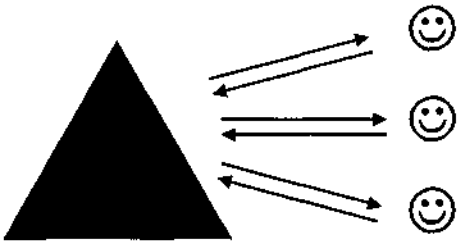
За даною моделлю учень виступає у ролі пасивного слухача. Він сприймає матеріал, який йому надає вчитель: відеофільм, текст підручника тощо. За такої моделі використовуються методи, коли учні або дивляться, або слухають, або читають (лекція-монолог, пояснення нового матеріалу вчителем, демонстрація).

Спробуємо визначити сильні та слабкі сторони такої моделі:

Сильні	Слабкі
1. Можна подати великий за обсягом матеріал за короткий час; 2. Одночасно сприймають матеріал усі слухачі; 3. Витрачається мала кількість часу на розповідь, або пояснення.	1. Учні пасивні, не спілкуються ні між собою, ні з учителем; 2. Не виконують ніяких завдань; 3. Вчителю важко зрозуміти якість засвоєння поданого матеріалу; 4. Відсутній контроль за знаннями; 5. Як правило, невисокий відсоток засвоєння знань.

Навчання за такою моделлю є пасивним. Дану модель можна назвати „Монолог”.

2. Активна модель навчання.



В цьому випадку учень і вчитель знаходяться в постійному взаємозв’язку. Учень відповідає на запитання вчителя, розповідає. В учителя є можливість співпраці з кожним учнем окремо. За такої моделі використовують активні методи навчання: бесіда, дискусія, фронтальне опитування тощо. Визначимо сильні і слабкі сторони даної моделі:

Сильні	Слабкі
1. Високий рівень інформації (проблемний метод); 2. Велика кількість учнів, які одночасно можуть сприймати інформацію; 3. Відсоток засвоєння матеріалу досить високий. 4. Майстерність педагога відіграє велику роль в організації такого навчання. 5. Учитель може проконтролювати надані учням знання.	1. Учні спілкуються тільки з учителем; 2. Як правило, на уроці така модель використовується тільки для опитування; 3. Учень знаходиться у постійній напрузі „спитає-не спитає”; 4. Учень може бути незадоволений тим, що його не спитали, не вислухали його думку.

Навчання за такою моделлю є активним. Така модель може дістати назву „Діалог”.

3. Інтерактивна модель навчання.

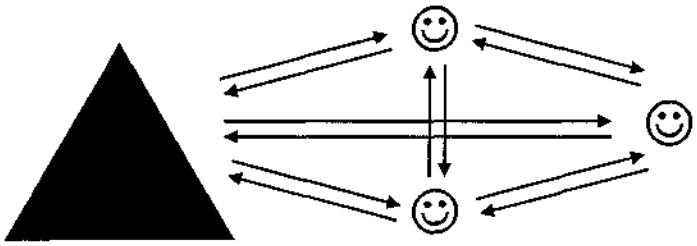


Схема даної моделі відображає постійне спілкування учителя з учнями, учнів з учнями. Відбувається спілкування всіх членів колективу. При навчанні за такою моделлю застосовують ділові та рольові ігри, дискусії, мозковий штурм, фронтальне опитування, круглий стіл, дебати. Перерахуємо сильні та слабкі сторони моделі:

Сильні	Слабкі
1. Розширюються пізнавальні можливості учня (здобування, аналіз, застосування інформації з різних джерел); 2. Як правило, високий рівень засвоєння знань; 3. Учитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань в учнів; 4. Учитель має можливість розкритись як організатор, консультант; 5. Партнерство між учителем і учнями та всередині учнівського колективу.	1. На вивчення певної інформації потрібен значний час; 2. Необхідний інший підхід в оцінюванні знань учнів; 3. В учителя відсутній досвід такого виду організації навчання. 4. Відсутні методичні розробки уроків з різних предметів.

Подану модель можна назвати „Полілог”, вона є свідченням активного навчання.

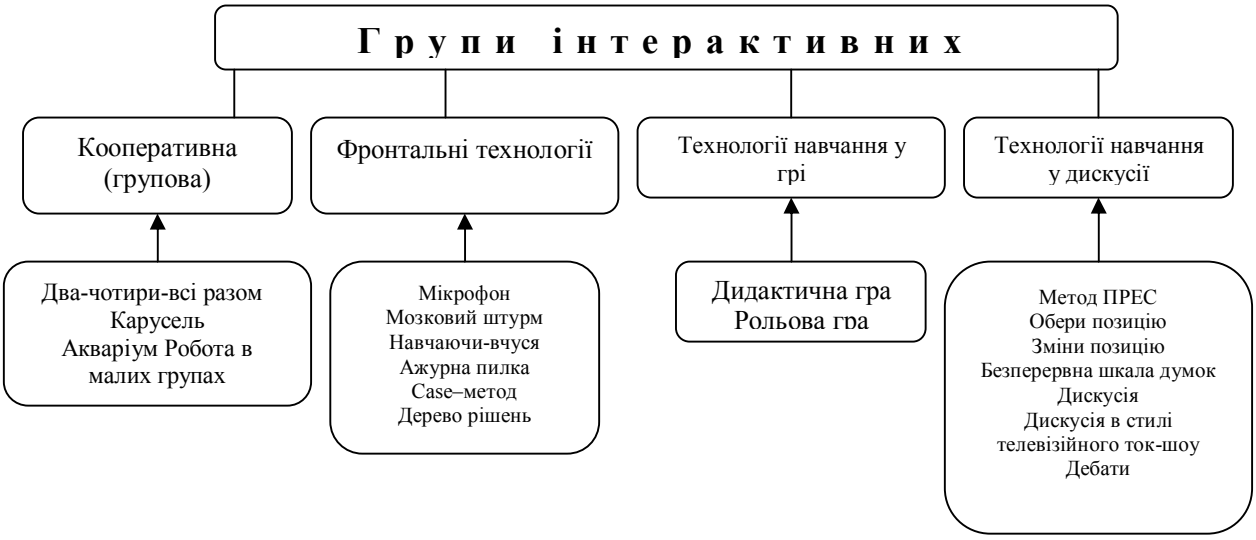
Якщо порівняти дані моделі, то можна зробити висновки про те, що при наявності певних недоліків остання модель є досить ефективною.

У сучасному суспільстві навчання можна організувати таким чином, що джерелом знань може виступати не тільки вчитель, а й

комп’ютер, телевізор, відео. Учні, відповідно, повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах; разом з тим думати, розуміти суть речей, вміти висловити свою особисту думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології навчання.

Інтерактивні технології навчання Пометун О., Пироженко Л. поділили на чотири групи: парне навчання (робота учня з учителем чи однолітком один на один), фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії.

Групи інтерактивних технологій



Кооперативна (групова) навчальна діяльність - це форма (модель) організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання учитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання [309, 22].

До групового (кооперативного) навчання можна віднести: роботу в парах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», роботу в малих групах, «Акваріум».

Під час роботи в парах можна виконувати такі вправи: обговорити завдання, короткий текст; взяти інтерв'ю, визначити ставлення (думку) партнера до даного питання, твердження і т.д.; зробити критичний аналіз роботи один одного; сформувати підсумок виучуваної теми тощо.

До фронтальних технологій інтерактивного навчання відносять такі, що передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це і обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями), і «Мікрофон» (надається можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, висловити свою думку чи позицію), і незакінчені речення (поєднується з вправою «Мікрофон»), і «Мозковий штурм» (відома інтерактивна технологія колективного обговорення, широко використовується для прийняття кількох рішень з конкретної проблеми), і «Навчаючи-вчуся», і «Ажурна пилка», і «Case-метод», і «Дерево рішень».

До технологій навчання у грі відносяться імітації, рольові ігри, драматизація.

Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Учням надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учні самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Учитель в ігровій моделі виступає як: інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), суддя-рефері (коригування і поради стосовно розподілу ролей), тренер (підказки учням з метою прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організатор обговорення).

Як правило ігрова модель навчання має 4 етапи:

- орієнтація (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу);

- підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв'язання проблеми);
- основна частина – проведення гри;
- обговорення [309, 42].

Технології навчання у дискусії є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання, так як дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. Досвід використання дискусії у навчанні дає змогу сформулювати деякі головні організаційно-педагогічні підвалини, які є спільними для будь-яких різновидів дискусії:

- проведення дискусії необхідно починати з висування конкретного дискусійного питання (тобто такого, що не має однозначної відповіді і передбачає різні варіанти розв'язання, зокрема протилежні);
- не слід висувати питання на кшталт: хто правий, а хто помиляється в тому чи іншому питанні;
- у центрі уваги має бути ймовірний перебіг дискусії (Що було б можливим за того чи того збігу обставин? Що могло статися, якби..? Чи були інші можливості, способи, дії?);
- усі вислови учнів мають стосуватися обговорюваної теми;
- учитель має виправляти помилки і неточності, яких припускаються учні, та спонукати учнів робити те саме;
- усі твердження учнів мають супроводжуватись аргументацією, обґрунтуванням, для чого учитель ставить питання на зразок: "Які факти свідчать на користь твоєї думки?", "Як ти міркував, щоб дійти такого висновку?";
- дискусія може вирішуватись як консенсусом (прийняттям узгодженого рішення), так і збереженням існуючих розбіжностей між її учасниками [309, 48].

Вона сприяє розвитку критичного мислення, дає змогу визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї особистої думки, поглиблює знання з даної проблеми. Такі технології є досить цікавими для сучасної школи. До них відносять: «Метод ПРЕС», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати». Так, наприклад, технологію

«Метод ПРЕС» можна запропонувати до будь-якої проблеми за умови дотримання чотирьох етапів:

- висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів: **я вважаю, що**...);
- поясніть причину виникнення цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів: **оскільки**...);
- наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, а також факти, що демонструють ваші докази (...**наприклад.**..);
- узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи зі слів: **Отже, таким чином**...) (виділено Пометун О.І.) [309, 50].

Коли учні засвоять етапи ПРЕС методу, його можна використовувати на всіх уроках у початкових класах, оскільки це привчає учня до логічного висловлювання своєї думки.

Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевагою є те, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння застосування, оцінка), збільшується в класах кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає їх інтерес в одержанні знань. Значно підвищується особистісна роль вчителя – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проектування і проведення уроку за інтерактивними технологіями вимагають, перш за все, компетентності в даних технологіях учителя, його вмінню переглянути і перебудувати свою роботу з учнями.

2.3. Взаємозв'язок педагогічної технології і методів навчання

У своєму дослідженні ми вже вказували на те, що в логіці свого розвитку освіта начебто акумулює історію розвитку соціуму. Науково – технічний прогрес, комп'ютерна та інформаційна революція, екологічна, економічна та етична кризи – такими є реалії нашого життя. Новий час ставить нову мету перед освітою – створити новий історичний тип особистості, щоб рівень і характер освіченості спеціаліста відповідав масштабу

розв'язуваних ним завдань. В більшій мірі у якості цілей підготовки виступає діяльність і особистісні якості. Зрозуміло, що досягнення таких цілей в рамках старих педагогічних технологій безперспективно. Принцип технологізації педагогічного знання означає розкриття механізмів побудови педагогічної діяльності і створення нових педагогічних систем. При цьому виникають нові формально – логічні засоби описання, обґрунтування і формування теоретичних основ педагогічної діяльності.[323]

Отже, теорія навчання не статична. Вона терпить зміни у своєму складі і структурі. Ці зміни фундаментуються на інтеграції, використанні нових системоутворюючих факторів при перегрупуванні змісту, притягненні нових методів, засобів і форм навчання і звільнення від старих. Так виникають нові педагогічні технології і альтернативні форми організації освіти.

Основною метою освітнього процесу є створення організованого, передбачуваного і цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями. Формування у студентів фундаменту теоретичного мислення як важливої здібності творчої особистості успішно здійснюється у процесі пізнавальної діяльності, кінцевим продуктом якої є певні зміни психічного стану того, хто навчається. Він знаходить свій вираз у досягненні певного рівня розвитку, вихованості, знань, умінь, навичок. Для цього необхідно ретельно і наперед продумувати застосування певної педагогічної технології. Уміння запланувати і впровадити кожний метод, прийом, співнести його із змістом, з реальними можливостями навчаючихся і педагогів, з цілями і завданнями навчання.

У навчальному процесі потрібно використовувати технології, що активізують пізнавальну діяльність, творчість. Ця вимога закономірно веде до застосування інтерактивних технологій навчання та засвоєння учнями знань, одержаних при виконанні певних фізичних дій, розумових операцій тощо.

В сучасній педагогічній і методичній літературі часто ототожнюють поняття "інтерактивні технології " та "інтерактивні методи навчання". У досліджуваній нами науково-методичній літературі інтерактивні технології зустрічаємо в О.Біди, С. Кашлєва,Г. Коберник, Д.Мазохи, О.Мазур, О.Пометун,

Л.Пироженко та ін.. Інтерактивні методи – В.Астахова, А.Бєлєнькая , Т.Герега , В.Мішкурова, М.Пащенко, О.Середницька, О.Стребна, Г.Харханова та ін. Для розуміння і розрізнення даних понять треба чітко визначитись з їхніми структурними особливостями.

Педагогічною технологією звичайно називають напрямок педагогіки, що має на меті підвищення ефективності освітнього процесу, гарантоване досягнення тими, кого навчають, запланованих результатів навчання. Власне, словосполучення «педагогічна технологія» є неточним перекладом англійського *«an educational technology»* — «освітня технологія».

Освітньою, або педагогічною технологією будемо називати комплекс, що складається з:

- деякого уявлення про плановані результати навчання;
- засобів діагностики стану тих, кого навчають; набору моделей навчання:
- критеріїв вибору оптимальної моделі для конкретних умов. Методологічні якості педагогічної технології*:* технологічна схема (карта), наукова база, системність, керованість, ефективність,відтворюваність. Їх же можна назвати і складовими педагогічної технології і відобразити в схемі №. 2.1.

Схема № 2.1.

Складові педагогічної технології



Ми подаємо умовне зображення педагогічної технології, яка складається з окремих функціональних елементів і логічних зв'язків між ними.

Кожній педагогічній технології має бути властива опора на визначену наукову концепцію засвоєння досвіду, наукове обгрунтування процесу досягнення освітньої мети це - наукова база.

Педагогічна технологія має всі ознаки системи: логічність процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність – системність.

Педагогічна технологя припускає можливість: покладання мети, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів – керованість.

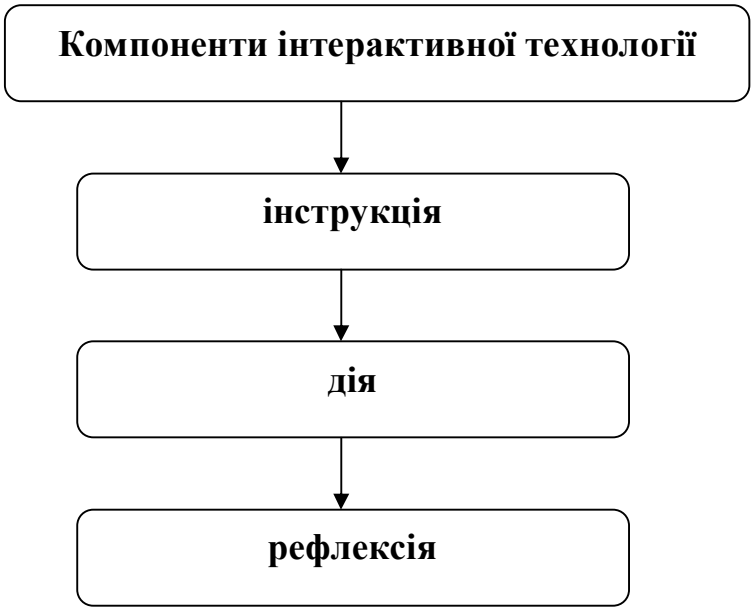
Сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і гарантують досягнення визначеного стандарту навчання, ефективні за результатами й оптимальні за витратами – ефективність.

Можливість застосування педагогічної технології в різних однотипних освітніх закладах, іншими суб'єктами - відтворюваність

Педагогічні інновації пов'язані сьогодні із застосуванням інтерактивних (від англ. Inter - взаємний, act — діяти) технологій у навчальній та виховній діяльності вчителя, в управлінській діяльності керівника навчального закладу, “інтерактивний” означає: здатність взаємодіяти в процесі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером) або діалогі і полілогу з кимось (людиною). Отже, навчання за інтерактивними технологіями — це насамперед полілогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня, відбувається взаємонавчання учасників навчального процесу. Які ж основні характеристики інтерактиву? Передусім — це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Кожну *інтерактивну технологію можна розглядати як цілісну систему, яка має свої підсистеми. Все це можна умовно представити у вигляді трьох взаємопов’язаних частин: інструкції, дії, рефлексії*(курсив наш – О.К.). Див. схему 2.2.

Схема 2.2.

Компоненти інтерактивної технології



Вона передбачає виконання конкретних завдань, у кінцевому результаті чого ми отримуємо певний педагогічний продукт – знання, вміння,навички. Одне з таких умовних завдань — створення комфортних умов навчання, за яких кожний учасник даного процесу відчуває свою інтелектуальну спроможність. Це робить продуктивним і сам процес навчання.

Для реалізації надання або вироблення певних знань, застосовуючи певні, в нашому випадку інтерактивні технології, викладач (вчитель) буде застосовувати методи навчання. Тобто, *через систему методів ми реалізуємо навчання за певними технологіями* (курсив наш – О.К.).

Методи навчання є історичною і соціальною категорією, так як вони змінюються у процесі еволюційного розвитку суспільства. Поступово змінюються економічні і соціальні умови життя, реформуються навчальні заклади, вдосконалюється зміст освіти, змінюються способи діяльності педагогів і тих, кого вони навчають і, як наслідок, використовуються нові методи, або вдосконалюються традиційні.

Проблема методів навчання завжди займала одне з провідних місць у вітчизняній дидактиці. Вона й досі актуальна, так як виховання самостійно мислячих, творчих людей передбачає пошук нових шляхів і нових методів навчання. Саме методи навчання втілюють стратегічну глобальну мету суспільства – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Розглянемо різні підходи до визначення поняття «метод навчання».

За визначенням М.А.Данилова «метод навчання – це логічний спосіб, який застосовує вчитель, через який учні свідомо засвоюють знання і оволодівають уміннями і навичками»[99,23].

Ю.К.Бабанський визначав методи як «способи взаємодії вчителя і учнів, направлені на розв'язання завдань навчання»[15,34].

На думку М.І.Махмутова «метод навчання – це обумовлена принципами система правил педагогічної взаємодії, керуючись якими вчитель і учні вибирають прийоми і способи конкретних дій, які ведуть до поставленої мети»[236, 87].

«Методи навчання можна розглядати і як способи сумісної діяльності вчителя і учнів по досягненню конкретної навчальної мети» – читаємо у Б.О.Голуба [84,58].

Як «способи діяльності викладача, направлені на глибоке, усвідомлене і міцне засвоєння знань учнів, і такі, що забезпечують управління пізнавальною діяльністю школярів» визначає методи навчання С.П.Баранов [19,69].

З нашої точки зору, методологічний орієнтир в цих визначеннях поняття «метод навчання» в певній мірі близький до сциєнтистського, так як вних визначається і акцентується в основному необхідність засвоєння знань, умінь і навичок безвідносно до їх якісних характеристик. Звідси й закономірно, що вчитель або майбутній вчитель, який засвоює такі визначення методів навчання і робить їх керівництвом до дії, орієнтує весь навчально-виховний процес на засвоєння тими, хто навчається так званих ЗУНів (знань, умінь, навичок).

У 60-тих – першій половині 70-тих р.р. вчені поступово переходять від методичного напрямку в класифікації методів

навчання до ідей активної пізнавальної діяльності тих, хто навчається і застосування у навчанні відповідних методів.

Саме тоді радянський дидакт Є.Я.Голант запропонував розподіл методів навчання на «пасивні» та «активні», залежно від участі учнів у навчально-пізнавальній діяльності. «Зрозуміло, що термін «пасивні» застосовувався умовно, оскільки будь-який спосіб навчання обов'язково передбачає певний рівень пізнавальної активності учня, інакше досягнення результату, навіть мінімального, неможливе. В даній класифікації Є.Я. Голант[1] скоріше використовував «пасивність» як визначення низького рівня активності учнів, переважно репродуктивної діяльності при майже повній відсутності самостійності і творчості»[431,107].

Загально дидактичну класифікацію методів з урахуванням специфіки цілей і змісту навчання, особливостей способів його засвоєння, характеру пізнавальної діяльності тих, хто навчається поширив на процес навчання І.Я.Лернер. Він докладно охарактеризував пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, дослідницький, частково-пошуковий чи евристичний методи, метод проблемного викладу[214,43-51]. Вчений дає своє визначення методу навчання і характеризує його як «систему послідовної взаємодії тих, хто навчає і тих, хто навчається, яка направлена на організацію засвоєння змісту освіти»[214,167]. Вчений має на увазі всі чотири елементи змісту освіти і відповідні їм способи засвоєння.

Саме І.Я.Лернер запропонував у свій час модель методу навчання, яка являє собою систему таких взаємопов'язаних елементів: мета вчителя, діяльність викладання з притаманними йому засобами; механізм зміни особистості; результат навчання. За моделлю І.Я.Лернера вчитель ставить перед собою дидактичну мету, яка обумовлює його діяльність наявними у нього засобами; діяльність і засоби вчителя призводять до появи мети учнів, яка визначає їхню діяльність наявними у них засобами; дії і засоби учня визначають об'єктивні внутрішні процеси, які ведуть учня до досягнення мети, тобто засвоєнню змісту освіти, а звідси й до змін особистісних якостей.[215]

[1] Голант Е.Я. Методы обучения в советской школе. – М.,1957.

Видатний український дидакт В.І.Бондар цілісно виділяє найбільш суттєві ознаки методів навчання:

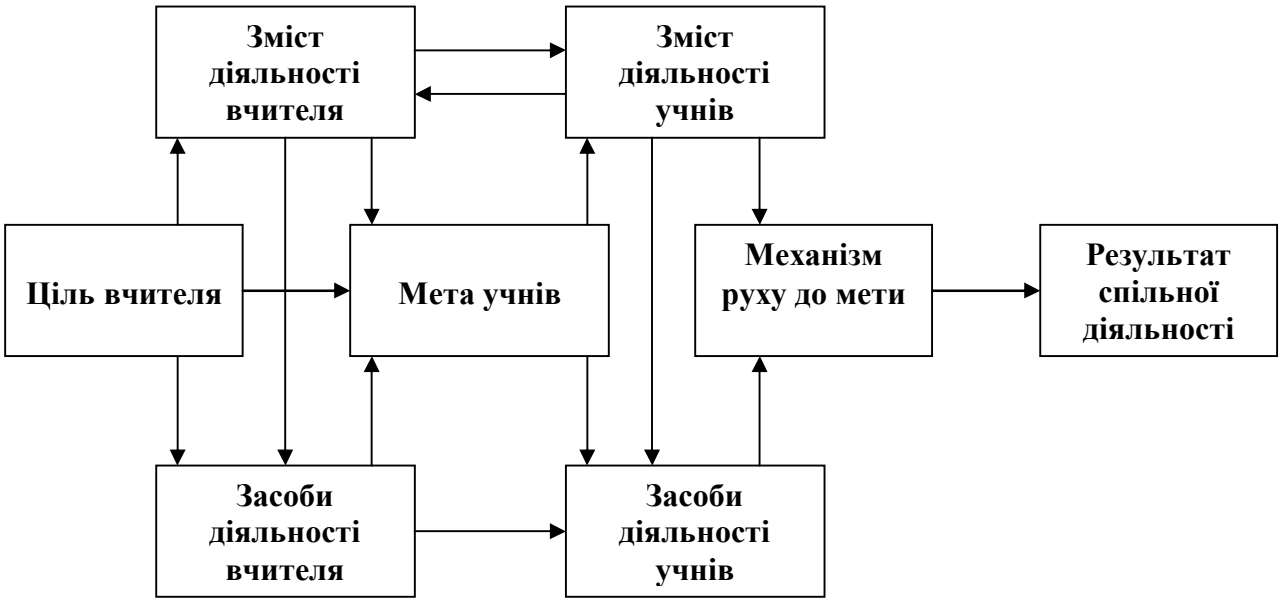
- метод навчання – спосіб отримання інформації та оволодіння уміннями і навичками;
- спосіб діяльності вчителя і учнів, керівництва навчально-пізнавльною діяльністю учнів;
- сукупність упорядкованих прийомів, дій, операцій, достатніх для отримання результатів спільної діяльності вчителя і учнів;
- спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної, дедуктивної, чи традуктивної логіки його розгортки.[36,79].

Найбільш суттєві ознаки методу навчання як мікродіяльності вчителя і учнів він відображає в схемі , яка у нас є під № 2.3.

В.І.Бондар робить висновок про те, що метод навчання – це мікро діяльність, до структури якої входять взаємопов’язані ціль, мета, зміст, спосіб засвоєння, форма співпраці суб’єктів навчання та результат. Метод навчання може бути покладений в основу проектування процесу навчання у формі уроку, детального відпрацювання кожного кроку (фази) руху до кінцевої мети.

Схема № 2.3.

Структура методу навчання (*за В.І.Бондарем*)



Провідний спеціаліст в галузі дидактики О.Я.Савченко у дослідженні сутності методів навчання наголошує на тому, що «…методи як дидактична категорія – багатовимірне поняття і можуть розглядатись з різних точок зору»[17,197]. Вона вважає, що «методи навчання – це способи упорядкованої взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань. Це визначення цілком достатньо відображає мету навчання та взаємодію суб'єктів шкільного навчання»[17,192-193] .

Сучасні дидакти О.І.Пометун та Г.О.Фрейман в методиці викладання історії дають визначення методу навчання як «впорядкованому способу взаємодії учасників навчального процесу, спрямований на досягнення цілей і завдань шкільної історичної освіти»[240,109].

«…інтерактивними можна вважати такі методи організації спільної діяльності учасників начально-виховгого процесу з метою обговорення того чи іншого питання, вироблення чи прийняття рішення, які здійснюються шляхом активної взаємодії суб'єктів цього процесу» – вважають автори посібника «Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора»[374,16]

Виходячи із сучасних уявлень дидактів А.М.Алексюка, В.І.Бондаря, О.Я.Савченко, С.У.Гончаренка, О.І.Пометун, В.М.Галузяка, М.І.Сметанського, Шахова В.І.Г.О.Фреймана та ін. про зміст поняття "метод навчання" [3,36,37,86,240,283,325,360] як упорядкований спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, можна визначити метод сучасного ефективного навчання за принципом інтерактивності. Відповідно до критеріїв класифікації методів навчання за характером взаємодії між тим, хто навчає і тим, хто навчається можна назвати інтерактивний метод навчання. На нашу думку *інтерактивний метод навчання* (курсив наш – О.К.)– це впорядкований спосіб активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу, направлений на досягнення цілей і завдань освіти, який сприяє накопиченню в учасників соціального досвіду спілкування та освоєнню ними соціальних методів організації навчальної діяльності. Це визначення містить всі три ознаки методу навчання: мета – засвоєння змісту освіти, єдність викладання і учіння, тобто бінарність навчання і характер способу засвоєння, направленого на кожний елемент змісту освіти.

Виходячи з критерію взаємодії вчителя і учнів у навчально-виховному процесі , спираючись на положення І.Лернера, В.Бондаря, О.Савченко і враховуючи класифікацію Є.Голанта, розподіляємо (як О.Пометуп та Г.Фрейман) методи навчання на пасивні (умовно-пасивні), активні та інтерактивні.

При використанні пасивних методів учні виступають в ролі «об`єкта» навчання. Вони засвоюють та відтворюють матеріал, що передається педагогом - джерелом певної інформації (інколи такі методи, за І.Я.Лернером, називають пояснювально-ілюстративними і репродуктивними). Як правило, це відбувається шляхом застосування лекції-монологу, читання, демонстрації. Учні між собою не спілкуються і не виконують творчих завдань.

Якщо мова йде про активні методи, учні стають «суб'єктами» навчання, виконують творчі завдання, беруть участь у діалозі з учителем. Такі методи пов'язані з виконанням творчих завдань (часто вдома), питаннями від учня до вчителя і вчителя до учня (діалог), розвивають творче мислення. За І. Лернером, до таких методів відносяться частково-пошуковий чи евристичний,

проблемний і дослідницький. Хоча учні в цьому випадку більш активні, основною формою взаємодії часто залишається і монолог. Спочатку педагог у монологічній формі здійснює передачу знань учням, а потім останні повертають йому ці знання, шляхом монологічних відповідей. Інколи навчання відбувається у діалозі вчителя й учня, шляхом бесіди, однак викладач виступає як своєрідний полюс, навколо якого концентрується вся комунікація учасників процесу навчання,

Інтерактивні методи орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії більш мобільні, більш відкриті І активні. Основою інтеракції є принцип багатосторонньої взаємодії, яка характеризується відсутністю полярності, і мінімальною сконцентрованістю на точці зору вчителя. Організації процесу такої взаємодії сприяє використання відповідних методів навчання. Такими методами є:

- *груповий* (взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах);
- *колективний* (багатостороння взаємодія є полілогом, у якому бере участь кожен учень класу);
- *колективно-груповий* (коли робота малих груп поєднується з роботою всього класу).[240]

Інтерактивний спосіб отримання знань визначає уявлення про сучасний характер знання як динамічного, еволюціонуючого, соціального продукту, результату спільної діяльності людей. Ми погоджуємося з думкою С.О.Смірнова про те, що «найважливіший орієнтир сучасної теорії освіти – уявлення про дослідницьку спільноту тих, хто навчається, і які під керівництвом учителя освоюють нові знання»[349].

Формуючим елементом в інтерактивних методах навчання є інтерактивне спілкування учнів. З позицій теорії діяльності інтерактивне спілкування є найважливішою складовою сучасного навчання. Полілог створює і підтримує спільну навчальну діяльність, в якій і відбувається розвиток його учасника. Він сприяє переводу індивідуальних видів діяльності в діяльність спільну, об’єднану єдиною метою. Ключовим для розуміння ролі інтерактивного спілкування в соціальному розвитку є теза про те,

що розвивається не дитина, а єдність дитини з найближчим мікро соціумом, куди входять однолітки і вчителі. Крім того, використання інтерактивних методів забезпечує реалізацію ідеї співробітництва в колективі, сприяє оздоровленню психологічного клімату, створює атмосферу доброзичливості.

Висновки до 2 розділу

Сутність інтерактивних методів полягає у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається і навчає. Це навчання у взаємодії та співпраці, в якому і вчитель, і учні є суб'єктами навчання. Основний принцип інтеракції: постійна взаємодія учнів між собою, їх співпраця, спілкування, співробітництво, на відміну від активних та «пасивних» методів, коли спілкування відбувається між учнями і вчителем. Учитель тільки організатор і координатор інтерактивної взаємодії. На відміну від активних методів навчання, які будуються на однобічній взаємодії (її організовує і постійно стимулює учитель), інтерактивні методи принципово змінюють схему взаємодії учасників навчального процесу.

Інтерактивні методи передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи. Для роботи за інтерактивними методами учителю необхідно змінити свої особисті підходи до навчання, а в учнів повністю змінюють в такому разі життя класу. Тому для роботи за даними методами учителю необхідна певна підготовка (дидактична, моральна) та й учителю і учням треба звикнути до них. Свою роботу вчителю слід починати з простих інтерактивних методів – робота в парах, малих групах і переходити до більш складних. Коли у вчителя і учнів з’явиться досвід подібної роботи, то уроки будуть проходити набагато легше, цікавіше, а підготовка до них не буде займати багато часу.

Підсумовуючи вищесказане, наголосимо на тому, що в кожній складовій технології навчання обов’язково застосовується один-кілька методів для одержання навчального результату.

РОЗДІЛ 3
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3.1. Сучасні підходи до застосування інтерактивних технологій у педагогічній теорії і практиці

Наприкінці XX – початку XXI століття світ не просто змінюється. Це безповоротний процес, у масштабі якого технологічні та інформаційні зміни відбуваються дуже швидко у часі. По мірі наростання глобалізаційних процесів та пов'язаного між ними переходу до нових науково-інформаційних технологій відбувається зміна самої парадигми людського процесу розвитку. Ось чому сфера освіти, що найбільшою мірою визначає рівень розвитку людини, стає загальнонаціональним пріоритетом все більшої кількості країн світу.

Провідні вчені нашої держави В.Андрущенко, С.Довгий, В.Зайчук, В.Кремень, В.Литвин, вважають, що першим загальнодержавним завданням повинно стати утвердження і в громадській думці, і в суспільній практиці справжньої пріоритетності освіти як необхідної умови національного розвитку і національної безпеки. Другим ключовим завданням повинна стати модернізація освіти відповідно до запитів XXI століття і вимог української державності.[257]

Мабуть, для того, щоб розглянути цю проблему модернізації освіти, треба звернутись до термінології. Як визначено у словнику іншомовних слів, модернізація (від французького modernization – оновлення) – удосконалення, зміна, які відповідають вимогам сучасності [347, 649]. Тобто має йтися про зміни в системі освіти у процесі її розвитку, які приведуть до найкращих результатів.

Модернізації освіти сприяють основні загально цивілізаційні тенденції, що зародилися в останні десятиліття і стверджуватимуться в XXI ст. [195,С. 2].

1. Тенденція до глобалізації суспільного розвитку, яка характеризується такими основними рисами:

- зближення націй, народів, держав, кроки до створення спільного економічного поля, інформаційного простору тощо;
- дедалі тісніше зближення характеру суспільних відносин у різних країнах світу; залежність значною мірою прогресу кожної країни від здатності спілкуватись із світом; об'єктивна неможливість країни, що має неадекватні за характером більшості країн світу суспільні відносини, успішно розвиватися, що унеможливлює тривале існування, а тим більше поділ світу на протилежні соціально-економічні системи;
- небувале раніше загострення конкуренції між державами, у вир якої потрапляють, крім економічної, й інші сфери;
- зміна сутності держави, змушеної передавати частину традиційних функцій об'єднанню держав континентального характеру, як наприклад Європейський Союз, чи загальносвітового – як ООН.

2. Набуття людством здатності до самознищення. Історію людства можна розглядати в контексті появи нових можливостей знищення людини: від окремих осіб до мільйонів, що в найбільших масштабах було продемонстровано в Другій світовій війні. Але до появи ядерної зброї і глобальних екологічних проблем людство не було здатне до самознищення. Виробництво зброї і збільшення кількості країн, здатних випускати зброю масового знищення, дедалі ширше використання екологічно загрозливих технологій, помножених на зрослі технічні можливості вчинення терористичних акцій, призводить до зростання технічної вірогідності самознищення людства.

3. Перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що, на відміну від індустріального виробництва, значною мірою базується не на матеріальній, а на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва і визначається рівнем людського розвитку в країні, станом наукового потенціалу нації.

Як відзначає В.Кремень, суспільство стає більш людиноцентристським. Індивідуальний розвиток людини, особистості за таких умов є, з одного боку, основним показником прогресу, а з іншого — головною передумовою

подальшого розвитку суспільства. Тому найпріоритетнішими сферами в XXI ст. стають наука як сфера, що продукує нові знання, і освіта як сфера, що олюднює знання і насамперед забезпечує індивідуальний розвиток людини. І тільки та країна, яка зможе забезпечити пріоритетний розвиток цих сфер, претендуватиме на гідне місце у світовому співтоваристві, буде конкурентоспроможною. Але завдання полягає в забезпеченні реальної, а не декларативної пріоритетності освіти. Не менш важливо побудувати освіту в контексті вимог і можливостей XXI ст., тобто осучаснити й модернізувати всі її складові ланки [194, 2].

У сучасному освітньому просторі систематично оновлюється зміст навчання відповідно до розвитку науки та набуття людством нових знань. Зрозуміло, що особливо актуалізується завдання щодо забезпечення предметів цілісного бачення дитиною навколишнього світу, розвитку особистого світобачення і органічного включення своєї особистої власної діяльності.

Розвиток суспільства, всі ті тенденції, які було перераховано раніше, вимагають динамічних змін у всій освітянській методиці. Традиційно навчальний процес зводився до засвоєння учнями певного обсягу знань та відтворення його при здійснені контролю вчителя. Оцінка давалася за суму одержаних знань. Сучасний освітній простір вимагає від освітян застосування таких технологій навчання, в результаті яких суспільство отримало б всебічно розвинену людину, спроможну здійснювати самоосвіту, відстоювати свою особисту думку, уміти спілкуватись і доводити свою позицію. Тобто людині (учневі в школі) необхідно засвоїти певну суму базових знань, а надалі мати потребу протягом життя навчатись і вдосконалюватись. Саме цю потребу треба сформувати в учня протягом навчання в школі. Освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя в світі багатоманітних зв’язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв’язків. Тому так важливо навчити людину співжиття з іншими людьми і суспільними структурами, виробляти вміння регулювати різні психологічні, соціальні, політичні, міжнаціональні конфлікти з додержанням вимог культури плюралізму думок. Людина XXI

ст. повинна розуміти світоглядні принципи «Єдність у розмаїтті» та «Доповнення замість протиставлення» і керуватись ними [194, 3].

В умовах глобалізації освіта повинна набути інноваційного характеру. Завдання освіти в XXI ст. взагалі вимагають застосовувати в широкому розумінні інноваційні педагогічні технології.

До найактуальнішої педагогічної технології сьогодні відноситься особистісно орієнтоване навчання (І.Бех, О.Падалка, А.Нісімчук, О.Шпак, І.Прокопенко, В.Євдокимов, С.Подмазін та ін.). Чільне місце займає технологія розвивального навчання (О.Дусавицький, Д.Ельконін, В.Давидов, М.Бахтін та ін.). О.Пєхота, А.Кіктенко, О.Любарська та ін. разом із вищеназваними виділяють також технологію Вальдорфської педагогіки, технологію саморозвитку (школа М. Монтессорі), технологію організації групової навчальної діяльності школярів, технологію формування творчої особистості, нові інформаційні технології та ін.

Ознакою сучасного навчального процесу є інформаційні технології, або комп'ютерні. «Комп'ютер вносить у сучасну освіту дуже істотні зміни аж до можливого перегляду в майбутньому класно-урочної системи організації навчального процесу»[194, 4]. Сьогодні комп'ютер дає можливість дитині бути комп'ютерно грамотною. Він активно використовується при вивчені майже всіх предметів. Він є і засобом індивідуалізації навчання і засобом колективної комунікації (інтернет), він відкриває шлях до знань і досвіду всього людства, що в умовах глобалізації є важливим чинником успішності людини і нації.

На користь комп'ютеризації сказано багато хороших слів, написано багато статей, проведено конференцій і семінарів. Але й у найяскравішого дзеркала є дві сторони. У нашій країні не проводилися ще дослідження позитивного або негативного впливу комп'ютера на особистість (в усякому разі вони нам не відомі), але країни, в яких комп'ютер займає провідне місце у навчанні, стали звертати увагу й на недоліки застосування тотальної комп'ютеризації. Так, за повідомленням преси (АПФ),

20% британських школярів недостатньо володіють рідною мовою.

««П’ята частина британських дітей закінчують початкову школу, так і не досягши необхідного рівня знання рідної мови», – говориться в дослідженні відомства, яке інспектує британські навчальні заклади. У 1998 році, через рік після приходу лейбористів до влади, які надавали великого значення спілкуванню при навчанні для розвитку зв’язного мовлення досліджено, що 65% дітей, які закінчили початкову школу, володіли рідною мовою відповідно до вікового рівня знань. У 2005 році цей показник склав уже 77%, однак все ще не відповідає планам уряду (80%) [256, 11]. Причиною такого стану називають захоплення дітей комп’ютерними іграми, застосування у навчальному процесі комп’ютера для кожного, що обмежує учнів у спілкуванні, а також зазначається зниження інтересу до читання. «Діти стали менше читати самостійно»» [256, 11].

І хоч сьогодні стало модно говорити про інтерактивне спілкування людини з комп‘ютером – він не замінить живу особистість з її характером, рисами, жестами, мімікою, тощо. Так, Кремень В.Г. зазначає, що у світовому освітньому середовищі в зв’язку зі зміною парадигми педагогічних функцій стали використовувати термін facilitator – той, хто сприяє, полегшує, допомагає вчитися.

«Треба наголосити, що навіть із застосуванням найсучасніших комп’ютерних систем, високих телекомунікативних технологій, які поза всіляким сумнівом стимулюють динаміку й ефективність навчального процесу, підвищують інтерактивність освітнього середовища, ніхто не може повністю витіснити й замінити мистецтво безпосереднього педагогічного діалогу «вчитель – учень». Тому в XXI ст. особливо важливою є підготовка високопрофесійних педагогічних та науково-педагогічних працівників, які відповідають інтеграційному критерію «педагогічна майстерність + мистецтво комунікативності + нові технології». Саме в сенсі відповідності цим критеріям слід переглянути підготовку й підвищення кваліфікації вчителя» [194, 5].

Нові завдання освіти в XXI ст., наголошує Кремень В.Г., взагалі вимагають застосовувати в широкому масштабі інноваційні педагогічні технології, що базуються на фундаментальних епістеміологічних та герменевтичних аспектах педагогіки, зокрема дидактики, пов'язаних з мистецтвом розуміння та високою комунікативною культурою. Найперспективнішою інноваційною технологією вважають „кейсстаді" – навчання з використанням конкретних навчальних ситуацій, тренінгові технології – тренінг ділової комунікації, особистісного розвитку, комунікативних умінь, тощо. [194]

Сьогодні, при високих досягненнях у педагогічній науці, при використанні комп'ютерної техніки, при застосуванні інноваційних педагогічних технологій найменш розробленими залишаються категорії взаємодії і спільної діяльності педагога і навчальної аудиторії. Основні труднощі у вивченні прийомів і форм організації навчальної діяльності та при навчанні їм, на нашу думку, полягають у тому, що ці прийоми маскуються для свідомості викладача (учителя) предметним змістом цілей і задач навчання. При цьому викладач методик у ВНЗ при підготовці студента – майбутнього вчителя намагається ознайомити його із змістом виучуваного предмету, навчити методиці роботи над словом, реченням, задачею, тощо і не робить акцентів (іноді тому, що і сам на знає) як це робити ефективніше. Як навчити майбутього вчителя ефективно навчати своїх учнів. І справа не в тому, що педагог навмисне не хоче, або не має часу на таке навчання студентів. А справа , на нашу думку, в тому, що велика маса викладачів вузів – випускники старої радянської доби. Вони навчались в авторитарній системі і рефлекторно переносять таку систему роботи у свою професійну діяльність. Мабуть, треба відмітити і той факт, що при всіх позитивних якостях радянської системи освіти негативним було те, що «система» не зацікавлена була у розвитку самостійно мислячих і самоутворюючих особистостях. Тоді було головним «втовкмачити» знання будь-яким способом, «відтворити» їх і ні в якому разі не допускати «вольнощів» і своїх особистих висловлювань. Треба було бути і думати «як всі».

Часи змінились, і нове інформаційне суспільство ставить нові вимоги до професійних якостей педагога, який вчить і формує людину нового суспільства.

У процесі інтерактивного навчання учитель виступає як організатор процесу навчання, консультант, співрозмовник, однодумець. Через застосування ним інтерактивних технологій формуються в учнів якісні риси громадянина. Це почуття поваги і любові до Батьківщини і оточуючого суспільства, відчуття особистої гідності, емпатія і співчуття до близьких і не знайомих, до людей і тварин, до оточуючого світу, прагнення до співробітництва, намагання якомога більше отримати знань і досвіду, формування власної думки і уміння її довести оточуючим, уміння аргументувати, уміння слухати іншу людину поважати альтернативну думку, моделювання різних соціальних ситуацій, збагачення власного соціального досвіду, створення конструктивних відносин в групі, знаходження свого «Я», уникнення конфліктів, прагнення до діалогу, знаходження спільного розв’язання проблеми, творчий підхід до засвоєння навчального матеріалу, розвиток навичок проектувальної діяльності, самостійної роботи, виконання творчої роботи тощо. Див. схему № 3.1.

Схема № 3.1.

Формування якісних рис громадянина у процесі навчання за інтерактивними технологіями.



У модернізації сучасного навчального процесу велика роль приділяється інтерактивним технологіям навчання. Часто доводиться зустрічати терміни «міжособистісне спілкування», «навчання через спілкування» та ін. З цього можна зробити висновки про те, що сьогодні, як ніколи, суспільство потребує

відкритої особистості, зі своєю думкою, точкою зору; потребує людини лабільної і в той же час спроможної до самонавчання і самовдосконалення. Саме застосування технологій взаємоспілкування, взаємодії сприятиме розвитку всіх вище перерахованих людських якостей.

Вивчаючи проблему застосування інтерактивних технологій, ми проводили своє дослідження на базі Науково-методичного центру інноваційних освітніх технологій Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. У центрі з 2003 року відбувається підготовка тренерів до здійснення інтерактивного навчання для його популяризації і методичного забезпечення у засвоєнні інтерактивних технологій. Започаткована ця робота під керівництвом і безпосередньою участю професора О.Пометуп. Діяльність центру організована таким чином, що існує постійна тренінгова група із числа викладачів університету. Це переважно кандидати наук, старші викладачі. Цих викладачів-тренерів регулярно навчають тонкощам роботи за інтерактивними технологіями доктор педагогічних наук, професор О.Пометун і кандидат педагогічних наук Л.Пироженко. Викладачі-тренери надалі виконують просвітницьку місію у педагогічних колективах.

Для того, щоб виявити в якій мірі викладачі, що готують майбутніх учителів, знаються на інтерактивних технологіях було підготовлено і проведено анкетування. Його було організовано таким чином: групи викладачів,що збирались для семінару-тренінгу з інтерактивних технологій вперше перед тренінгом отримували і заповнювали анкету (Див анкету для викладачів у додатку 1).

Анкетою було охоплено викладачів педагогіки і фахових методик Бердянського державного педагогічного університету, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Південноукраїнського педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Всього 211 осіб.

В результаті опрацювання анкети ми отримали досить цікаві результати.

Середній вік вузівського викладача, який відвідав заняття і заповнив анкету, - 37 років, хоча в кількісній харатеристиці переважали 40-49 річні і 26-28 річні викладачі. Переважну кількість опитаних мали жінки – 137 осіб, решта 74 особи – чоловіки. Переважна кількість опитаних мала стаж роботи у вузі 12-20 років.

На четверте питання анкети «Що легше проводити: лекцію чи практичне заняття?» ми одержали такі результати: лекцію проводити легше 162 викладачам, практичне заняття – 49 особам. Причому з тих, для кого лекція була легшою формою навчання, ми розрізнили викладачів, старших за віком і з більшим стажем роботи у ВНЗ.

Визначили ми й велику кількість викладачів, які проводять лекцію-монолог – 179 осіб, хоча деякі з них вказали, що іноді вдаються до діалогу з аудиторією. Лекцію з елементами діалогу проводять 26 викладачів; троє використовують на лекціїї елементи дискусії і троє викладачів дозволяють собі вільне спілкування з аудиторією.

Переважну кількість практичних занять наші студенти проводять у напрузі у вигляді «питання-відповідь». Про це свідчать відповіді на шосте питання анкети. На практичних заняттях викладачі переважно полюбляють проводити опитування у формі діалогу, а для урізноманітнення використовують групову роботу. Таку форму як дискусія використовують рідко. До зачитування рефератів теж вдаються рідко. Переважно у випадках, коли вивчають передовий педагогічний досвід.

Шосте питання – єдине дуже протирічне і строкате. Ми, навіть, утримуємося дати точні цифри до цього питання, так як опитувані перерахували всі названі форми в тій чи іншій степені.

Всі опитані викладачі використовують інноваційні технології: 21 особа – комп’ютерні технології, аудіо-, відеотехніку – 47 осіб, колективну і групову форми роботи, диференційоване навчання – 13 осіб, інші 130 осіб не вказали які саме інноваційні технології вони використовують у своїй роботі.

Про інтерактивні технології «чули» – 21, «читали» – 96, «читали і брали участь в обговоренні» під час методичних

семінарів – 87 осіб; «читали і намагались проводити заняття за інтерактивними технологіями» семеро викладачів.

На дев'яте запитання позитивну відповідь дали 91 особа, але вказували, в основному, групову роботу, роботу в парах тощо. Просто написали «так» 42 особи, «частково використовую» – 13 осіб і 120 опитаних написали «ні», тобто дали негативну відповідь.

З нашої точки зору найприкрішим для аудиторії було 10-те запитання. Найкраще вдається групова робота і різнорівневі завдання 60 опитаним. А 151 особа утруднились відповісти на запитання і поставили або прочерк, або залишили чистою строку відповіді.

Проаналізувавши отримані дані ми дійшли висновку:

- всі без вийнятку викладачі намагаються якомога ширше застосовувати інноваційні технології у своїй практичній діяльності,
- молоді викладачі, іншими словами, викладачі з невеликим стажем роботи, намагаються наслідувати старших, старанно готуються до занять, обізнані з новинками педагогіки, але, переважно, бояться їх застосовувати,
- викладачі зі стажем добре знаються на методиці викладання, цікавляться і змушені цікавитись новинками, але за якихось причин не дуже поспішають їх впроваджувати;
- представниці слабкої статі є лабільнішими у застосуванні інновацій у викладанні;
- переважна більшість викладачів, хоч і читали, чули про інтерактивні технології, не застосовують їх у своїй практичній діяльності за кількома причинами: 1) обмежені в методиці їх застосування; 2) плутають з груповими формами навчання; 3) лінуються вроваджувати новації у своїй практичній діяльності, або не бажають; 4) не цікавляться дидактичними новинками, а працюють по-старому – так простіше.

В решті-решт, у процесі бесіди (після заповнення анкет) викладачі поділились думками про те, що вони читали, чули про інтерактивні технології, але не розуміють які-такі їх особливості і чим вони відрізняються від інших технологій. Ми зробили

висновки про те, що педагоги застосовують активні методи навчання під час проведення занять. За інтерактивними методами їм працювати не доводилось за браком інформації і досвіду.

Опрацювавши викладацьку анкету, занурившись у проблему глибше, ми вирішили звернутись до студентства названих вище ВНЗ, так як воно є рушійною силою педагогічного процесу. Нам важливо було знати в якій мірі студент реагує на той чи інший спосіб навчання, як він почуває себе у процесі навчання та ін. Адже студент-майбутній педагог екстрапалює (переносить) свій навчальний досвід у виробничі умови, тобто сам буде в ролі викладача і буде користуватись аналогічними технологіями, методами і прийомами при навчанні своїх учнів.

3.2. Готовність майбутніх учителів до професійної діяльності як проблема сучасної педагогічної науки

Сучасною наукою доведено, що особистість формується від народження і до 25-27 років. Надалі ж відбувається вдосконалення і збагачення вже набутого досвіду. Студентський вік майбутніх вчителів початкових класів припадає, у середньому, на 17-25 років. Визначення з правильним вибором професії, ототожнення себе у ролі вчителя у майбутніх педагогів з'являється, на нашу думку, після відвідання уроків у школі під час проведення лабораторних занять (спостережень) з теоретичних предметів педагогічного і психологічного змісту. Остаточне визначення і бачення себе в ролі вчителя відчувається під час проходження студентами педагогічної практики під час тісного контакту з учнями у процесі навчання. Різні вчені-дослідники такий стан студентства визначають як «готовність».

Сучасна психологічна і педагогічна наука має різні підходи щодо розгляду поняття «готовності». Це поняття визначається по-різному: як «психічний стан», як «особистісне», «структурне утворення», «властивість» або «якість» особистості. Про недостатність висвітлення категорії і проблеми готовності засвідчує факт відсутності згаданого поняття у психологічних і педагогічних словниках. Зроблений нами теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив вивчення різних

аспектів змісту і структури феномену готовності та дозволяє дійти висновку, що дослідники переважно диференціюють поняття «готовність» і «підготовка», розглядаючи підготовку як процес, а готовність - як результат цього процесу (на певному, визначеному ними етапі). У дослідженнях готовності до педагогічної діяльності висвітлюється характер зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю майбутньої діяльності; фактори і умови, дидактичні і виховні засоби, що забезпечують становлення вчителя. Згідно даних К.Дурай-Новакової, поняття «професійна готовність» увійшло в педагогічну науку в 70-х роках XX ст. В аналізі проблеми професійної готовності до педагогічної діяльності, дослідниця вказує на те, що ядром формування готовності виступає позитивне ставлення студентів до майбутньої професії, стійкі мотиви діяльності, наявність професійно-значимих якостей особистості, засвоєння сукупності професійно-педагогічних знань, оволодіння педагогічними уміннями і ефективне застосування їх на практиці. Професійна готовність учителя, з точки зору К.Дурай-Новакової, виступає у вигляді тривалого стійкого психічного стану, а також як особистісна якість [112].

У роботах учених (А.Алексюк, Ю.Бабанський, І.Богданова, В.Бондар, О.Волошенко, Л.Гапоненко, М.Дьяченко, І.Зязюн, Н.Кічук, О.Кіяшко, О.Коротаєва, Н.Кузьміна, З.Курлянд, А.Ліненко, О.Мороз, С.Нікітчина, В.Сластьонін, С.Сисоєва, С.Смірнов, Л.Хомич,В.Чайка, І.Шапошнікова, О.Ярошенко та ін.) переконливо доведено, що саме стан готовності особистості до виконання професійно-педагогічної діяльності забезпечує не тільки її ефективність, але й можливості подальшого самовдосконалення. Названими вченими виділені такі прояви готовності, як позитивне ставлення до праці вчителя, певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, вміннями і навичками, самостійність у розв'язанні педагогічних завдань, розвиток педагогічних здібностей, сформованість моральних рис і т.ін.; розроблені критерії та показники готовності, на основі яких встановлені рівні підготовки випускників до педагогічної діяльності.

Аналіз професійно-педагогічної спрямованості, що утворює основу, навколо якої компонуються провідні особистісні

властивості та виступає базовим професійно значимим показником підготовки випускників, можна знайти у наукових працях А.Алексюка, В.Беніна, І.Беха, І.Богданової, Н.Воскресенської, Р.Гильмеєвої, А.Годлевської, В.Дяченко, О.Козлової, І.Комарової, Н.Максименко, Г.Мешко, В.Сластьоніна, М.Овчіннікової, Д.Чернилевського, С.Яшанова та ін..

Розвиток ідей О.Абдулліної, В.Бондаря, Р.Вендровської, А.Вербицького, В.Сластьоніна та інших про особистісні якості вчителя, що інтегруються в понятті «професійно-педагогічна спрямованість» призвело до виокремлення різних груп індивідуальних якостей і властивостей особистості вчителя. Розглядаючи готовність як професійно важливу якість і стійку особистісну характеристику, М.Дьяченко і Л.Кандибович включили до її структури такі компоненти: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про особливості та умови діяльності, вимоги до особистості); операційний (розвиток здібностей та оволодіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, вміннями і навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння і т.ін.); вольовий (самоконтроль, уміння управляти діями); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки, відповідність процесу розв’язання задач оптимальним зразкам). Це дало підстави авторам визначити «готовність» як особливий психічний стан, якісне новоутворення у структурі особистості майбутнього спеціаліста на певному рівні його розвитку, що виявляється як вибіркова активність на стадіях підготовки, включення і виконання професійної діяльності [115].

У своєму дослідженні ми дотримуємося позиції В.Сластьоніна, який готовність до педагогічної діяльності визначає як особливий психічний стан, як наявність у суб’єкта образу структури певної дії і постійної спрямованості свідомості на її виконання. Професійна готовність учителя до педагогічної діяльності постає як складний синтез взаємозв’язаних компонентів: психологічна готовність, тобто сформована спрямованість на педагогічну діяльність, настанова на роботу в школі, наявність інтересу до предмета та потреба в самоосвіті в

цій галузі, розвиток професійного мислення; науково-теоретична - наявність необхідних суспільно-політичних, психолого-педагогічних і спеціальних знань; практична - сформованість професійних знань, умінь і навичок; психофізіологічна - передумови для оволодіння педагогічною діяльністю з певної спеціальності, сформованість професійно значимих особистісних якостей.

Високий рівень реалізації усіх названих компонентів і постійне їх поєднання створює внутрішні ознаки сформованої професійної готовності педагога. Крім того, В.Сластьонін пропонує розглядати готовність на трьох рівнях: як здатність до духовно-пізнавального осмислення дійсності (у формі понять); здатність до ціннісного (аксіологічного) ставлення до світу (у формі цінностей); як здатність до соціальних (практичних) дій [341; 342].

І.Шапошнікова визначає певну детермінуючу тенденцію, яка слугує вихідним моментом формування психологічної структури діяльності. Яскраво виражені професійні інтереси особистості (як елемент загальної структури її мотивації) впливають на задоволення професією у процесі навчання і на успішність подальшої професійної діяльності. Ставлення до професії, мотиви її вибору (потреби, інтереси, переконання, ідеали) виступають визначальними факторами успішності професійного навчання[396].

Вирішальною умовою для швидкої професійної адаптації майбутніх учителів, визначеною О.Морозом, є готовність до педагогічної діяльності. На його думку підготовка спеціаліста обіймає чотири фази: засвоєння навчальної інформації з підготовки спеціаліста; формування професійних умінь і навичок у штучно створених умовах; формування професійних умінь і навичок у реальних умовах; формування власного професійного стилю в умовах самостійної трудової діяльності. Навчання у ВНЗ, як базове, обіймає перших три етапи, останній етап - післядипломне навчання [252].

О.Дубасенюк розроблено модель професійно-педагогічної підготовки вчителя-вихователя, яка обіймає чотири підпростори: структурний (мета, завдання, суб’єкт, предмет, засоби педагогічної діяльності); процесуальний, що охоплює етапи

педагогічної діяльності (проектувально-цільовий, організаційний, стимулюючо-спонукальний, контрольно-оцінний); аксіологічний включає сукупність інтегральних якостей майбутнього педагога (професіоналізм особистості і професіоналізм діяльності; професійно-педагогічна спрямованість, особистісні властивості); технологічний передбачає запровадження системного підходу в педагогічний процес підготовки (від постановки мети, розробки засобів до оцінки результатів) [109; 110].

На нашу думку "готовність до професійної діяльності" – це інтегрована якість особистості для якої характерні постійне прагнення самовдосконалення, збагачення особистісного педагогічного досвіду, ознайомлення і аналіз нових педагогічних концепцій навчання і виховання учнів, самостійно апробувати і застосовувати одержану інформацію у своїй професійній діяльності. Також зазначимо, що професіональні риси особистості вчителя, які відображають операційний аспект - володіння знаннями в дії, теоретичну і практичну готовність майбутніх спеціалістів. Теоретична готовність передує практичній і передбачає набуття суб'єктивно значущих знань, що допомагають педагогові створювати не тільки образ навчально-виховного результату, а й систему засобів або технологій досягнення поставленої мети. Практична підготовленість означає сформованість у педагога готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні засоби, методи, прийоми. Цей параметр включає ще й такі складові, як технологічна озброєність, володіння методикою організації навчального процесу відповідно певної технології. Саме тут, на нашу думку, доцільно слід застосовувати термін «професіоналізм діяльності», який, у свою чергу, був запропонований О.Дубасенюк.[109,110]

Для оцінки рівня підготовки спеціалістів В.Якунін пропонує виходити від «професії» і від «особистості» [408]. При складанні професіографічних моделей особистості спеціаліста вибір професійно значимих якостей здійснюється на основі вимог, що ставляться до педагогічної професії. На відміну від професіографічних моделей особистості, персонологічні моделі засновуються на виборі базових професійно важливих властивостей та якостей, виходячи із загальнопсихологічних

уявлень про особистість, її багатофакторну структуру. В обох випадках ступінь відповідності реально сформованої системи професійно значимих якостей особистості до еталонних моделей може бути інтерпретована як рівень професійної майстерності педагога. Обидва підходи є взаємодоповнюючими аспектами вивчення професійної діяльності як на етапах підготовки, так і у процесі її реального здійснення. У контексті нашого дослідження ми вважаємо найбільш доцільним підхід до визначення системи професійно-значимих якостей особистості вчителя, в основі якого структура особистості (передусім спрямованість) і характер професійної діяльності обистості вчителя, в нашому випадку з молодшими школярами.

Загальнотеоретичний підхід до розробки проблем підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійно-педагогічної діяльності закладено у працях Л.Александрової, Т.Байбари, О.Біди, С.Балашової, О.Баранової, Н.Бібік, В.Бондаря, Н.Воскресенської, О.Кіліченко, Л.Коржової, О.Кучерявого, Н.Максименко, О.Мороза, Л.Онищук, О.Острянської, М.Севастюк, О.Савченко, Л.Спіріна, Г.Тарасенко, Л.Хомич, І.Шапошнікової та ін. Опрацювання теоретико-методологічних надбань у галузі підготовки вчителя початкових класів свідчить про значні зміни в поглядах, як на структуру його діяльності, так і на вимоги щодо особистості майбутнього вчителя, його ролі та місця у соціальних перетвореннях. Аналіз світових тенденцій розвитку педагогічної освіти (В.Кремень, О.Савченко, О.Шушляпін та ін.) засвідчив зростання вимог до професіоналізму і особистості вчителя. Головною метою вищої педагогічної освіти є підготовка професійно компетентних, конкурентноздатних, гуманістично орієнтованих, висококваліфікованих спеціалістів, тобто формування суб'єктів професійної діяльності, здатних вільно і свідомо самовизначатись у сучасній соціально-педагогічній дійсності. Перехід від «знаннєвої» парадигми освіти до «розвивальної», гуманістичної вимагає пошуку нових стратегій навчання, зокрема ефективних педагогічних технологій для застосування у навчальному процесі.

У роботах ряду дослідників обґрунтовано необхідність ступеневої підготовки майбутніх учителів початкової школи (С.Власенко, С.Мамрич, М.Кларін, В.Кремень, А.Кузьмінський,

О.Мороз, В.Руссол та ін.). Ними доведено, що вчитель у професійному становленні проходить низку рівнів: педагогічної вмілості, що досягається після закінчення навчального закладу та вдосконалюється в школі, базується на достатній теоретичній і практичній підготовці та утворює основу професіоналізму вчителя; педагогічної майстерності, тобто доведеної до високого ступеня досконалості вмілості, що відображає високий рівень методів і прийомів використання психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність навчально-виховного процесу; педагогічної творчості, яка характеризується включенням у навчально-виховну діяльність тих або інших методичних модифікацій, раціоналізації прийомів і методів навчання; педагогічного новаторства - найвищого рівня професійної діяльності вчителя, який органічно включає висунення та реалізацію нових, прогресивних ідей, принципів і прийомів у процесі навчання та виховання й суттєве підвищення його якості. На нашу думку професійні риси і основи педагогічної майстерності у майбутніх учителів, зокрема початкових класів формуються саме під час навчання у ВНЗ.

Спираючись на сучасні зарубіжні технології підготовки вчителя початкових класів Л.Хомич виділяє напрями реформування педагогічної освіти, зумовлені модернізацією суспільних відносин на гуманістичній основі. Це: чітко виражена тенденція переходу від середньої до вищої педагогічної освіти, як правило, університетського типу; зміст сучасної педагогічної підготовки спрямований на формування вчителя, здатного працювати в такій системі, що характеризує взаємодію різних культур, у зв’язку з чим особливістю програм підготовки майбутніх учителів є варіативність, а також елективний принцип освіти, з одного боку, й інтеграція психолого-педагогічних дисциплін, з іншого; в організації навчальної діяльності студентів провідне місце посідають уміння самостійно набувати знання, що формуються у процесі практичних занять [385].

Досліджуючи дидактичну та методичну підготовку майбутніх учителів початкових класів Н Максименко акцентує увагу на цілісній організації навчального процесу. З погляду дослідниці, підготовка, як і будь-яка діяльність, має програмно-цільове призначення. Серед цілей підготовки вона виділяє:

розвиток мотиваційної готовності, змістовий напрям підготовки, розвиток умінь.

Л.Спірін пропонує компонентами практичної готовності майбутніх учителів початкових класів вважати: а) знання, необхідні для освітньо-виховної роботи з молодшими школярами; б) інформаційні, аналітичні, конструктивні, організаційні, прогностичні, комунікативні вміння. Оскільки педагогічні знання та вміння пов'язуються педагогічною задачею, тому найбільш конструктивним, із нашого погляду, є творчий підхід до структурування педагогічної діяльності (В.Сластьонін, Л.Спірін), в межах якого діяльність учителя постає як процес розв'язання великої кількості методичних вправ різних типів.

Останніми роками відбувається розширення напрямів досліджень у галузі педагогічної освіти. Значне місце займають питання підготовки майбутніх вчителів і вчителів початкових класів зокрема до професійної педагогічної діяльності через впровадження нових педагогічних технологій, які основані на взаємодії вчителя і учнів у навчальному процесі. За останні десятиліття дослідження науковців присвячені окремим напрямам педагогічної підготовки і діяльності вчителя. Зокрема, нові педагогічні технології організації навчання студентів пропонує О.Козирєва, А.Нісімчук, О.Падалка, О.Пєхота, О.Шпак та ін..; питанням розвитку педагогічних технологій у вищих закладах освіти україни приділяє увагу І.Смолюк; в різні роки багато дослідників вивчали інформаційні технології, в тому числі М.Жалдак, С.Яшанов; проблему реалізації гнучких педагогічних технологій у вузі розв’язує О.Кіліченко; вплив педагогічного спілкування на професійну підготовку майбутніх учителів досліджує Н.Кузьміна; проблема підготовки майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодших класів розкрита в дисертаціях О.Кіліченко, І.Комарової, Г.Мєшко, Н.Стрельнікової; питання комунікативних умінь майбутніх вчителів розкривають О.Макарова, О.Яковліва; роботи В.Полторацької, В.Садової присвячені проблемі формування комунікативної культури вчителя; проблему підготовки майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності розв’язує І.Глазкова.

Зроблений нами теоретичний аналіз проблеми професійно-педагогічної діяльності вчителя дозволив встановити взаємозв’язки процесу підготовки і стану готовності до професійної діяльності діяльності. Підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується і перевіряється в діяльності; діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції. Специфікою різних визначень готовності до педагогічної діяльності є те, що вони не є суперечливими, а радше взаємодоповнюючими. Все це розширює і поглиблює уявлення про складність і багатогранність феномена готовності. Неспівпадання підходів у дослідженні проблеми готовності до педагогічної діяльності, на наш погляд, залежить від того, який вид і функції педагогічної діяльності досліджується в кожному конкретному випадку. Крім того, такий стан зумовлений вивченням готовності на різних рівнях психічних процесів, які регулюють поведінку індивіда: на рівні психофізіологічних реакцій, на рівні включеності в діяльність, на рівні регуляції соціальної поведінки особистості.

Розглянуті нами теоретичні конструкти і взаємозв'язки готовності до професійно-педагогічної діяльності, недослідженість проблеми підготовки і готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інноваційних, в тому числі інтерактивних технологій в сучасній педагогічній науці визначають подальші теоретико-експериментальні розробки. Ми поділяємо думку багатьох авторів про те, що сьогодні потрібні фахівці, які не тільки володіють певною сумою знань і вмінь, а мають багатий внутрішній потенціал, що сприяє самоосвіті, самоствердженні у процесі подальшої діяльності та впродовж життя. В такому зв'язку встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, орієнтація на потреби і можливості студентів визначає необхідність в організації цілісної підготовки, спрямування зусиль на розвиток особистості майбутнього вчителя початкових класів.

3.3. Модель готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі.

Цей параграф нашого дослідження присвячений теоретичним аспектам готовності майбутніх учителів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі. До характеристик готовності студентів до застосування інтерактивних технологій ми відносимо знання, особистісно-емоційний апарат, загальні логічні, пізнавальні, дидактичні й організаційно-управлінські вміння. Моделювання процесу навчання і засвоєння інтерактивних технологій студентами у процесі навчання можна вважати одним із засобів формування готовності до інтерактивної діяльності.

Модель готовності, яку ми розглядаємо, розроблялась і апробувалась на студентах-старшокурсниках, які вже засвоїли курс психології і педагогіки і перейшли до вивчення курсу основних методик.

Студенти II-III курсів відвідували школу під час проходження «пасивної» практики і «пробних уроків» практики. Вони мають, хоч і невеликий, але досвід проведення уроків та спілкування з молодшими школярами. У студентів, які наочі познайомились зі своєю майбутньою професією, відчули себе в якійсь мірі в ролі вчителів під час проведення пробних уроків формуються такі якості, як зрілість в розумовому і моральному відношенні, обмірковування і критичне ставлення до набутого досвіду. Разом з тим їм притаманне тяжіння до нового, прагнення реалізувати і показати себе у новому досвіді, отримати нові відчуття, вони бажають бути близькими по духу своїм учням, сміливими і рішучіми у питаннях свого професійного вдосконалення.

Дослідники В.Лозниця, М.Овчіннікова, В.Якунін виділяють студентство в окрему соціальну групу у зв’язку з його особливою соціальною функцією: підготовкою до суспільної та професійної діяльності, в даному випадку, у професійній педагогічній діяльності до застосування інтерактивних технологій. Саме ця функція забезпечує соціальний розвиток молодої людини – майбутнього вчителя через надбання студентством специфічних

умінь і навичок в оволодінні передовими технологіями навчання, в яких студент виступає як підростаюча зміна сучасного вчительства.

Статус студента визначає характер основної діяльності студентів, яка «…проявляється у навчанні, як специфічній формі засвоєння знань у певній галузі наукових знань, а також накопичення спеціальних знань, умінь і навичок для роботи в конкретному професійному напрямку» [264, 87]. Особистість студента та його особистісні якості відношення до своєї навчальної діяльності і реалізація в ній визначається саме професійною направленістю, сформованістю відношення до майбутньої професії. Студенти І і ІІІ курсів відрізняються один від одного саме відношенням до засвоєння знань, умінь і навичок, яке, фактично, випливає з їхніх відчуттів правильно обраного направлення професійної підготовки. Маючи певний досвід навчання у ВНЗ питання про самовизначення і самоосвіту, прагнення до нових знань і досвіду найчастіше вже позаду для кожного суб'єкта.

Студенти-старшокурсники в більшості вже визначились в тому, що вибір майбутньої професії відповідає основним їхнім нахилам та інтересам, зазначає М.Овчинникова [264]. Вплив випадкових факторів на вибір професії зведено до мінімуму, студенти вже остаточно визначились. Рівень уявлення про професію в старшокурсників стає достатньо адекватним, що безпосередньо впливає на відношення старшокурсників до навчання: чим більше студент-педагог дізнається про різні підходи до навчання учнів, чим більше дізнається про різні технології навчання, тим більша зацікавленість виникає у них в оволодінні цими технологіями для успішного самовираження у майбутній професійній діяльності.

Враховуючи всі вище названі факти, апробацію і впровадження розробленої системи підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі ми проводили дослідження саме на старших курсах зі студентами, майбутніми вчителями початкових класів під час проведення занять з фахових методик.

Запропонована модель готовності була розроблена для студентів і магістрантів. Їх відрізняє достатньо високий освітній

рівень, найбільш активне споживання культури і високий рівень пізнавальної мотивації. Особливість цієї вікової студентської групи гармонійно поєднувати інтелектуальну та соціальну зрілість дозволяє викладачу відноситись до кожного студента як до партнера у педагогічному спілкуванні, тобто здійснювати суб'єкт-суб'єктні стосунки. Тому заняття з педагогіки і фахових методик організовувались викладачами вузів із застосуванням інтерактивних технологій. Таким чином студенти самі на собі відчули ефективність навчання в колективі, в групах, парах, яке засноване на партнерських стосунках. В такому разі, відповідно до особливостей людської психіки, студент усвідомлено переносить вищевказані стосунки в особисту педагогічну діяльність. Це є дуже важливим фактором в оволодінні ними інтерактивними технологіями і умінні працювати за даними технологіями в майбутній своїй професійній діяльності.

Сучасне основне направлення у навчанні студентів за А. Вербицьким [51] − контекстність, дозволяє, при специфічному наповненні, вирішувати проблеми підготовки студентів педагогічних ВНЗ до використання інтерактивних технологій в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів через рефлексію своєї особистої навчально-пізнавальної діяльності. Поняття „професійний контекст", який використовувався нами у підготовці студентів, являє собою сукупність предметних завдань, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, навчальних ситуацій, які є важливими для формування професійних знань, умінь, і навичок студентів відповідно до предмета досліджуваної підготовки та адекватні йому.

Засвоєні в процесі професійно-педагогічної підготовки знання, уміння й навички з предмета навчально-пізнавальної діяльності студента, трансформуються в засіб професійної діяльності. Тобто, майбутній вчитель початкової школи виступає в ролі активного суб'єкта педагогічної взаємодії, здатного самостійно організовувати свою діяльність зі специфічно направленою на розв'язання конкретних професійно-орієнтованих завдань. З пізнавальною і комунікативною активністю, яка в свою чергу, обов'язково повинна

спроектуватись на організаційні аспекти діяльності молодших школярів.

Ми виходили з того, що вчителю початкових класів з певним стажем роботи досить часто буває важко відійти від установлених стереотипів, які вироблялись роками, важко застосовувати нові для нього технології навчання для підвищення ефективності навчання молодших школярів. Ми вважаємо, що формування готовності до застосування інтерактивних технологій у початковій школі повинно здійснюватись у студентів під час навчання у ВНЗ, під час вивчення методик, проходження ними педагогічної практики, коли поряд зі зрілістю суджень у розумовому і моральному відношенні, людині притаманні сприймання нового, хоробрість і рішучість у досягненні мети, здатність до захоплення, тощо.

Розроблена модель готовності була застосована при підготовці вчителя початкової школи (спеціальність «Початкове начання» на базі Центру інноваційних технологій в Уманському державному педагогічному університеті протягом кількох років, у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, у Бердянському державному педагогічному університеті, Волинському державному університеті імені Лесі Українки, Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д.Ушинського.

При визначенні специфічної педагогічної діяльності дослідники виділяють сутнісні характеристики і структуру підготовки до цього виду діяльності (В.Бондар, Н. Кузьміна, Ф. Гоноболін, В. Сластьонін, Г.Костюк, В. Кукушин, Г. Селевко та ін.). Однією з умов забезпечення ефективності професійно-педагогічної підготовки студентів виступає формування готовності до професійно-педагогічної діяльності, в якій на наш погляд, повинна бути присутньою й готовність майбутнього вчителя до застосування інтерактивних технологій у початковій школі. Тому готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі ми розглядаємо як підсистему системи готовності до професійно-педагогічної діяльності, яка відображає структуру цієї системи.

Структуру готовності студентів до застосування інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів ми

вивчали з позицій структурно-функціонального підходу − однієї з різновидів системного аналізу. Системний підхід до організації будь-якої діяльності, в тому числі і професійно-педагогічної, дозволяє розглядати цю діяльність як складну динамічну систему. Цілісна система − це сукупність компонентів, які при взаємодії створюють нові (інтегративні, системні) якості. Елементи системи, які реалізують свої функції (специфічні, притаманні тільки їм), є самостійними частинами, але можуть реалізувати свої функції тільки при наявності інших елементів системи. В системі елемент існує лише до тих пір, допоки виконує для неї доцільну дію, з однієї сторони і існують інші елементи системи, які з іншого боку здатні сприйняти цю дію. Структура системи є її формою, а функції, які складають процеси системи, − змістом [16]. Ми вважаємо, що все вище перераховане також відноситься до системи діяльності вчителя початкових класів по застосуванню інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів.

Основною метою застосування інтерактивних технологій у початкові школі є формування нового громадянина держави Україна. Людини, яка, перед усім, вільно почувається у суспільному оточенні, яка має свою особисту думку і вміє її висловлювати. Людини, яка любить і поважає своє оточення. Людини, яка здатна до самонавчання, взаємонавчання; самоаналізу і прагнення до нових знань, так як сьогодні у світі ставляться нові вимоги до всіх його членів. Ці вимоги обумовлені трансформаційними процесами в Україні, загально цивілізаційними тенденціями розвитку і ставлять нові завдання, зокрема щодо розвитку людини в сучасних соціальних умовах життя, науково-методичного забезпечення освіти, психологічного обґрунтування і супроводу навчального процесу.

«... нам слід підготувати людину до життя в інноваційному за типом розвитку суспільстві. Для цього освіта і система виховання повинні переорієнтуватися на формування у дитини, молодої людини інноваційного типу культури, інноваційного типу мислення і готовності до інноваційного типу дій. І сформувати людину, здатну творити і органічно сприймати зміни − значить і людину зробити успішною і забезпечити системний прогрес суспільства» (виділено вказаним автором) [196, 7].

Для досягнення цієї мети майбутньому вчителю необхідно знати сутність інноваційних педагогічних технологій перед усе, можливість і доцільність застосування кожної з них у навчальному процесі початкової школи, специфіку їх застосування в залежності від вікових і особистісних особливостей учнів. Серед найактуальніших технологій сьогодення є інтерактивні, якими мають оволодіти майбутні педагоги у процесі навчання і перенести їх на пласт початкової школи. Майбутні вчителі мають свідомо і професійно застосовувати індивідуальні, колективні, ігрові і дискусійні форми інтерактивних технологій у навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів, чергувати і поєднувати їх з різними видами навчання для досягнення найкращих результатів.

В організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів майбутнім учителям необхідно враховувати особливості змісту навчальних предметів початкової школи, особливості методики навчання дітей 6-10-річного віку. Також їм необхідно добре володіти методикою проведення інтерактивних технологій та інтерактивних вправ зокрема. Окрім того, застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі вищої школи, навчання студентів ним, дозволяє у майбутньому уже вчителю, а не студенту, спираючись на принцип оптимальної взаємодії поєднувати різні технології (індивідуальну, колективну роботу, навчання у грі, участь у дискусії) і працювати в напрямку формування учнівського колективу та розвитку індивідуальності кожного учня. Це, у свою чергу, підвищує ефективність навчально-пізнавальної діяльності учнів, підвищує якість знань, сприяє успішній соціалізації молодших школярів.

Вся діяльність майбутнього вчителя з організації інтерактивних технологій у початковій школі складається з взаємопов’язаних та взаємозалежних елементів, кожний з яких в тій чи іншій мірі самостійний, має специфічне призначення та інтегративно входить в загальну систему професійної діяльності вчителя молодших класів, тому цю діяльність можна розглядати як цілісну.

Для якісної підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності та її аспекту − діяльності по застосуванню інтерактивних технологій у початковій школі, необхідно чітко

визначити професійно значимі риси, важливі для здійснення цієї діяльності. Ми згодні з М.Овчинниковою, що в моделі сучасного вчителя, розробленої В. Сластьоніним, відображається внутрішня структура педагогічної професії, спроектована і задана у відповідності з вимогами суспільства. Модель відображає: властивості і характеристики соціальної, професійно-педагогічної, пізнавальної направленості; вимоги до психолого-педагогічної підготовки; обсяг і зміст спеціальної підготовки; зміст методичної підготовки до спеціальності.

В педагогічній психології виділяються два основних підходи до поняття готовності до будь-якої діяльності: функціональній і особистісній. З точки зору першого підходу, готовність є певним станом психічних функцій (Є. Мілерян, К. Платонов, А. Пуні, В. Пушкін та ін.), який при достатній сформованості забезпечує значні досягнення в діяльності. Другий підхід розглядає готовність до діяльності як результат підготовки до певної діяльності, який являє собою інтегративну освіту особистості, об'єднуючу в собі мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти, а також знання, уміння й навички і особистісні якості, адекватні вимогам діяльності (К. Дурай-Новакова, Н. Дьяченко, О. Мороз, Г. Костюк, В. Моляко, В. Сластьонін та ін.).

Основи діяльнісної теорії навчання мають свій початок ще в працях А. Дістервега, а у XX столітті були розроблені радянськими вченими Л. Виготським, С. Рубінштейном, А. Леонтьєвим, П. Гальперіним, Д. Ельконіним, В. Давидовим та ін.

Діяльнісна теорія (підхід) спирається на уявлення про структуру цілісної діяльності (потреби − мотиви − цілі − умови − дії) і пояснює процес активно-дослідницького засвоєння знань і умінь через мотивоване і цілеспрямоване розв'язання задач (проблем). Розв'язання задачі полягає в пошуку дій, за допомогою якого можна так перетворити цю умову, щоб досягнути результату.

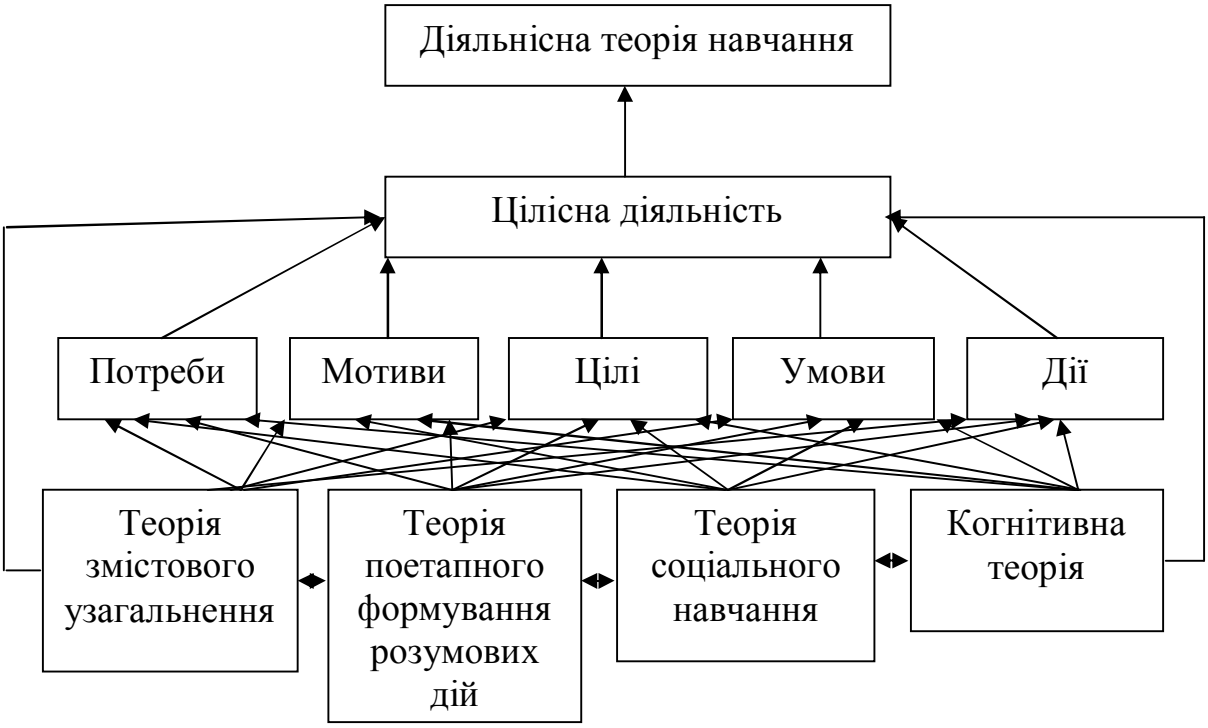
Розробники окремих направлень діяльнісної теорії ставили акценти на різні компоненти цілісної структури діяльності (теорія змістового узагальнення Д.Б. Ельконіна − В.В. Давидова, теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна − Н.Ф.

Тализіної, теорія соціального навчання А. Бандури − Е Маккобі, когнітивна теорія учіння Д. Брудера − С. Пайперта) [331, 22].

Як мовилось вище, ми спирались у дослідженні на діяльнісну теорію навчання. Все вище назване можна представити в схемі № 3.2. .

Схема № 3.2.

Діяльнісна теорія навчання



У нашому дослідженні, на основі другого підходу, ми розглядаємо готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі як результат підготовки до даного виду діяльності і як складову частину їх професійної підготовки до педагогічної діяльності. Даний вид готовності не тільки проявляється в професійно-педагогічній діяльності, а також в ній формується і розвивається.

Враховуючи діяльнісну теорію навчання, ми відштовхувались від того факту, що готовність до педагогічної діяльності (як зазначає М.Овчіннікова) являє собою сукупність сформованих на необхідному рівні мотивів, професійних знань,

умінь і навичок, а також певного досвіду застосування їх на практиці [264]. Зауважимо, що виокремлення компонентів даної готовності є умовним через їх взаємопроникнення і взаємо обумовленість. Виключення будь-якого з компонентів веде до зниження якості професійно-педагогічної діяльності. Крім того, в моделі присутні риси, інваріантні для готовності до професійно-педагогічної діяльності будь-якої з педагогічних технологій.

Ми вважаємо, що модель готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі складається з трьох основних компонентів: мотиваційно-цільовий (відношення і мета), когнітивний (знання), операційний (уміння й навички) (див. таблицю№ 3.1.). Кожний з перерахованих компонентів готовності, окрім загальних для професійно-педагогічної готовності якостей, містить специфічні якості, характерні для організації навчально-пізнавальної діяльності за принципом інтерактивності.

Зміст мотиваційно-цільового компонента відображає направленість особистості майбутнього вчителя на розв'язання проблем, пов'язаних із засвоєнням та відображенням інтерактивних технологій у своїй педагогічній діяльності. Ефективність підготовки студентів до організації навчального процесу за інтерактивними технологіями неможлива без усвідомлення ними важливості розв'язання даної проблеми, без розуміння вчителем необхідності врахування індивідуальних особливостей кожного учня, вікових особливостей, створення сприятливих умов для оволодіння, засвоєння і відтворення навчального матеріалу кожним учнем. Мотиваційна складова є провідною, системоутворюючою, навколо якої концентруються когнітивна і операційна складові досліджуваної готовності.

Когнітивний компонент передбачає наявність у студентів знань про сутність та особливості інтерактивних форм і методів, за яких відбуватиметься навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів, про можливі варіанти взаємодії учитель-учень, учень-вчитель, учень-учень, вчитель-учень-учень-вчитель; стиль інтерактивного спілкування; індивідуальні особливості молодших школярів, іхні здібності та методику роботи з кожного предмета початкової школи за інтерактивними технологіями.

Структурна модель готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початкові школі.

Таблиця № 3.1.



Слід відзначити, що зміст когнітивного компоненту представлено не тільки знаннями відповідно до теоретичних питань інтерактивного навчання молодших школярів, але й методичними знаннями про практичну реалізацію їх на практиці у навчальному процесі.

Наявність у майбутнього вчителя початкових класів умінь застосовувати у своїй професійній діяльності інтерактивні форми і методи навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів визначається змістом операційного компоненту. Наявність цього компонента в структурі готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі дозволяє підвищити професійний потенціал майбутнього вчителя початкових класів, так як необхідні уміння і навички застосування інтерактивних форм і методів роботи дозволить ефективніше розв'язувати задачі навчання, виховання і розвитку молодших школярів.

Таким чином, готовність студентів до застосування інтерактивних технологій у школі І ступеня – це результат спеціальної підготовки, який являє собою інтегровану освіту особистості майбутнього вчителя початкових класів, яка виникає при об'єднанні мотивів, професійних знань, умінь і навичок і педагогічного досвіду, адекватних вимогам відповідного направлення професійно – педагогічної діяльності. Цілісність цієї освіти визначається повноцінним розвитком мотиваційного, когнітивного і операційного компонентів, ядром якого є усвідомлені дії майбутнього вчителя у ров'язанні проблем використання, або, краще, застосування інтерактивних технологій в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

У відповідності до специфіки професії педагога (вчителя школи І ступеня), спеціальні уміння й навички організації навчання школярів за інтерактивними технологіями стають особистісними цінностями, конкретною метою, яка спонукає вчителя до усвідомленої, вмотивованої поведінки і, відповідно, до дій.

Достатня сформованість складових компонентів досліджуваної готовності і їх цілісна єдність – показник

необхідного рівня готовності молодого вчителя до застосування інтерактивних технологій у початковій школі.

Визначення рівнів готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі на основі розробки відповідних критеріїв їх оцінювання обумовлюється необхідністю забезпечення дієвої системи підготовки майбутніх учителів початкових класів. Визначені нами знання і уміння необхідні студенту – майбутньому вчителю початкових класів у навчально-виховному процесі, ми взяли в якості критеріїв когнітивного і операційного компонентів розглядуваної нами готовності.

Основними критеріями ми виділили: мотиваційний, теоретичний і практичний, кожний з яких визначається наступними показниками.

Мотиваційний критерій:

а) наявність позитивного відношення досліджуваного до необхідності спеціальної інтерактивної організації навчально-пізнавальної діяльності;

б) направленість на розв’язання протиріч педагогічного процесу через доцільну організацію навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, навчання їх працювати за інтерактивним принципом.

Теоретичний критерій:

а) знання умов проведення занять за інтерактивними технологіями;

б) знання можливих варіантів взаємодії учителя і учнів, його керівну роль в процесі інтерактивного заняття;

в) знання особливостей взаємодії учнів у процесі проведення навчання за інтерактивними технологіями;

г) знання сутності індивідуальної, групової роботи, роботи в парах, трійках;

д) знання сутності роботи у дискусії;

є) знання особливостей проведення фронтальної інтерактивної роботи;

ж) знання психологічних особливостей молодшого школяра;

з) знання особистісних особливостей кожного учня, який навчається у даного вчителя;

і) знання сутності і варіантів застосування інтерактивних вправ відповідно до предмету, теми та умов проведення (урок у класі, екскурсія в природу, тощо).

Практичний критерій:

а) уміння організовувати навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями;

б) уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів індивідуальні, групові форми навчання; роботу в парах і трійках;

в) уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів роботу у дискусії;

г) уміння використовувати в організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів фронтальну інтерактивну роботу;

д) володіння методикою застосування у навчальному процесі початкової школи інтерактивних технологій;

е) уміння застосовувати інтерактивне навчання молодших школярів в умовах масової школи.

У період експериментального етапу дослідження для одержання даних стосовно мотиваційного і когнітивного компонентів готовності використовувались методи: анкетування вчителів, учнів, студентів; порівняльний аналіз уроків, проведених за інтерактивними технологіями і за звичайною методикою; аналіз конспектів і протоколів уроків, проведених у період практики “Пробні уроки” безпосередньо перед читанням спецкурсу і після проходження державної педагогічної практики.

Відповідно операційного компоненту готовності ми отримали дані, які одержали в результаті: споглядання за діяльністю студентів під час навчальних занять та проведенням ними уроків у школі, опитування вчителів, методистів, які працювали зі студентами під час проходження ними педагогічної практики.

У відповідності до визначених критеріїв і показників були означені рівні готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у навчально-пізнавальній діяльності молодших школярів в урочний період: нульовий рівень (НР), початковий рівень (ПР), середній рівень (СР) і високий рівень (ВР).

Високий рівень умовно визначає високий ступінь готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі. Студенти, які досягли цього рівня глибоко усвідомлюють значимість навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями, необхідність застосування різних груп інтерактивних вправ, мають виражену направленість на застосування індивідуальних і колективних інтерактивних вправ, дискусії, доказовості своєї думки тощо. Вони мають глибокі теоретичні знання відносно визначень, суті форм організації навчальної діяльності, особливостей їх застосування при вивченні будь-якого навчального предмета , що вивчається в початкових класах. Творчо застосовує набуті теоретичні знання при виконанні практичних завдань і на практиці, самостійно планують і застосовують інтерактивні вправи в організації навчально-пізнавального процесу з молодшими школярами, вміють оперативно вносити корекції і перебудовувати заплановані інтерактивні вправи у залежності від конкретних умов уроку.

Студенти, яких ми віднесли до *середнього рівня*, усвідомлюють значимість організації навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями, необхідність впровадження на уроках інтерактивних вправ. Вони володіють достатньо стійкими теоретичними знаннями відносно визначень і суті інтерактивного навчання, особливостей їх застосування у навчально-виховному процесі початкової школи. Дають визначення з деякими неточностями, але проявляють активний інтерес до застосування інтерактивних технологій на уроках у початкових класах. Застосовують набуті теоретичні знання при виконанні практичних завдань і на практиці, але без видимих проявів творчого підходу. Намагаються самостійно планувати застосування інтерактивних технологій у навчальний процес початкової школи, при цьому можуть обґрунтувати і мотивувати застосування кожної з інтерактивних вправ.

Початковий рівень характерний для студентів, які, хоч і усвідомлюють, але не в повній мірі, необхідність застосування інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів і які не дуже прагнуть їх застосовувати. Студенти цієї рівневої групи мають теоретичні знання відносно визначень і сутності

організації навчання за інтерактивними технологіями, особливостей застосування індивідуальних, фронтальних форм, проведення дискусії. Але все це наводять з великими неточностями. Практичні роботи стосовно інтерактивного навчання виконують лише за зразком, репродукуючи наявні методичні розробки. В особистій практичній діяльності використовують лише деякі найпростіші інтерактивні вправи.

Нульовий рівень характерний для студентів, які не усвідомлюють необхідності застосування інтерактивних технологій у навчально-виховний процес початкової школи, не мають теоретичних знань і стосовно понять і означень по організації інтерактивної діяльності, особливостей застосування інтерактивних форм та методів навчання на сучасному уроці початкової школи. Для них характерне байдуже відношення до досліджуваної проблеми, вони не можуть дати визначень і пояснити сутність інтерактивного навчання. На практичних заняттях планують роботу за допомогою колег, або калькують їхню роботу, не вникаючи глибоко у зміст навчального матеріалу, використовують тільки найлегші, або найбільш уживані інтерактивні вправи. В особистій практичній діяльності також використовують названі вище вправи.

Для одержання кількісної характеристики рівня готовності використовувалась п’ятибальна система оцінювання кожного показника:

4-5 балів – високий рівень;

2-3 бали – середній рівень;

1 бал – початковий рівень;

0 балів – нульовий рівень.

Виходячи з кількості показників по кожному з критеріїв максимальний бал складає:

- по мотиваційному компоненту – 50 балів;
- по когнітивному компоненту – 100 балів;
- по операційному компоненту – 80 балів.

На основі числових даних, одержаних по кожному компоненту готовності, обчислювався загальний коефіцієнт оцінки стану готовності спочатку покомпонентно за формулою:

$$Ki = \frac{\sum n}{\sum m}, \qquad (1.1),$$

де $\sum n$ – сума фактично отриманих балів,

$\sum m$ – максимальна сума балів, можлива за даним критерієм.

Коефіцієнт Ki дозволяє визначити, до якої групи за рівнем готовності слід віднести того, або іншого студента.

При визначенні границь рівнів використовувались такі нерівності:

ВР $0{,}71 \leq Ki \geq 1{,}00$

СР $0{,}41 \leq Ki \geq 0{,}70$ (1.2)

ПР $0{,}16 \leq Ki \geq 0{,}40$

НР $0 \leq Ki \geq 0{,}16$

Сумарна кількість одержаних балів по кожному з показників критеріїв компонента, які відповідають наведеним вище нерівностям, визначало загальний рівневий ценз у балах. У відповідністю з формулою (1.1) і нерівностями (1.2) були одержані такі рівньові цензи в балах по компонентам (див.табл.№. 3.2.).

Таблиця №. 3.2..

Рівневий ценз по компонентах готовності (*у балах*)

Компоненти Рівні	Мотиваційний	Когнітивний	Операційний
Високий	40-50	85-100	70-80
Середній	30-39	65-84	55-69
Початковий	20-29	40-64	30-54
Нульовий	0-19	0-39	0-29

Підсумковий рівень готовності визначався за формулою загального підсумкового коефіцієнта:

$$K_{заг} = \frac{K_м + K_к + K_о}{3}, \qquad (1.3)$$

де $K_{заг}$ – загальний підсумковий коефіцієнт,

$K_м$ – загальний коефіцієнт по мотиваційному компоненту,

$K_к$ – загальний коефіцієнт по когнітивному компоненту,

$K_о$ – загальний коефіцієнт по операційному компоненту.

Належність загального підсумкового компонента готовності до того чи іншого рівня визначалась у відповідності з нерівностями (1.2).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, в тому числі дисертаційних досліджень, особистих споглядань, були виділені специфічні складові організації інтерактивного навчання молодших школярів (див. табл.. №), які лягли в основу показників, за якими проводилась оцінка операційного компонента готовності при аналізі діяльності студентів до і після вивчення курсу основних методик і спецкурсу. Виокремлення складових базувалось на розумінні педагогічного процесу як об’єкта педагогічної діяльності, в якому в якості предмета управлінської діяльності вчителя виступає навчально-пізнавальна діяльність школярів. Враховувався і той факт, що організація діяльності учнів повинна спиратись на сучасні концепції теорії навчально-пізнавальної діяльності (особистісно-орієнтоване навчання, діяльнісний підхід, розвиток учнів, теорія поетапного формування розумових дій, індивідуальні, групові, колективні форми навчання тощо).

Таблиця №. 3.3.

Основні складові організації інтерактивного навчання молодших школярів

№	Складові
1.	Чітка, послідовна і динамічна організація діяльності учнів
2.	Врахування характеру навчально-пізнавальної діяльності учнів при підготовці дидактичних матеріалів
3.	Вибір адекватних інтерактивних вправ для організації навчально-пізнавальної діяльності учнів у зв'язку з етапом навчання
4.	Творче застосування інтерактивних вправ на різних типах уроків, нестандартних уроках та уроках-екскурсіях
5.	Обговорення теми і очікуваних результатів (цільових завдань) в учнівській аудиторії
6.	Організація структурних компонентів уроку, який спроектовано за інтерактивними технологіями
7.	Організація фронтальних інтерактивних вправ
8.	Організація групових інтерактивних вправ
9.	Організація та ефективність проведення дискусії
10.	Організація та ефективність проведення інтерактивних дидактичних ігор
11.	Активність учнів у проведених інтерактивних вправах: а) робота в групі по ролях, в) організація зворотнього зв'язку(сигнальні картки), г) різний ступінь доказовості міркувань
12.	Активність учителя в інтерактивному уроці (дати установку, направити роботу, дати можливість вислухати всіх бажаючих, скоротити виступ тощо.)
13.	Участь учнів у перевірці і оцінці знань: - самоконтроль і самооцінка , - взаємоконтроль і взаємооцінка
14.	Організація рефлексії стосовно очікуваних результатів
15.	Раціональне використання часу уроку для організації інтерактивних вправ

На основі виділених складових, аналізувались плани-конспекти уроків студентів контрольних та експериментальних груп відповідно до правильності проектування і проведення

уроків за інтерактивними технологіями, підбору інтерактивних вправ, постановці проблемних запитань після проведених занять з методик та вивчення спецкурсу. Контроль і аналіз здійснювались на практиці пробних уроків, а також в період неперервної дипломної практики. Матеріал даної таблиці було повідомлено студентам для здійснення самоаналізу і взаємо аналізу в період експериментального навчання і в період проходження практики.

Висновки до ІІІ розділу.

Таким чином доходимо висновку, що за сучасних умов підготовка майбутнього вчителя має забезпечувати формування у нього стійкої професійно-педагогічної спрямованості, інтересу до професії педагога, орієнтувати на досягнення високих результатів у самостійній роботі, на вияв творчості та ініціативи. Професійна готовність студентів має бути усвідомленою і цілеспрямованою, направленою на підвищення їх суб'єктивного компоненту.

Науково-теоретичний аналіз проблеми професійно-педагогічної діяльності вчителя дозволив встановити взаємозв'язки процесу підготовки і стану готовності до діяльності. Підготовка студентів виступає засобом формування готовності до професійної діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки, що реалізується і перевіряється в діяльності виконання практичних завдань (педагогічна практика, професійна діяльність); діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції. Підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкових класів, формування готовності до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі залежить в нашому випадку від перебудови існуючих способів і форм організації навчально-виховного процесу у вищій педагогічній школі, тобто від удосконалення професійно-педагогічної підготовки студентів. Останнє передбачає перехід від принципів екстенсивної організації професійно-педагогічної освіти до інтенсифікації через інновації, в нашому випадку, через інтерактивні технології.

РОЗДІЛ IV.
СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ОВОЛОДІННЯ ІНТЕРАКТИВНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

4.1.Аналіз стану підготовки вчителя початкових класів до впровадження педагогічних технологій

На початку XXI століття безперервні, невизначені, непередбачувані і раптові зміни, які нам підносить інформаційне суспільство, виступають як звичайні умови життя людства. Погляд на будь-яку сферу життя сучасного суспільства переконує у двох основних істинах: по-перше, вражає кількість змін, що відбуваються; по-друге, кожна нова окрема зміна тягне за собою інші. Прикладами значних змін наповнені і сучасна політика, і сучасна економіка і сфери науки і технологій.

Ми згодні з думкою О.Пометун, Л.Середяк, І.Сущенко, О.Янушевич про те, що «...в умовах соціально-економічних зрушень, якісних суспільних перетворень останнього часу в нашій країні школа не може залишатись недоторканою стабільною системою. На її розвиток впливають демографічні та етнічні чинники, оновлення філософії й парадигми освіти, освітніх технологій, інтеграція України в європейський освітній простір, розробка нових концепцій змісту і структури навчання»[310,6], концепцій підготовки спеціалістів для оновленої школи і початкової школи зокрема.

Розробка державних стандартів вищої педагогічної школи вимагає відповідного змістового наповнення всіх рівнів підготовки фахівця з початкової ланки навчання. Тому майбутньому вчителю потрібно вміти знаходити інформацію та користуватися нею, використовуючи у своїй роботі нові педагогічні технології, які існують у наш час. З огляду на це перед вищою школою одним із завдань є підготовка майбутнього вчителя до впровадження сучасних педагогічних технологій.

Фахова підготовка майбутнього вчителя початкових класів значною мірою визначається навчальним планом, в якому закладено курс кожного предмета. Так у професійному становленні майбутнього вчителя початкової школи велке значення відіграють предмети дидактико-методичного циклу,

спецсемінари, спецкурси та гуртки. До таких предметів відносяться «Історія педагогіки», «Дидактика», «Педагогічна майстерність» та фахові методики. Значним плюсом у досягненні сучасної підготовки вчителя-початківця є введення у навчальні плани ВНЗ курси для підготовки спеціалістів «Педагогічні технології на уроках у початковій школі». Аналіз навчально-тематичних планів і програм підготовки студентів факультетів початкового навчання деяких педагогічних ВНЗ, навчально-методичних засобів як для викладачів, так і для студентів засвідчує такі недоліки:

- недостатня кількість годин, відведених для вивчення фахових методик;
- тематичний план курсу кожної з фахових методик не враховує специфіку викладання навчальних предметів (мова і література, математика, природрзнавство та ін.) у навчальних закладах різного типу: загальноосвітній школі, ліцеях, гімназіях тощо;
- відсутність державних програм із шкільного курсу предметів для початкової школи в різних типах навчальних закладів;
- неузгодженість тематики лекційних та практичних занять і їх дублювання у курсах дидактики, та методиках викладання природознавства, математики, української мови;
- вивчення інноваційних технологій і оволодіння ними передбачено здійснювати у процесі підготовки, спеціаліста та магістра, тоді коли фахові методики студенти починають вивчати на II-III курсі навчання;
- відсутність в освітньо-професійних програмах молодшого спеціаліста та бакалавра питань з фахових методик викладання, які пов'язані з вивченням основних освітніх технологій;
- занадто мала кількість спецкурсів і спецсемінарів, які поглиблювали б основний курс методик викладання та конкретизували його фаховими навчальними технологіями з вивчення основних предметів початкової школи.

У процесі проведення дослідження з метою технологічної грамотності студентів було проведено анкетування третьокурсників стаціонарного та заочного навчання (загальна

кількість респондентів становила 258 осіб). Ці студенти почали опановувати курси фахових методик початкової школи. Зміст анкети обмежувався трьома питаннями:

1) Що таке педагогічна технологія?,

2) Визначте сутність технологічного підходу в освіті,

3) Якою інформацією про педагогічні технології Ви володієте?

На основі аналізу результатів анкетного опитування можна зробити висновки:

- визначити термін «педагогічна технологія» змогла незначна кількість студентів — 21%, після вивчення курсу — 87%;

- лише 13% студентів спочатку змогли визначити сутність технологічного підходу в освіті, після вивчення — 81%;

- більшість студентів не володіло інформацією про освітні педагогічні технології, відповідно не вдалося чітко їх назвати та віддати перевагу найбільш прийнятній для них, відбувалась плутанина з груповою роботою. Прослухавши курс ”Педагогічні технології на уроках у початковій школі”, 90% змогли визначитися щодо відомих педагогічних технологій та назвати їх.

Назвати школи, або інші навчальні заклади та вчителів, які використовують ту чи іншу педагогічну технологію, змогли спочатку лише 11%, з них більшість студентів-заочників, які працюють вчителями, потім — 82%;

На початку вивчення курсу спільне й відмінне між методикою і технологією могли визначити 18%, по завершенні експерименту - 92%;

- якості та компетентності вчителя як методиста і технолога були досить низькими, адже 39% опитуваних плутали технології з проведенням групової роботи, після прослуханого курсу визначались з технологіями 94% респондентів.

Основними факторами, що гальмують формування технологічної грамотності майбутнього спеціаліста, за результатами анкетування студентів ми визначили:

- замалу кількість доступної для студентів літератури з даного питання;

- недостатність теоретичних знань щодо технологізації навчального процесу;

- відсутність практичних навичок у застосуванні тієї чи іншої технології;

- відсутність або низький рівень навчально-методичних посібників, які подають лише рецептурну схему проведення уроку не спираючись на технології навчання;

- відсутність посібників, які розтлумачують суть тієї чи іншої технології, та методику її застосування у навчальному процесі;

- невизначеність методистів і вчителів, які представляють свої методичні розробки у науково-методичних засобах (газетах і журналах, методичках і посібниках) з термінами «методи» і «технології». Особливо це стосується інтерактивних технологій навчання;

- відсутність необхідних повідомлень у засобах масової інформації про школи, що вибудовують систему роботи за тією чи іншою технологією;

- відсутність презентацій досвіду або їх масове оприлюднення творчих учителів, новаторів для всього загалу суспільства.

Наші спостереження, систематичні співбесіди та регулярне анкетування майбутніх вчителів початкових класів засвідчують, що з кожним навчальним роком значно зростає інтерес студентів до тих освітніх технологій, які розробляються вченими світу, вітчизняними науковцями і методистами, впроваджуються в практику роботи шкіл України. Прикладом цього є написання студентами курсових, дипломних та магістерських робіт. Наприклад: «Проблема застосування інноваційних технологій в практиці роботи початкової школи», «Шляхи підвищення ефективності уроку математики через застосування інноваційних педагогічних технологій», «Ефективність інноваційних технологій навчання при вивченні української літератури у 4 класі», «Технологічні підходи до організації навчального процесу у початковій школі», «Формування технологічних умінь у майбутніх вчителів початкових класів у процесі навчання», а також участь студентів у наукових гуртках та їх виступи на науково-практичних студентських конференціях. Сприяли цьому також організація роботи студентів щодо вивчення та узагальнення передового досвіду вчителівпочаткових класів, підготовка і перегляд відеосюжетів уроків, проведених за інноваційними технологіями передовими вчителями

Основними факторами, що сприяють сьогодні формуванню готовності студентів до ознайомлення з технологіями та їх впровадженням, є введення курсу на якому вивчаються педагогічні технології. В освітньо-професійній програмі Державного стандарту ступеневої підготовки фахівців початкового навчання визначено введення нових курсів «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі «Математика»», «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі «Мова»», «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі «Природознавство»», які визначено в переліку нормативних навчальних дисциплін зі спеціальності «Початкове навчання» освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» та переорієнтація викладачами ВНЗ тематики курсових, дипломних і магістерських робіт, а також виконання навчально-методичиих задач, творчих завдань, направлених на вивчення освітніх технологій.

Відповідно до вимог Державного стандарту типова навчальна програма, наприклад, з курсу «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі «Математика»» (Напрям підготовки 0101 «Педагогічна освіта», Спеціальність 6010102 «Початкове навчання») має містити такі основні позиції. Наприклад:

Особистісно-орієнтована взаємодія учителя і учнів вимагає від майбутнього вчителя оволодіння педагогічними технологіями освіти, зокрема – «Математика». Знання теоретичних основ технологій, уміння творчо використовувати їх основні елементи дають можливість реалізувати вчителю сучасні завдання освіти, розвитку і виховання школярів.

Типова навчальна програма «Технології вивчення галузі «Математика" побудована на основі аналізу наукових концепцій перебудови навчально-виховного процесу в початковій школі і практика їх використання. У конкретних системах навчання школярів математики розглядаються класифікації педагогічних технологій, їх основні ознаки, якості, філософські засади тощо. Все це сприяє формуванню у майбутніх вчителів варіативності мислення, здатності реалізовувати прогностичну, дослідницьку, управлінську, дидактико-методичну та інші виробничі функції.

Курс «Технології вивчення галузі «Математика» розкривається через систему лекцій, практичних, лабораторних занять, самостійну роботу та педагогічну практику студентів.

Оволодіння різними технологіями вивчення математичного змісту у початковій школі реалізується через систему таких завдань: визначення завдань навчання, виховання і розвитку молодшого школяра за умов організації навчальної діяльності в різних технологічних системах; вибір найкращого з варіантів різних видів співпраці учителя і учнів; визначення найдоцільніших форм, методів, засобів співпраці (технологічних засобів); вибір методів та засобів контролю різних видів діяльності школярів; визначення критеріїв та показників навчальної роботи учнів; вибір засобів стимулювання та оцінювання результатів діяльності.

Студенти повинні знати технології вивчення галузі «Математика» на основі:

-особистісної орієнтації педагогічного процесу;

-активізації та інтенсифікації діяльності учнів

- ефективності управління та організації навчального процесу;

- практичного удосконалення: та реконструювання математичного змісту навчального матеріалу;

- моделювання і конструювання навчального процесу на основі

використання інноваційних технологій навчання молодших школярів математики.

Студенти повинні вміти:

- зазначати завдання навчання, виховання і розвитку молодших школярів з різних технологічних системах навчання їх математики;
- розробляти структурні компоненти власної навчальної діяльності і завдання, що розв'язуються з ході їх реалізації;
- вибирати найбільш раціональну послідовність різних видів співпраці вчителя і учнів;
- визначати оптимальні технологічні засоби (методи, форми та ін.) для реалізації завдань навчання, виховання і

розвитку молодшого школяра;

- аналізувати вибір методів і засобів контролю, визначати критерії та показники: ефективності навчальної роботи учнів;
- вибирати засоби стимулювання та оцінювання результатів діяльності учнів початкової школи.

Такий підхід відповідає вимогам сьогодення і сприяє усвідомленому психолого-педагогічному та фаховому саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи, збагачує зміст його підготовки, створює умови для стимулювання й цілеспрямованого розвитку творчих здібностей студентів, готує фундамент для продуманого та ефективного впровадження спеціальних курсів по вивченню і застосуванню нових, малодосліджених, зокрема інтерактивних технологій у практику фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

4.2.Процес застосування інтерактивних технологій навчання при підготовці вчителя початкової школи

Досвід впровадження освітніх та педагогічних інновацій підтверджує, що у вищих навчальних закладах у процесі вдосконалення навчального процесу ставляться головні завдання:

1) технічної, технологічної та організаційної модернізації освітнього процесу;

2) удосконалення змісту програм і курсів;

3) технологічної перепідготовки викладачів та управлінських структур ВНЗ.

Перше завдання розв'язується за рахунок впровадження стандартних інноваційних технологій і методик, які адаптуються до вимог та рівня апаратурно-організаційного забезпечення у конкретному навчальному закладі.

Реалізація другого завдання забезпечується шляхом конструювання змісту освіти відповідно до наукових, технологічних та практичних досягнень науки і практики.

Третій аспект залежить від здатності викладача до опанування методикою та його психолого-педагогічної

готовності до прийняття відповідних змін. Пометун О.І. наголошує, що впровадження у навчальний процес нових педагогічних та інформаційних технологій - це не заміна однієї «поганої» технології на іншу «хорошу», а, насамперед, перехід вищого навчального закладу до нового якісного стану, який, власне, потребує перепідготовки викладачів, оскільки частка всіх інноваційних процесів залежить від творчої активності педагогічного колективу. Доля технологічних інновацій у вищому навчальному закладі значною мірою залежить від становлення суб`єктності педагога, тому що особистість викладача та його світоглядні установки безпосередньо позначаються на змісті освіти [254].

Сучасному вищому навчальному закладу потрібний викладач з іншою типологічною структурою особистості. Це повинен бути суб'єкт лабільний, спроможний до саморозвитку і самовизначення в ситуації, що постійно змінюється, відкритий до соціального замовлення освіти «суб'єкт, що розуміє своє професійне призначення, сприймає педагогічну діяльність у якості важливого пріоритету, спроможний і готовий до постійного перенавчання і поновлення знань, умінь і навичок щодо організації навчальної діяльності студентів»[6,167-168].

В сучасних умовах успішності інноваційних змін у вищій освіті визначено наявність ефективного індивідуально-орієнтованого стилю спілкування між педагогом і студентом**.** Відмінне від авторитарного, співробітницьке спілкування може призвести до індивідуалізації процесу фахового розвитку студентів.

Перехід до кредитно-модульної системи навчання заперечує авторитарний стиль і передбачає навчальну співпрацю викладача зі студентами, або співпрацю у студентському середовищі. Співпраця передбачає спільну розвивальну діяльність (як педагога, так і того, хто навчається). У процесі спільної діяльності встановлюється взаєморозуміння, проникнення у духовний світ один одного, збагачення особистісного життєвого досвіду і розумового розвитку кожного індивіда, який бере участь у колективних формах роботи і аналізує результати такої спільної діяльності.

В основі стратегії співробітництва лежать закладені ідеї стимулювання і направлення педагогом на розвиток пізнавальних інтересів того, кого він навчає. Велике значення має саме така форма організації навчальної діяльності, так як веась педагогічний процес, організований таким чином, має тенденцію називатись «педагогіка співробітництва». Проблема навчального співробітництва досить широко вивчається різними вченими, в різних підходах в залежності від етнічних традицій кожної з країн, де вона розглядається (див. 1.3.). Саме організація колективних, кооперативних, групових форм роботи активно і всебічно розробляється в останнє десятиліття у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці.

Для навчальної роботи, основаної на безпосередній взаємодії тих, хто навчається дослідники використовують різні терміни, такі як «групова робота», «взаємна навчальна діяльність», «колективно-розподільна навчальна діяльність», «навчальне співробітництво» та ін.. В даний час у вітчизняній педагогічній психології все частіше використовується термін «навчальне співробітництво», «співробітництво у навчальному процесі» як найбільш повний, діяльнісно-орієнтований і загальний по відношенню до інших термінів, які означають багатосторонню взаємодію у навчальній групі і взаємодію педагога з групою.

Навчальне співробітництво як спільна діяльність, як організаційна система активності суб'єктів, які взаємодіють між собою, характеризується:

1) просторовою і часовою соприсутністю;
2) єдністю мети;
3) організацією і управлінням спільною діяльністю;
4) розподілом функцій, дій, операцій;
5) наявністю міжособистісних стосунків.

У процесі організації навчання через співробітництво у вузі формується і соціально-психологічна компетентність майбутнього вчителя початкової школи. Ця здібність педагога ефективно взаємодіяти з оточуючими його людьми в системі міжособистісних відносин. Такий педагог вміє орієнтуватись у соціальних ситуаціях, правильно визначає індивідуальні особливості особистості, емоційний стан оточуючих його людей.

Він здатний обирати адекватні способи взаємодії з ними і реалізовувати ці способи в процесі своєї педагогічної діяльності.

Реалізація демократичного стилю спілкування між викладачем і студентом залежить від специфіки педагогічної системи, значною мірою від викладача, його фахової компетентності та інших індивідуально-психологічних характеристик, а також від індивідуальних особливостей студента. Сучасний освітній простір на даному етапі свого розвитку дає можливість враховувати індивідуальний розвиток не тільки кожного окремого студента, а груп студентів, що володіють подібними особливостями. Для цього необхідно розробити класифікацію, створити діагностичний інструментарій, скомплектувати різнорівнєві завдання, що виявляють ступінь індивідуальних здібностей студента. Індивідуалізація фахового розвитку сприяє формуванню у студента в нього індивідуального стилю своєї навчальної діяльності, а подальшому і організації своєї професійної діяльності. Допомогти студентові сформувати цей стиль навчальної діяльності - означає допомогти йому знайти свої специфічні, оптимальні засоби пристосування до навчальних ситуацій тощо. Для цього студентам необхідно засвоєїти базовий зміст освіти через різноманітні форми і методи навчання, через апробовані ними педагогічні технології. При цьому індивідуалізація навчання не повинна бути спрямована на селекцію і добір найбільш талановитих студентів і надання їм сприятливих умов розвитку. Необхідно створити таке навчально-формуюче середовище, в якому студенти могли б розвивати свої здібності, захоплення, творчий потенціал, реалізовувати потреби та інтереси.

Пометун О.І. звертає увагу на оновлення сучасного освітнього середовища, і зазначає,що «…освітнє середовище складає сукупність зовнішніх умов,зав яких відбувається повсякденна життєдіяльність індивіда, що аналізується з точки зору наявних у ній можливостей для формування його освіченості. Це поняття означає умови реалізації освітнього процесу в освітньому закладі та включення освітнього процесу в усю сукупність соціальних, культурних і предметних взаємозв'язків. Поняття може бути застосоване у двох значеннях:

а) як комплекс освітніх послуг, реально доступних для членів певної територіальної спільноти;

б) як сукупність соціальних, економічних, культурних та інших обставин, в яких здійснюється освітня діяльність» [254, 28].

Під соціокультурним простором розуміють спеціально організоване освітнє середовище, структуровану систему педагогічних чинників та умов становлення людини. Якщо середовище у своїй основі - даність, то освітній простір - результат конструктивної діяльності, що досягається з метою підвищення ефективності формування фахівця через творчу (інтегруючу) діяльність.

«Завдання освітнього простору полягає у розвитку суб'єкта-особистості, що самоутверджується як людина і фахівець.

З-посеред основних можна виділити такі *характерні ознаки діяльності суб'єкта навчання* (виділено Пометун О.І.)*:*

- спроможність до рефлексії, до морального вибору у проблемних ситуаціях;

- усвідомлення власної значимості для інших людей, відповідальності за результати діяльності; причетності до відповідальності за явища природної і соціальної дійсності;

- спроможність не тільки привласнювати світ предметів та ідей, але й виробляти їх, перетворювати, творити нові, самостійно визначати їх у необхідних випадках;

- незалежність не у змісті ігнорування зовнішніх впливів, а в змісті усталеності поглядів, переконань, мотивів, їхньої корекції, зміни;

- спрямованість на реалізацію «САМО..» - самоосвіти, самооцінки, самоаналізу, саморозвитку, самовизначення, самодетермінації тощо;

- володіння важливими індивідуально-процесуальними характеристиками (різнобічність умінь, самостійність, творчий потенціал тощо), унікальністю, неповторністю, що є основою для плідних міжсуб'єктних відносин і стимулюють прагнення до взаємодії, співробітництва, спілкування. У результаті самовизначення людина вибудовує систему смислів, смислове поле або внутрішній смисловий простір. Два процеси осмислення

(наділення цінностей сутністю) та усвідомлення (формулювання сутностей у цінності) - зустрічаючись, творять простір суб'єктності людини або її ціннісно-значущу сферу. Вона і є справжнім середовищем і продуктом саморозвитку людини» [53,168-170].

Застосування інтерактивних технологій навчання у вищих навчальних закладах залежить від певних умов:

- підготовка викладачів до організації навчального процесу за інтерактивними технологіями;
- минулого і теперішнього досвіду студентів;
- наявності мотивації навчання;
- атмосфери комфорту і взаємоповаги;
- визначення цілей навчання;
- активного прилучення учасників до процесу навчання;
- врахування здібностей (темперамент, сприймання, спеціальність);
- учасники заняття керують навчальним процесом (погляд, ідея, тема реферату);
- надання можливості самореалізації і самоконтролю учасникам навчального процесу.

Нами розроблено і впроваджено у навчальний процес вишу структуру інтерактивної лекції, семінару, практичного заняття, і запропоновано викладачам у процесі навчання їх інтерактивним технологіям. Слухачі тренінгів з інтерактивних технологій одержували на заняттях структури кожного з форм інтерактивного навчання, вправлялись у виконанні їх фрагментів, і мали змогу і відвідувати відкриті заняття тренерів “Всеукраїнського центру інноваційних педагогічних технологій”.

Для навчання викладачів нами було розроблено план проведення тренінгових занять, розрахований на п’ять навчальних днів. Кожного навчального дня учасники знайомились з певною групою інтерактивних технологій, а на наступне заняття готували домашнє завдання з вивченого матеріалу. Причому ставились умови виконання: кожний слухач виконує завдання зі свого фахового предмету. Наприклад: викладач педагогіки готує завдання з педагогіки, викладач зоології – з зоології, викладач методики навчання української мови – з методики мови і тому подібно.

У такий спосіб були нами підготовлені викладачі для навчання студентів за інтерактивнми технологіями. За будь-яких умов, в будь-якій аудиторії викладач проводить інтерактивну лекцію, семінар, практичне заняття. Надаємо вашій увазі їх структуру.

Лекція

Структура (основні компоненти) лекції як форми організації навчання у ВНЗ	*Що повинен робити викладач, щоб активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)*
1. Мотивація діяльності слухачів (привернення уваги до теми)	Пояснення значущості теми; бесіда щодо важливості теми; проблемне завдання, питання щодо теми та ін.
2. Представлення теми, плану, очікуваних результатів, списку рекомендованої літератури	Обов'язковий запис теми і плану студентами . Пояснення де і яку інформацію щодо питань плану студенти можуть знайти. Формулювання результатів, що очікує викладач від студентів по завершенні вивчення теми. Опис можливих форм контролю цих результатів.
3. Постановка питань, проблемних завдань, на яких буде зосереджено увагу	Формулювання і запис на дошці питань чи завдань, на яких студенти мають зосередити увагу під час лекції.
4. Виклад основних питань лекції з висновками до кожного	Формулювання висновків до кожного з питань лекції; формулювання студентами питань до викладача; завдання до кожного питання.
5. Загальні висновки до теми лекції	Формулювання висновків усно, в бесіді зі студентами, складання узагальнюючих таблиць, схем тощо.

6. Перевірка результатів засвоєння	Повернення до теми і очікуваних результатів у бесіді, короткому тесті, 5-хвилинному есе, вільному писанні тощо.

Семінарське заняття

Структура (основні компоненти) семінарського заняття	*Що повинен робити викладач, щоб активізувати діяльність студентів (можливі прийоми)*
1. Попередня підготовка студентів за планом і літературою, що надані викладачем	Перевірити наявність літератури в кабінеті або читальному залі; приготувати дискусійні питання.
2. Мотивація навчальної діяльності	Постановка проблемних питань; опора на попередній досвід при обговоренні (зв'язок з попереднім заняттям); пояснення практичного значення теми. Використання таких технологій як мозковий штурм, мультиголосування, мікрофон тощо.
3. Представлення теми, плану, завдань заняття	Запис і пояснення теми і плану заняття.
4. Обговорення зі студентами матеріалу згідно плану заняття	Організація обговорення теми семінару представлення різних точок зору для розв'язування дискусії; постановка уточнюючих запитань; спонукання до підсумків, узагальнень, висловлення власної думки

	використання таких інтерактивних технологій як робота в малих групах, в парах, займи позицію, дискусія, дебати тощо
5. Підведення підсумків заняття	Проведення бесіди: - чого досягли, -що сподобалось, що ні, -оцінювання і самооцінювання діяльності групи і окремих студентів; Застосування таких технологій як незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо

Практичне заняття

Структура (основні компоненти)	*Що повинен робити викладач, щоб активізувати діяльність студентів*
1 .Представлення теми, плану, завдань заняття	Написати тему, пояснити план, завдання заняття.
2. Розв’язання пізнавальних завдань	Підготувати систему завдань, що виконується на основі текстів або дослідів. Використання таких інтерактивних технологій як робота в малих групах, в парах, проекти, імітація, симуляція, кейс-метод тощо.
3. Обговорення отриманих результатів	Підведення підсумків і обговорення результатів у загальному колі.

4. Підведення підсумків заняття	Самооцінювання діяльності групи і окремих студентів. Застосування таких технологій як незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо.
5. Оцінювання ефективності заняття та діяльності окремих студентів	Аналіз викладачем досягнень і діяльності окремих студентів та групи в цілому.

Саме таким вимогам відповідає проведення занять зі студентами при використанні інтерактивних технологій у ВНЗ. Після проходження навчання інтерактивними технологім у тренінгових групах викладачі несли свої знання до студентів: проводили інтерактивні лекції, інтерактивні практичні заняття, водили студентів на лабораторні заняття у школу, де останні споглядали і аналізували відвідані у підготовлених вчителів інтерактивні уроки.

Сам принцип підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі полягає в тому, щоб процес навчання проходив плавно і послідовно. Студентів починають навчати за інтерактивними технологіями з першого курсу на різних предметах: від математики до зоології. На заняттях з педагогіки та педагогічної майстерності під керівництвом викладача даються завдання (з використанням інтерактивних технологій) для виконання студентами, виконання яких потім перевіряються на парах.

Таким чином викладачі протягом читання лекцій і практичних занять у тренінговій формі навчають працювати студентів за інтерактивними технологіями.

У додатках № С наведено приклад практичного заняття з методики викладання математики для студентів спеціальності «Початкове навчання» відповідно до навчальної програми (II курс,II семестр).

Таке навчання студентів базується на ідеях:

- в основі змісту підготовки майбутніх вчителів початкових класів лежить оволодіння ними досвідом професійної діяльності; навчально-професійна діяльність студента виступає в якості інтегруючого фактора всієї системи підготовки;
- логіка освітнього процесу будується за схемою теорія + практика = практика, а не за схемою – від теорії до практики, як уже склалось традиційно;
- інтерактивне оволодіння досвідом професійної діяльності студентами починається з першого заняття, коли вони беруть участь у першому (вступному) тренінгу;
- суттєво змінюється співвідношення між теоретичним і практичним навчанням: студенти постійно перебувають к активному пошуці розв'язання певних методичних питань, вибирають найраціональніше рішення, переглядають велику кількість відеоматеріалу – уроків досвічених вчителів, студентів-практикантів; розігрують фрагменти, проектують і складають плани-конспекти уроків із застосуванням інтерактивних технологій і з певним досвідом приступають до педагогічної практики;

засвоєння професійного досвіду здійснюється поелементно і системно; (Тут мається на увазі той факт, що розроблений нами спецкурс по засвоєнню і вмінню застосовувати інтерактивні технології (див.Додаток В.) не читається окремо від від предметів дидактико-методичного циклу.Навчання відбувається інтегровано: на заняттях зі спецкурсу вивчається певна технологя і методика її організації, на наступний тренінг студенти готують свої розробки і представляють їх. Обов'язковим є їх обговорення у загальному колі. Свої знання студенти закріплюють на заняттях з фахових методик. Наведемо програму тренінга для студентів по вивченню і засвоєнню інтерактивних технологій.

Заняття №1

ВИКОРИСТАННЯ НОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

– Вступне слово, завдання заняття
Що таке тренінг як форма занять

– Методика проведення структурних вправ
– Правила
- Знайомство
- Очікування
– Обговорення вправ

– Методика проведення інтерактивної вправи
Представлення і обговорення типової програми тренінгового заняття
– Порівняння моделей і технологій
– Моделі навчання
– Поєднання моделей навчання
- Обговорення методики проведення роботи в малих групах

– Інтерактивні технології групового навчання
– Один-два-чотири-всі разом
– Карусель
– Акваріум
- Обговорення методики проведення запропонованих технологій

– Підсумки заняття, домашнє завдання

Заняття №2

ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ НАВЧАННЯ НА ЗАСАДАХ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

– Вступне слово, завдання заняття

– Методика проведення структурних вправ
– Правила
- Знайомство
- Очікування
– Обговорення виконання вправ (представлення Д.З.)

– Методика проведення технологій кооперативного навчання

– Карусель (представлення Д.З.)
– Один-два-чотири-всі разом (представлення Д.З.)
– Акваріум (представлення Д.З.)
- Обговорення методики проведення

– Ротаційні (змінювані) трійки
– Обговорення методики проведення

– Підсумки заняття, домашнє завдання

Якщо ми під час тренінгового заняття працюємо зі судентами з технологіями кооперативного навчання (робота в парах, ротаційні трійки, два-чотири-всі разом, карусель, робота в малих групах, акваріум), то закріплюємо методику організаціїї і проведення інтерактивних уроків математики, природознавства, рідної мови, читання відповідно на заняттях з методики навчання математики, методики навчання природознавства, методики навачання мови тощо.

- принцип інтеграціїї знань студента – найголовніший у процесі його навчання інтерактивним технологіям;
- навчання професійній інтерактивній діяльності переважно відбувається у груповій та індивідуальній формі;

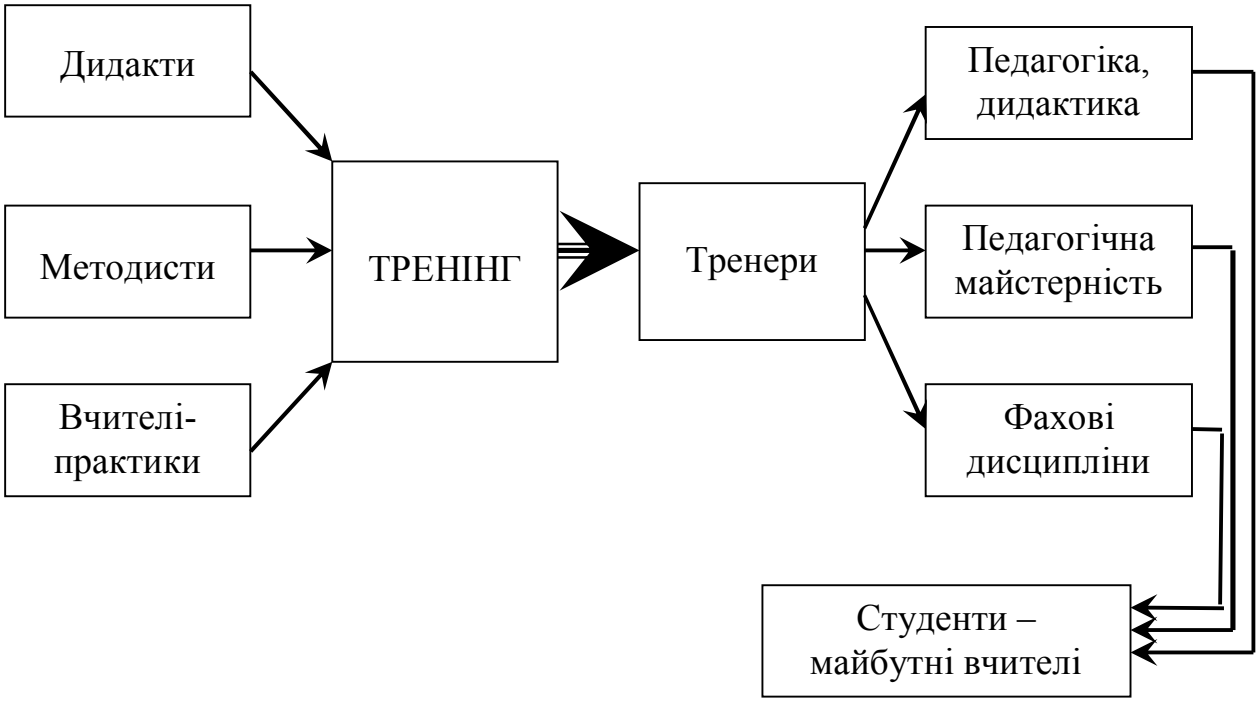
- вся система задіяних нами педагогічних засобів орієнтується не тільки на оволодінні маійбутнім педагогом-початківцем педагогічної діяльності, але й на формуванні особистості майбутнього педагога вцілому.

Одна з найважливіших особливостей нашої експериментальної роботи – багатогранна діяльність по координації зусиль дидактів, методистів, учителів-практиків у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Ми організували нашу експериментальну роботу таким чином, що спочатку через тренінги інтерактивним технологіям навчали викладачів педагогіки, дидактики, фахових методик, тобто, охоплювали роботою викладачів, які працюють на факультетах, які готують фахівців зі спеціальності «початкове навчання». Викладачі, що засвоїли навчальний курс, викладають свої предмети, застосовуючи інтерактивні технології. Таким чином, студенти у процесі інтерактивної навчальної діяльності: а) одержують особисту практику у вправлянні за інтерактивними технологіями (пропускають через себе); в) емоційно зацікавлюються даною методикою (переважають позитивні емоції), що сприяє хорошому результату засвоєння знань; с) внутрішньо готові до оволодіння особисто секретами застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі.

Далі робота викладацького колективу полягає в тому, щоб навчати студентів методиці роботи за інтерактивними технологіями. Вже з фахових методик на заняттях розробляються спочатку фрагменти уроків, а затім і самі інтерактивні уроки. Закріплюють свої знання і вміння майбутні вчителі початкових класів при проходженні педагогічної практики в школі, при проведенні спочатку пробних інтерактивних уроків (обов’язково за участю методиста), а потім самостійно, аба з участю вчителя-класовода, у якого вони проходять педагогічну практику. Схемою 4.1. це можна зобразити так:

Координація роботи викладачів

Схема № 4.1.



Вище ми вже наголошували на тому, що для проведення будь-яких видів занять із застосуванням інтерактивних технологій необхідна підготовка викладача і послідовне звикання до такої роботи слухачів, студентів, учнів тощо.

Для успішного проведення занять за інтерактивними технологіями необхідно дотримуватись певних правил і структури інтерактивного заняття.

Заняття за інтерактивними технологіями проводиться обов'язково в колі, щоб всі учасники навчального процесу (і викладач у тому числі) могли бачити один-одного. Ні в якому разі не можна допускати, щоб хтось знаходився за колом, був стороннім, чужим, не брав участі у роботі.

Всі учасники, а викладач у першу чергу, на заняття повинні бути позитивними (так краще сприймається і засвоюється інформація). Тому так важливо у спілкуванні обходитись без частки не, старатись замінити слово з не – на інше. Наприклад: «не перебивати один одного» – «бути толерантними». Учасники повинні намагатись уникати слова «розподілятись», «розділитись» у групи, пари, трійки... Треба запам'ятати, що *при інтерактивному навчанні: учасники навчального процесу об'єднуються* (виділено автором) у пари, трійки, групи тощо.

Вже на занятті ми таким чином закладаємо здатність учасників до об'єднання, до праці «разом», до об'єднаної країни, держави або нації.

Все, що пропонують учасники навчального процесу, має бути прийняте і обговорене. Не дається оцінка у вигляді «правильна відповідь», «неправильна відповідь», «добре», «погано». Викладач на занятті лише допомагає опанувати інформацію аудиторії і прийняти власні рішення, висновки тощо. Обов'язково треба стежити за тим, щоб хтось не залишився поза увагою, або не взяв участі в обговоренні тощо.

Рішення груп, особистостей треба сприймати серйозно, для налагодження процесу навчання у взаємодії і розвитку навичок критичного мислення. Ми не говоримо про те, що з аудиторією забороняється жартувати, говорити компліменти, підбадьорювати, бажано лише не відволікати увагу учасників і з повагою відноситись до всіх виступів.

Під час проведення дискусії необхідно прагнути обходитись без ситуації домінування будь-кого над групою. Для цього доцільно зауважити: «Я б хотіла (хотів), щоб усі мали можливість висловитись», «А тепер послухаємо, що скаже хтось інший (інша)».

У процесі навчання за інтерактивними технологіями треба уникають закритих запитань, тобто таких, на які можна дати відповіді «так» або «ні». Тому треба вживають відкриті запитання, які починаються зі слів «як», «чому», «який». Викладач (учитель) заохочує всіх учасників навчального процесу до висловлення своїх думок, ідей тощо; демонструє увагу до всіх, дякуючи кожному за запитання і за відповідь. Це стимулює присутніх і надалі ділитись своєю інформацією, яку в інший спосіб вони б вагались висловити, або вважали за недоцільну.

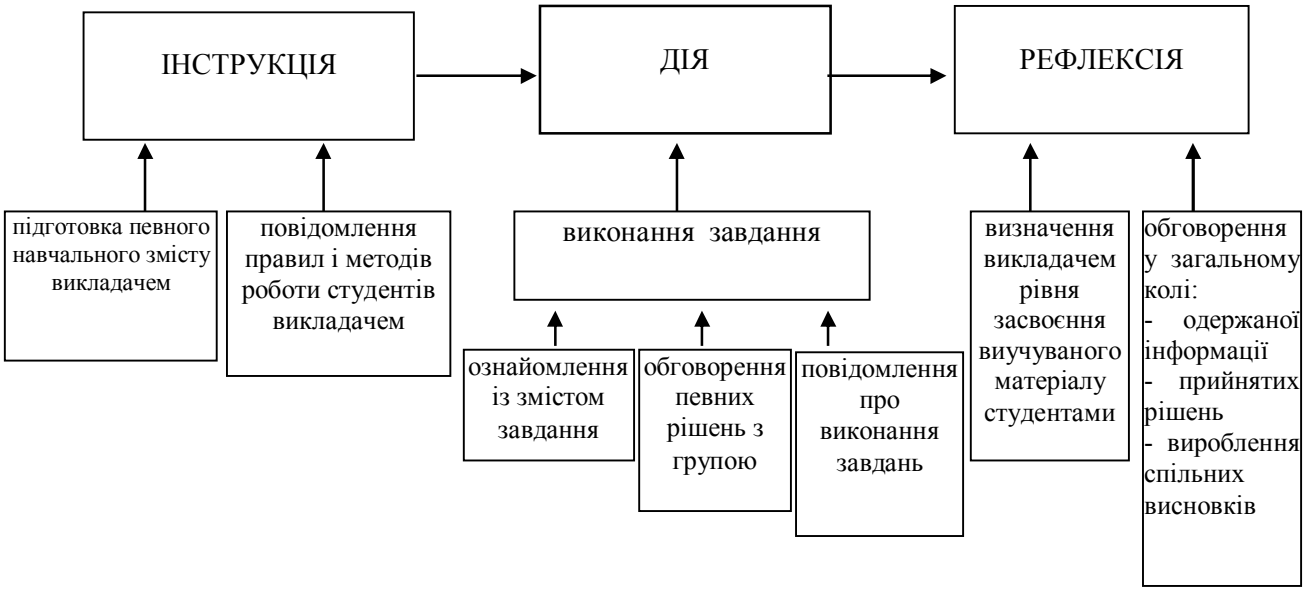
В аудиторії бажано працювати не з дошкою і крейдою, а на великих аркушах паперу (1/2 ватмана) писати різнокольоровими маркерами. Це робиться для того, щоб інформація зберігалась протягом заняття, якщо потрібно – і на наступному занятті. Треба пам'ятати і про те, що писати краще чорним, синім, а підкреслювати – червоним.

Треба знати також, що за інтерактивними технологіями найкраще працюється з аудиторією у 20-26 осіб, так як ефективною групова робота вважається організована з групою у 5-6 учасників. Проведення дискусії, дебатів (об'єднання у 2, 3, 4 групи) – відповідно 12-14 осіб, 8-9 осібдає можливість досконало вивчити певне питання, або розглянути проблему. Відповідно, всі учасники братимуть активну участь у навчальному процесі, що позитивно впливає на результати засвоєння знань.

Наголосимо, що кожна інтерактивна вправа, яку ви застосовується на будь-якому занятті, умовно складається з трьох компонентів: інструкція, дія, рефлексія (частково торкались у 2.3.). Див.схему № 4.2.

Структура інтерактивної вправи

Схема № 4.2.



Інструкція передбачає обов'язкове подання завдання, або проблему, або запитання – чітко, ясно, з визначенням часу для його виконання. Дія передбачає обдумування, обговорення, виконання, запис відповідей, пояснення. Обов'язково викладач повинен дати можливість аудиторії відрефлексувати: «що було важко?», «що було цікавим?», «як вам працювалось над нетиповим запитанням?» тощо. Всі бажаючі мають висловитись.

Найважливішим етапом в інтерактивному навчанні, на нашу думку, є рефлексія. Термін «рефлексія» у вітчизняній літературі

вперше використовувався в 30 – 40-их роках минулого століття. При навчанні за інтерактивними технологіями відбуваються два паралельні рефлексивні процеси:

- рефлексивний аналіз особистої діяльності у виконанні вправи;
- рефлексія як розуміння сенсу міжособистісного спілкування і себе в ньому.

У зв'язку з цим виділяються такі рефлексивні процеси: саморозуміння і розуміння іншого, самоінтерпретація та інтерпретація іншого.

«Рефлексія (від лат. reflexio – звертання назад) – термін, означає відображення, дослідження пізнавального акту…»[379, 410] процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних активів і станів. Поняття рефлексії виникло в філософії і означало процес роздумів індивіда про те, що відбувається в особистій свідомості. Але рефлексія – це не тільки знання або розуміння самого себе, але й вияснення того , як інші знають і розуміють того, хто рефлексує, його особистісні особливості, емоційні реакції і когнітивні (пов'язані з пізнанням) уявлення. Коли змістом цих уявлень виступає предмет спільної діяльності, розвивається особлива форма рефлексії – предметно-рефлексивні стосунки. Тобто відбувається вторинна діяльність по відношенню до первинної. Таким чином краще засвоюються знання.

4.3.Організація тренінгових занять для засвоєння студентами інтерактивних технологій

Сучасний освітянський зміст - багатокомпонентний. Він має включати не лише знання**,** а й способи практичної діяльності, творчий досвід, ціннісні власні орієнтації особистості.

В умовах глобалізації світового суспільства відбувається поступовий перехід від репродуктивної, авторитарної освіти до освіти інноваційного, гуманістичного типу.

Відповідно до нормативних документів**,** прийнятих у нашій державі «необхідно здійснювати стратегію випереджувального розвитку освіти. забезпечувати її цілісне, системне оновлення**,** осучасненим в контексті тих змін, які

здійснюються в політичному, економічному;, екологічному, культурному, правовому просторі нашої держави, враховуючи загальносвітові тенденції»[2] [С.213].

У процесі підготовки вчителя до роботи в сучасних умовах необхідно навчити його працювати за ефективними технологіями, орієнтованими на розвиток особистості. Цінними технологіями є інтерактивні технології. Вони досить не прості для відтворення, тобто «побачити - це не те, що відразу можна зробити самому». Тому заняття зі студентами по засвоєнню інтерактивних технологій ми проводимо у формі тренінгу.

Тренінг (від англ.to train), що означає «навчати, тренувати, дресирувати».

Тренінг - це одночасно:

-цікавий процес пізнання себе та інших;

- спілкування;

- ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь та навичок;

-форма розширення досвіду. [368,5]

Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку і вирішення проблеми, заради якої вона зібралася. Як правило, учасники у захваті від тренінгових методів, тому що вони роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим.

Тренінг і традиційна форма навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більше орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю сутністю є формою передачі інформації на запитання і пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та розвиток її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте в світі швидких змін і безперервного старіння знань, традиційна форма навчання має звужені рамки застосування.

Так само, як і будь-яке навчальне заняття, тренінг також має певну мету:

[2] Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття. / Модернізація освіти. Книга третя / Авт. кол.: В. Литвин, В. Андрущенко, С. Довгий та ін. – К.: Навч. книга, 2003. – 943 с.

- інформування та набуття учасниками тренінгу нових навичок та умінь;

- опанування новими технологіями;

- зменшення чогось небажаного (прояв поведінки, стилю, неефективного спілкування, особливостей реагування тощо);

- зміна погляду на процес навчання як такий, що може приносити наснагу та задоволення:

- підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя:

- пошук ефективних шляхів вирішення поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій групі різних за характером, темпераментом, емпіричним досвідом та іншими якостями студентів ,котрі у процесі обговорення впливають на вирішення зазначеної проблеми.

Ми дотримуємся всіх атрибутів тренінгу. Тобто: група студентів складає приблизно 18-24 особи; заняття проводяться у тренінговому класі; заняття проводить тренер, або фасілітатор, як його прийнято називати за кордоном. У нас це є викладач певної дисципліни. Такі тренінгові заняття проводяться на базі Центру інновaційних технологій в Інституті соціальної та мистецької освіти (бувший педагогічний факультет) Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини для викладачів вузів,майбутніх вчителів початкових класів (за схемою, наведеною у параграфі 4.1.).

На початку заняття обов'язково приймаються правила, яких має дотримуватись кожний учасник(в додатках дано приклад практичного заняття з методики математики), визначаються очікувані результати, далі по змісту виучуваного матеріалу, і підсумок заняття проводиться по очікуваних результатах. Головне, що забезпечує сприятливу атмосферу для навчання у тренінговій групі - правила, яких має дотримуватися кожний учасник. Основні з них: цінування часу; ввічливість; позитивність; розмова від свого імені; добровільна активність; конфіденційність; стоп- піднята рука; зворотний зв'язок.

Правила приймаються на початку тренінгу всіма учасниками групи і потрібні для того, щоб кожний міг:

* працювати в комфортних умовах;

* отримувати інформацію самому і не заважати отримувати Інформацію іншим у зручний для кожного спосіб;
* відверто, без побоювань висловлювати свої думки;
* дозволити собі спонтанні, попередньо не зважені ретельно ВИСЛОВИ, ию наближатиме тренінг до реального життя;
* бути впевненим, що надана ним інформація буде використана тільки в інтересах учасників.

Викладач-тренер , котрий спілкується з учасниками «на рівних», тобто є таким самим учасником тренінгової групи, як і інші учасники, одночасно є й каталізатором усіх процесів, що відбуваються в групі, «водієм» групи на шляху до досягнення визначеної мети заняття (для чого повинен розуміти настрій кожного учасника).

Викладач-тренер відрізняється від інших учасників тим, що:
* володіє інформацією щодо означеної теми;
* знає методику проведення тренінгових занять;
* вміє працювати з аудиторією і володіє методикою навчання дорослих і дітей;
* володіє навичками ведення тренінгової групи (регулює групові процеси, знає, як зацікавити учасників, зняти напруження, спрямувати групу на конструктивне вирішення проблеми тощо);
* постійно підвищує свій тренерський потенціал;
* знає методи оцінювання результатів тренінгу і вміє їх застосовувати;
* знає про відстрочені результати впливу тренінгу, як очікувані, так і неочікувані.

Остання теза пов'язана з тим, що після завершення тренінгу не всі його результати осмислюються учасниками одразу. Повною мірою ефект тренінгу з'ясовуватиметься пізніше, коли учасники застосовуватимуть набуті знання та зміни в практиці, повсякденному реальному житті О.Главник та Г.Бевз пропонують нам у реальній скороченій формі побачити місце тренінга у майбутній діяльності людини[3].

[3] Технологія тренінгу/ Упоряд.: О.Главник, Г.Бевз/ За заг. ред. С.Максименко – К.: Главник, 2005. – 112с.

Схематичне зображення змін, що відбуваються в результаті тренінгових занять.

ТРЕНІНГ	ЖИТТЯ
Отримання нової інформації. Виконання вправ, спрямованих на заміну старих стереотипів, набуття нових знань/навичок в умовах штучного тренінгового середовища. Відчуття задоволення від успішно виконаних вправ («я можу робити по-іншому»).	Реалізація набутих під час тренінгу знань/навичок для запровадження змін у реальному житті. Відчуття задоволення від успішної реалізації уміння робити по-іншому («я – досягаю бажаного»).

У тренінгу широко використовуються методи, які спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Всі вони об'єднуються під назвою інтерактивні технологій і забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу.

Інтерактивний – рух, що відбувається між об'єктами: зовнішніми - між окремими людьми, внутрішніми - активність, яка відбувається в самій .людині, і яка призводить до змін її поглядів, думок, поведінки тощо.

Проведення тренінгу відбувається за чітко визначеною *структурою.* Типова структура, мета та завдання тренінгу (за О.Главник та Г.Бевз) разом слугують основою для складання плану його проведення (див.додатки). Такий план може мати різні форми (табличну, переліку послідовних дій, схеми, мапи тощо), але принципово (і це слід добре засвоїти майбутньому тренеру-викладачу, в нашому випадку – майбутньому вчителю), що план тренінгу повинен бути складеним обов'язково. Природно, це не означає, що тренінг пройде повністю так, як було заплановано, проте план допоможе тренеру дотримуватися

основних питань, які мають бути опрацьовані в ході роботи групи, інакше неможливо досягти поставленої мети тренінгу, Під час тренінгу неодмінно виникають багато побічних тем для обговорення, і кожна з них виявляється більш чи менш привабливою, такою, що цікавить учасників. Проте їх опрацювання слугуватиме іншим цілям. Тим часом термін заняття спливатиме, і обов'язкові питання можуть залишитися не розглянутими. Тож саме завчасно складений плай допоможе дотримуватися обраної геми, дістатися бажаної мети.[368,7-8]

При підготовці студентів ми проектували і складали конспекти уроків за інтерактивними технологіями і привчали студентів до поядку, що жодний учитель не заходить до класу учнів без конспекту запланованого ним уроку, що конспект – це обличчя вчителя, його керівництво до дії.

На кожному занятті з методик студентам наголошувалось на тому, що будь-яка вправа буде ефективною тільки тоді, коли буде зостосовано рефлексію. Рефлексія (від лат. reflexio-відображення) - осмислення людиною власних дій та їх закономірностей, діяльність, самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини, самоаналіз.

Підсумовують викладену інформацію щодо того, як розуміти тренінг та його атрибути О.Главник та Г.Бевз таким чином. Тренінг - це:

-група, яка допомагає стати кожному її учаснику більш компетентним;

-процес, під час якого учасники вступають у взаємодію;

-процес, у центрі якого є проблема та її розуміння учасниками групи, а не компетентність ведучого щодо зазначеної проблеми;

-навчання, під час якого активність учасників вища, ніж активність ведучого;

-навчання, яке доставляє учасникам задоволення, активізує їх. стимулює інтерес та пізнання;

-навчання, результат якого досягається у взаємодії всіх учасників тренінгу;

-можливість відкриття учасниками в собі нових можливостей, відчуття, того, що вони знають та вміють більше, ніж до цих пір думали про себе.

Частина	Завдання	Вправи	Тривалість
Вступна	Створення сприятливого психологічного простору. Засвоєння правил роботи групи. Налагодження зворотного зв'язку «учасник-група» та «група-учасник». Створення ситуації рефлексії. Оцінка рівня поінформованості щодо проблеми.	Знайомство. Правила. Розминка. Очікування. Вправи на рефлексію.	До 15 хвилин для трепіпгів тривалістю 1,5-3 гол. До 30 хвилин для тренінгів тривалістю 6-8 год.
Основна	Актуалізація проблеми та конкретних завдань для її вирішення. Надання інформації, засвоєння знань. Прищеплення умінь, павичок. Підведення підсумків щодо змісту роботи.	Інтерактивні техніки. Вправи на оцінку групових процесів, стану групи.	Розраховується як різниця загального часу тренінгу та часу, потрібного для проведення вступної та заключної частин разом**.**
Завершальна	Підведення підсумків щодо процесу роботи. Оцінка отриманого досвіду. Налаштування учасників на атмосферу звичайного життя.	Вправи на рефлексію та відновлення сил учасників. Прощання.	До 15 хвилин для тренінгів тривалістю 1.5 -3 год. До ЗО хвилин для тренінгів тривалістю 6-8 год.

-можливість відкриття інших людей, навчання через взаємодію з ними, розуміння того, на що здатні люди, від яких раніше не очікувалося цікавих відкриттів;

-можливість в безпечних, з одного боку дещо штучно створених, аз іншого боку, наближених до реальності умовах взаємодії 3 іншими людьми досягнути бажаних змін.[368, 9]

Тренінг сприяє інтенсивності, активності, взаєморозумінню у навчанні всіх учасників. Результат навчання досягається завдяки власній активній роботі кожного з його учасників. Знання не подаються тренером у готовому вигляді, а стають продуктом активної діяльності всіх учасників заняття. Найголовніша мета тренінгу - самостійне навчання учасників та активна їх взаємодія. Відповідальність за результативність будь-якого тренінгового заняття несуть в однаковій мірі і тренер (викладач), і кожний учасник тренінгу.

У тренінговій формі ми проводимо заняття з педагогіки, виховної роботи, педагогічної майстерності, спецкурсу по ознайомленню і засвоєнню інтерактивних технологій та застосуванні їх при конструюванні та проведенні уроків (зокрема математики, природознавства, читання і мови), фахових методик у початкових класах. На заняттях з методик ми використовуємо знання і одержаний досвід, який отримали студенти під час слухання спецкурсу.

Уміння здійснювати навчання учнів за інтерактивними технологіями пов’язане зі здібністю вчителя проектувати та подавати матеріал на уроці (циклі уроків) у цікавій формі, за допомогою активних методів навчання для формування у дітей міцних знань та наукових уявлень про оточуючий світ. Майбутні вчителі повинні вміти підбирати та групувати навчальний зміст уроку, реалізувати його за допомогою методів навчання, уміти ставити мету уроку, організованого за інтерактивними технологіями, методично правильно проводити такі уроки. Значною мірою ці проблеми можуть бути розв’язані у процесі вивчення студентами спецкурсу «Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання».

Мета даного спецкурсу – озброїти студентів науково-теоретичними знаннями та формувати уміння планувати та проводити уроки за інтерактивними технологіями у початковій

школі. У процесі вивчення спецкурсу мають розв'язуватись такі завдання:

- ознайомлення студентів з науковими дослідженнями – практичними досягненнями з даної проблеми;
- формування у студентів переконаності в необхідності навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями;
- розкриття можливостей проведення уроків за інтерактивними технологіями в початковій школі, використовуючи існуючі програми та підручники;
- вироблення умінь проводити навчання за інтерактивними технологіями.

Навчально-тематичний план курсу, програму лекційних і лабораторно-практичних занять, літературу для самостійного опрацювання студентами подано в додатках..

Спецкурс розраховано на 44 години (8 год. – лекції, 16 год. – практичні, 20 год. – лабораторні заняття). Програма допускає певну варіативність змісту курсу в залежності від ступеня підготовленості студентів, нових вимог до сучасного уроку, специфіки підготовки студентів у вузі.

Для повного уявлення студентами даних про інтерактивні технології спочатку проводяться тренінгові лабораторні заняття. Після цього читаються лекції. Наступним етапом є проведення практичних занять для засвоєння та закріплення навчального матеріалу, одержаного студентами під час проведення лабораторних занять у вигляді тренінгу і теоретичних лекційних занять (інтерактивна лекція).

Наведемо фрагмент тренінгового заняття з методики викладання математики.

Тема заняття: Методика вивчення нумерації в концентрі "Десяток".

Подаємо фрагмент практичного заняття:

Хід заняття:

І.Організаційний момент

1. Повідомлення теми.
2. Очікувані результати.

ІІ.Актуалізація опорних знань

1. Пригадайте, зі скількома концентрами знайомляться учні у початкових класах?
2. Над яким концентром ми зараз працюємо? (концентр “Десяток”)
3. У скільки етапів ми вивчаємо нумерацію у концентрі “Десяток”? Назвіть їх.
4. Методика вивчення числа і цифри, у якій послідовності вивчається?
5. У скільки етапів вивчається число і цифра при вивчення нумерації? (5 етапів)
6. Назвіть їх, за якими критеріями характеризується кожний з етапів? (заповнюємо таблицю)
I. Розбиваємо всіх присутніх на групи по кількості етапів. Кожній групі дається картка на вибір(I групі - I етап**,** II групі - II етап і т.д.: IV - розглядає всі 5 етапів і їх послідовність, доцільність), треба визначити:
1) сутність етапу:
2) дидактичну мету даного етапу;
3) які прийоми використовує вчитель на даному етапі?
Обдумування 2 хв,. доповідь 2 хв, (всього 20 хв.)

	Сутність	**Дидактична мета**	**Прийоми**
I етап			
II етап			
III етап			
IV етап			
V етап			

По мірі виконання завдання студенти заповнюють таблицю на дошці. Обговорюють важливість кожного етапу колективно.
III. Демонстрація відеозанису фрагменту уроку математики (в I класі).

-Зараз ми з вами подивимось відеозапис уроку математики. Але, яючатку треба визначити за якими критеріями будемо його аналізувати:
-по змісту:

-використання методів навчання;
-психолого-педагогічна атмосфера.
Перегляд фрагменту.
Після перегляду об'єднуємо студентів **у** 3 групи;
1-2 - аналіз змісту фрагменту,
3-4 - аналіз методики викладання матеріалу,
5-6 - психолого-педагогічна характеристика атмосфери на уроці.
Даємо 3 хв.. на обговорення, 2 хв. на доповідь **(**всього 15 хв.).
Установка: 1) коли аналізуємо - починаємо з позитивного;2) вказати можливість вдосконалення організації і проведення певної вправи.
Заповнюємо таблицю:

Зміст	**Методи**	**Психолого-педагогічна характеристика**

В кінці заняття обов'язково повинно відбуватися обговорення у колі. Наприклад: -Мені сподобалось... -Воно було ефективним… Далі тренер робить короткий підсумок заняття.

На тренінгових заняттях студенти почувають себе розкуто, не соромляться висловлювати своїх думок, беруть активну участь в обговоренні, тощо. Треба наголосити на ефективності проведення таких занять.

Тренінги проводились з метою відпрацювання професійних умінь і навичок, розвитку професійних якосткй особистості, зняття бар’єрів взаємодії, розвитку полілогової культури особистості майбутього вчителя. Тренінг, реалізований на спецкурсі, являє собою авторську програму серії, комплексу форм інтерактивного навчання. Фактично , завданнями самого спецкурсу було :

- формування умінь у студентів організації спілкування на основі самоаналізу, аналізу особистості партнера, групи, соціально-психологічної ситуації;

- відпрацювання навичок розв’язання спірних і конфліктних ситуацій;
- набуття навичок емоційної та поведінкової саморегуляції;
- усвідомлення своїх професійних можливостей;
- розвиток професійно знакових якостей, необхідних для плідної полілогової взаємодії.

При організації і проведенні тренінгів ми використовували різні методичні форми: відеотренінг, групове обговорення, рольова та ігрове навчання, дискусійні форми, груповий аналіз оцінок і самооцінок та ін.

Треба зазначити, що особливістю тренінга є не тільки активізація того, хто навчається на занятті, а і направленість на зміни у своїй особистій поведінці учасників на основі їхнього самопізнання і самоусвідомлення. Реально це відбувається в зміні самооцінок, корегуванню установок на подальше оволодіння професією, розв’язанню особистсних проблем соціального характера.

Засвоєння студентами змісту і форм проведеного спецкурсу “Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання” було основою для подальшого розвитку на заняттях з фахових методик професійних і творчих можливостей майбутніх педагогів у реалізації інтерактивних технологій навчання, стимулювало високу творчу і пізнавальну їх активність. Особливе місце в програмі спецкурсу було відведено формуванню комунікативної культури майбутніх педагогів, розвитку умінь полілогового спілкування у своїй професійній діяльності та основам взаємодії.

Трансформація освіти вимагає в першу чергу вирішення таких нагальних питань як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти... Гармонійно розвинена особистість має стати головною метою і змістом цієї системи освіти. «Як педагоги, так і учні є повноправними суб’єктами системи освіти. Основою навчання повинен бути рівноправний діалог між тими, хто навчає, і тими, хто навчається. Потрібна принципово нова демократична освітньо-педагогічна технологія. На всіх щаблях освіти від початкової до вищої школи необхідна переорієнтація з інформаційного на проблемно-діяльнісний тип

освіти. А для цього потрібні добре підготовлені фахівці, досвідчені вихователі» [38; 21].

Важливе місце в даному процесі посідає підготовка майбутніх вчителів до навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями. Оволодіння ними, перенесення і постійне використання у виробничих умовах слід розглядати як одну з вимог оволодіння педагогічною майстерністю.

Питання підготовки студентів до впровадження інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів – одна з актуальних дидактичних проблем. Її розв'язання вбачається в організації цілеспрямованого процесу, який сприятиме формуванню психологічної, теоретичної і технологічної готовності майбутніх вчителів до застосування спеціальних знань в їхній професійній діяльності.

4.4.Оцінювання навчальної діяльності студентів у процесі інтерактивного навчання

Під час підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі у процесі проведення інтерактивного навчання ми відступаємо від традиційної системи оцінювання їх відповідей. Необхідність альтернативного оцінювання полягає в тому, що традиційні підходи до оцінювання відповідей не відповідають критеріям вимірювання багатьох результатів у процесі інтерактивного навчання. Традиційні завдання ми оцінюємо традиційним способом, виконання інтерактивних вправ вимагає зовсім іншого підходу до оцінювання.

Важливим у цьому питанні є те, що багато інтерактивних технологій (обговорення в групі, дебати, рольова гра, дискусія, аналіз ситуації) на перший погляд сприймаються скоріше як гра. Для того, щоб підтвердити, переконати учасників навчального процесу в отриманні ними якісних знань у процесі навчання ми, по-перше, рефлексуємо всі їхні дії; по-друге, формулюємо завдання оцінювання. Фактично при оцінюванні знань ми застосовуємо певну систему оцінювання, яка суттєво відрізняється від традиційної.

Будь-які моделі навчального процесу, і інтерактивна зокрема, дозволяють визначити і механізми їх оцінювання, коригування і вдосконалення усіх кроків навчання. Одні з перших рекомендацій по складанню і організації таких механізмів дані Блюмом. Він обґрунтував ієрархічну послідовність педагогічних цілей в пізнавальній і емоційній галузях, а також визначив призначення і функціонали формуючого і сумарного контролю.

Теоретичні знання завжди носять «модельний» характер, вони вимагають від того, хто навчається (і не в меншому ступені від викладача) постійного осмислення основних вимог:

- співвідношенням між знаннями та істиною, між апріорною недостатністю навчальних знань і ступенем вдосконалення їх практичних доказів і тверджень;
- оцінки ступеню достовірності різних категорій наукового знання;
- визначення достовірності і дієвості критеріїв оцінки різних сторін і характеристик знань, умінь і навичок;
- виявлення і розуміння співвідношень і зв'язків між поняттями і явищами, які пропонуються викладачами у процесі викладання навчального матеріалу, так і в конкретних прикладах порівняння, які виробляються і апробуються тим, хто навчається та ін.

Такі положення можуть бути представлені як деякі висхідні теоретичні основи перспективної моделі системи «викладач – навчання інтерактивним технологіям – студент» + «студент – знання методики роботи за інтерактивними технологіями – викладач», яка створена для дослідження і прогнозування професійних якостей випускника, майбутнього вчителя початкових класів.

Дослідження витоків проблеми ефективності засвоєння знань стосовно інтерактивних технологій дозволяє представити отримання результатів навчання у процесі передачі і осмислення навчальної інформації. Загальноприйнято у навчальному процесі джерелом передачі інформації вважати викладача, а приймачем виступає студент. Система навчання за інтерактивними технологіями являє собою багато параметричний алгоритм, який

реалізує і контролює передачу відповідної навчальної інформації, повідомлень, дій тощо між суб'єктами навчання. При цьому сам процес передачі і отримання знань підлягає активному впливу характеристик мотивації навчання і залежить від особистісних якостей тих, хто навчається.

База знань студента створюється як подібність до знань соціуму послідовно і свідомо. Вона процедурно і функціонально пов'язана з вихідними накопичуваними в певному напрямку цінностями суспільства. Формується така база даних за допомогою педагогічної системи і спільної роботи викладача і студентів, які інтерпретують знання і додатково надають знанням морально-етичного значення.

У процесі підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у процесі контакту викладача зі студентами процес навчання являє собою чітко і строго організовану гру, в якій викладач одночасно чітко діє і як режисер, і як фасилітатор в рамках розробленого і керованого ним же сценарію. Студенти є партнерами між собою, а викладач теж виступає партнером для своїх студентів. Причому, в будь-якій позиції, або ролі, яку він займає, це досить активний і об'єктивний споглядач, оцінювач і, одночасно, безпосередній учасник навчального процесу.

Освітній стандарт чітко визначає топологію елементів навчального процесу – лекція, практичне, лабораторне заняття, семінар. Ми в певній мірі, урізноманітнили навчання студентів, коли стали проводити їх за інтерактивним принципом у формі тренінгу (див. вище). За організацією такого навчання ми фактично прискорюємо засвоєння тих знань, які одержують студенти під час проведення теоретичних і практичних занять, організованих таким чином. Адже у процесі спілкування «студент-студент-викладач» розвивається база знань певного соціуму (групи, потоку) у вигляді дидактичного особистісного новоутворення (кожний доповнює і збагачує кожного).

При загальному аналізі навчальної діяльності ми співвідносимо інформаційні потоки викладача і студента. Технологізація навчального процесу передбачає поділ інформаційної системи на модулі (що ми і зробили, коли вивчали кожну складову інтерактивних технологій) та інтеграцію знань у

певні цілісні знання про інтерактивні технології та уміння працювати за ними. Тобто, оцінювання відбувається послідовно і, фактично, переростає у загальну оцінку одержаних студентом знань, умінь і навичок у процесі навчання інтерактивним технологіям.

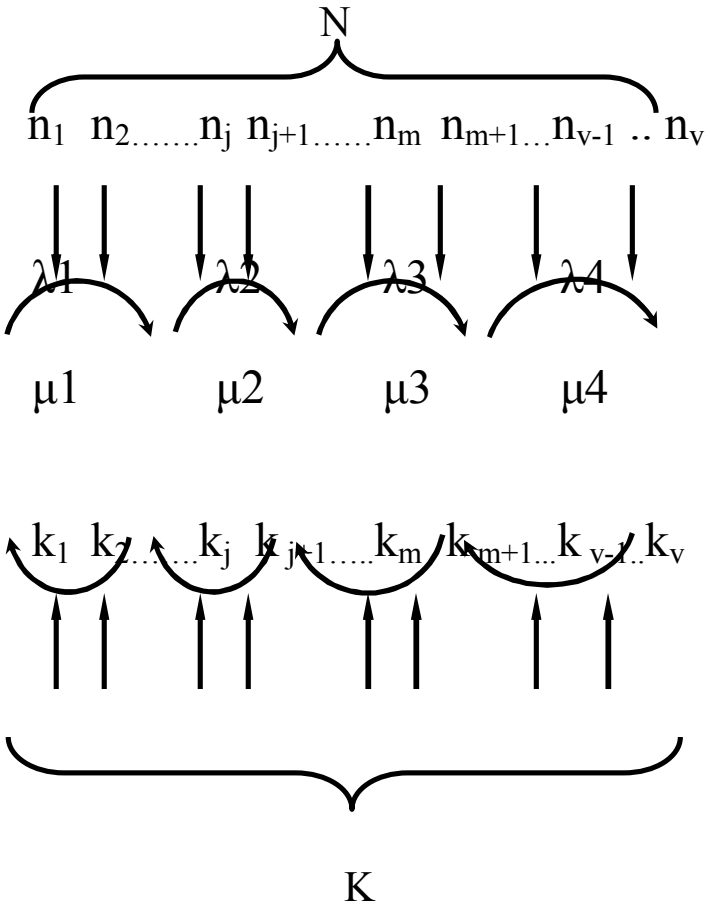
Якщо ми представимо оцінювання знань студентів у вигляді моделі (ми звернулись до моделі оцінювання В. Лобашова), то поток інформації і запитання викладача ми позначимо знаком N = n1, n2,… Такі знаки відображають запитання у процесі діалогу, опитування, тощо. Потік відповідей студента помітимо як К = к1, к2,… Необхідно звернути увагу на той факт, що інтенсивність переходу по гілці наростання цінності оцінок (λi), яка фактично визначається викладачем, має однонаправлену, векторну орієнтацію, в той час як інтенсивність процесу, яка визначається тим, хто атестується (*мі*), носить дуальний характер: тільки в силах того, хто відповідає процесу навчання набуває позитивного характеру. Спрощено модель оцінювання можна представити у вигляді схеми. Див. схему № 4.3.

За даними схеми можна зрозуміти, що оцінка діяльності студента не є абстрактною, або надуманою, або не справедливо виставленою викладачем. Оцінка відповідей студента є кінцевим результатом спільної навчальної діяльності всіх суб'єктів навчального процесу, але залежить вона від ступеню активності і виявленню рівня знань.

Традиційні завдання оцінювання зберігають свою актуальність і на інтерактивних заняттях, коли виникає необхідність виявити рівень знань студентів, засвоєння ними певного навчального матеріалу, але разом з тим викладач інколи, повідомляючи студентам завдання, заздалегідь інформує їх про критерії, за якими воно буде оцінюватися.

Модель оцінювання процесу навчання

Схема № 4.3.



[1],…,[5] – бали оцінювання знань, кількісні оцінки якісно різних рівнів знань (умінь, навичок); л1,…,л5 – оцінка викладача, тобто характеристика позитивного розвитку процесу навчання; м1,…,м5 – самооцінка студента, співставлення своїх знань з іншими.

Такий спосіб дає можливість досягнути більшої ефективності навчання.Іноді викладачі здійснюють відкрите оцінювання результатів навчання самими студентами і використовують результати такого оцінювання для виставлення оцінок у балах.

Діяльність викладача і студента у процесі оцінювання можна представити у вигляді схеми № 4.4. .

Схема № 4.4.

Діяльність викладача і студента у процесі оцінювання

Організаційна діяльність	Викладач	студент
процес навчання, оцінювання певного завдання	визначає бал (п'ятибальна система)	відповідає, бере участь у дискусії, обговоренні тощо
процес навчання, оцінювання активності, навичок мислення і комунікації тощо	оцінює в будь-який інший спосіб	Самооцінює відповідь, спів ставляє самооцінку і оцінку викладача; оцінює відповідь колеги, аргументуючи свою оцінку

При проведенні практичних занять студенти беруть участь в обговоренні різних питань, або проблем. Ми даєм їм можливість самим оцінити свої дії, що є дуже актуальним для суспільства, цікавим для вчителя і досить важким для студента. Наприклад, даєм заповнити студенту таку табличку після виконання певного етапу роботи:

	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Наскільки Ви були готові брати участь в обговоренні питання?			
Чи запропонували Ви глибокі обгрунтовані відповіді?			
Чи підтримали Ви свої відповіді прикладами (з тексту, з особистого досвіду тощо)			

Кожний викладач по-різному подає для самооцінювання студентом своїх знань, участі в роботі на занятті. Для цього окремо розробляються і критерії оцінювання. Ми застосовували 5-ти бальну систему. Високий рівень – 5-4, середній рівень – 3-2, початковий рівень – 1, нульовий рівень - 0. Причому завжди радились зі студентами, як їм краще було б себе оцінити. Вони обирали звичну для них зі шкільної лави п’ятибальну систему.

Нові стратегії оцінювання повинні показати рівень оволодіння навичками мислення і комунікації, вирішення складних проблем і використання методичних та інших соціальних інструментів. Оцінювання повинно бути тісно пов'язаним з процесом навчання хоча б тому, що студенти засвоюють власне те, за що їх оцінюють. Отже, методика перевірки знань, умінь та навичок має відповідати меті та методиці викладання курсу. Якщо для перевірки знань існують традиційні способи оцінювання, то перевірка навичок вимагає набагато більше часу, а оцінити виховний ефект програми безпосередньо на занятті практично неможливо. Цінності, особисте ставлення проявлятимуться в реальному житті; завдання ж викладача — надати своїм учням, майбутнім учителям (які екстраполюють дану методику у свою майбутню практику) можливість проявляти і захищати власну думку в будь-яких «навчальних ситуаціях».

Викладачам необхідні нові підходи до оцінювання в таких випадках:

• коли для досягнення результатів необхідно вирішувати складні колективні завдання, наприклад: розв'язання проблем і прийняття рішень;

• коли викладач бажає спонукати студентів до висловлювання ними розуміння ідей, а не відтворення фрагментів певної інформації;

• коли викладач переходить від простої перевірки знань і вмінь до оцінювання вмінь, необхідних для створення демократичних інститутів суспільства (наприклад, здатності спільно працювати і приймати рішення, висловлювати обґрунтовані думки, уміння слухати, розв'язувати конфлікти, застосовувати знання з методик в реальних виробничих (фрагменти уроків, проведення уроків) ситуаціях);

• коли потрібно спонукати як викладача, так і студентів до роздумів над якістю навчання і над тим, як її можна підвищувати;

• коли треба надати студентам можливість демонструвати свою здатність обдумувати та вирішувати дискусійні питання й проблеми;

• коли оцінюють старанність, яку студенти вкладають у співпрацю, і заохочують їх допомагати один одному в роботі. Завдяки цьому слухачі самі навчаються, впорядковують і структурують свої знання;

• коли намагаються повністю оцінити всі навчальні досягнення студентів, які є результатом їх інтерактивної взаємодії.

Ми вважаємо, що оцінювання досягнень студентів повинно мати потрійний характер: викладачам рекомендовано перевіряти роботу студентів і її результати відразу після заняття, після закінчення засвоєння матеріалу, що міститься в модулі програми, а також в кінці семестру. На відміну від існуючих сьогодні думок про відмову від поточного оцінювання на інтерактивних заняттях викладачу треба приділяти більше уваги поточному оцінюванню роботи студента під час заняття (а також оцінюванню домашніх робіт), аніж тестам у кінці семестру. Діагностична і класифікаційна цінність такого «м'якого оцінювання» є важливою на інтерактивних заняттях. Варто також дбати про те, щоб оцінювання не заважало самому процесу навчання: воно повинно виконувати допоміжну функцію, а не бути окремою пріоритетною функцією викладача.

Бажано застосувати подвійну форму оцінювання — оцінювання в рамках шкали оцінок-балів і описове оцінювання, яке дає можливість краще передати студентам інформацію про способи і результати їхньої роботи, досягнення і труднощі в учінні.

Беручи до уваги роботу над реформуванням оцінювання, яка ведеться Міністерством освіти і науки України, передчасно пропонувати незмінну шкалу оцінювання, але ми в своїй роботі використовуємо бальну і критеріальну систему.

Важливо пам'ятати, що завданням викладача є швидше створення умов, за яких позиції зацікавленості, відкритості,

відповідальності студентів у навчанні та їхні особистісні риси можуть розвиватися й усвідомлюватися. Цьому сприятимуть:

• включення до пріоритетів оцінювання самого процесу навчання, тобто того, як проходить робота студента,— на відміну від оцінювання лише результатів роботи;

• оцінювання студентів, яке опирається на чіткі критерії, що дозволяє йому взяти відповідальність за роботу та її результати, а також уможливлює самооцінку роботи та її результатів. При цьому бажано, щоб студенти мали можливість ознайомитися з критеріями оцінки перед початком роботи, а не після її виконання;

• оцінювання досягнень студентів, незалежно від того, чи вони значні, чи скромні — якщо вони є результатом справжніх зусиль того, хто навчається;

• оцінювання зусиль, які студенти вкладають у навчання один одного, у співпрацю;

• обговорення вправ і завдань, у процесі яких студенти мають можливість задуматись над власним способом вчитися. Приділення уваги емоціям, які у них виникають під час роботи і взаємовідносин з іншими колегами;

• пропонування індивідуальних і групових завдань, які студенти виконують самостійно, проходячи етапи пошуку, відбору і критичного аналізу, узагальнення і записування результатів своїх досліджень;

• заохочення студентів до самооцінки, внаслідок якої вони краще пізнають себе, свої можливості і сфери, які потрібно розвивати (почуття власної вартості, що спирається на реальне бачення власної особистої думки);

• ініціювання дискусій, які дають змогу студентам формулювати власні погляди і модифікувати їх;

• підтримка ініціатив та ідей, запропонованих студентами самостійно.

Бажано оцінювати також те, як студент бере участь у навчальній діяльності — його активність на занятті, спосіб спілкування з колегами, готовність до співпраці і прийняття відповідальності, дотримання правил обміну думками та інших норм поведінки на заняттях. Цей аспект оцінювання не може заміняти інших, більш суттєвих критеріїв, але його не можна

недооцінювати чи зовсім не враховувати. При цьому важливо, щоб студенти з початку занять могли ознайомитися з правилами поведінки на заняттях. Для цього на одному з перших занять група разом із викладачем може опрацювати «міні-статут». Спільне створення такого переліку правил учнями значно підвищує ймовірність того, що вони будуть прийняті, і студенти будуть їх дотримуватися.

При дослідженні і впровадженні питання оцінювання на інтерактивних заняттях ми виходили з тверджень психологів про те, що під час навчання фактично використовуються потенційні психічні і фізичні можливості людини з точки зору оперування інформацією. Це детермінована система, яка визначається показово стабільними параметрами:

- швидкість відповідей на звернення характеризується параметрами функції сприйняття – до 10 звернень заявок в секунду на вході і всього лише дві з них будуть оброблені тими, хто навчається. Ціна помилки в прийнятті рішення на основі висновків про цінність інформації на цьому етапі визначається як технологічний збій в життєзабезпеченні індивіда і часто – це ціна значного етапу його біологічного життя (майбутні педагоги мають знати, що довготривале навчання в такому напруженому режимі неможливе без загрози перевантаження психіки);
- тривалість збереження якості функціональної діяльності викладача і студентів як партнерів, які без перерви опрацьовують інформацію, - не більше 15 – 20 хвилин;
- обов'язковість "технологічних" перерв через кожні 20, 40 хвилин (при навчанні за інтерактивними технологіями передбачається обов'язкове проведення рефлексії після кожної виконаної вправи)[4].

Аналіз виявлених обмежень у діяльності суб'єктів навчального процесу вимагає застосування і чергування різних методів і прийомів під час проведення занять. Для цього треба вчити студентів умінню (мистецтву) задавати усні і письмові запитання і умінню відповідати на них, навчити висловлювати

[4] Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на інтерактивному уроці //Добб. – 2002. - №2. – С.2-6.

свої думки, вміти аналізувати свої відповіді і відповіді своїх колег, вмінню дискутувати тощо.

Результати функціонування даної системи оцінювання дозволяють констатувати таке спостереження: оцінювання ранжованих за рівнями успішності студентів (трійочники, четвірочники, відмінники) відбувається за єдиними вимогами, щоб одержали всі ті, хто навчається високий бал. Така спрямованість навчання за інтерактивними технологіями. Трійочники намагаються виправитись, досягнути кращого результату. Сильніші студенти дають можливість слабшим висловлювати свої судження, думки, позиції тощо. Все це позитивно відбивається і на процесі оцінювання.

При формуванні оцінної діяльності студентів ми враховували два найбільш впливових фактори: оцінювання вчителем успішності навчальної роботи учнів і співвіднесення результатів власної навчальної діяльності учнів з результатами навчальної діяльності однокласників. У процесі експериментальної роботи були реалізовані певні вимоги до педагогічного керівництва діяльністю учнів: відповідність загальним дидактичним принципам; універсальність методичних прийомів, які застосовувалися; здійснення контролю над діяльністю школярів; надання учням у ході роботи різних форм і ступенів допомоги; забезпечення активно-позитивного стилю педагогічного керівництва.

У процесі навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями, майбутні вчителі не тільки оцінювали їхні навчальні здобутки, а й формували оцінну діяльність молодших школярів у процесі навчання, що є певним здобутком у розвитку особистості учня. Ті чи інші якості особистості (мотиваційні, когнітивні та ін.) розвиваються в ході здійснення певних за змістом і структурою конкретних форм діяльності. У ході засвоєння молодшими школярами оцінної діяльності виробляються відповідні якості особистості: адекватність, критичність, справедливість, чесність, старанність, тощо. Саме тому, як зазначає І.Ломпшер, стратегія формування оцінної діяльності школярів повинна створювати сприятливі умови для систематичного вироблення в учнів необхідних якостей особистості, підвищення рівня свідомості в засвоєнні

навчального матеріалу, розвитку саморегуляції в процесі навчання. Ці умови забезпечуються, по-перше, реалізацією суб'єкт-суб'єктного навчання; по-друге, установкою на вироблення в учнів свідомої орієнтації на еталон адекватного оцінювання; по-третє, особливою увагою до вироблення в учнів умінь оцінювати результати власної навчальної діяльності; по-четверте, організацією спільно-розподільних форм колективної навчальної роботи, що забезпечує більш високий рівень активності учнів[5].

Для забезпечення формування оцінної діяльності майбутніх вчителів є необхідним організація цілеспрямованого формування основних її компонентів: мотиваційно-цільового, змістово-операційного й рефлексивного, становлення яких відбувається відповідно до кожного з визначених блоків змісту навчання оцінній діяльності.

Формування мотиваційно-цільового компонента оцінної діяльності полягає в забезпеченні:

- включення студентів в активну діяльність для засвоєння оцінної діяльності;
- орієнтування зусиль студентів у процесі оволодіння оцінною діяльністю;
- стимулювання студентів до оцінної діяльності;
- умов для подолання студентами утруднень у здійсненні оцінної діяльності;
- стимулювання майбутніми вчителями соціальної активності учнів при здійсненні взаємооцінювання;
- особистісного включення учнів в оцінну діяльність і прагнення до підвищення рівня оволодіння нею;
- спонукання майбутніми вчителями учнів до рефлексивного самоаналізу процесу оцінювання й результату оцінної діяльності, а також себе як її суб'єкта[6]

Формування змістово-операційного компонента оцінної діяльності полягає у забезпеченні: можливості студентів виконувати оцінну діяльність на певному етапі роботи; умов для

[5] Ломпшер И. Анлиз и разработка требований к учебной деятельности //Формирование учебной деятельности школьников /Под ред. В.В.Давыдова, И.Ломпшера, А.К.Марковой. - М.: Педагогика, 1982. - С.28-42.

[6] Гусарёва Н.Б. Развитие у учащихся готовности к рефлексивной контрольно-оценочной деятельности: Дис... канд. пед.наук.- Шуя, 2000.- 241с. – С.85.

здійснення активної й самостійної оцінної діяльності учнів на уроці, або при виконанні певного виду завдань, або домашнього завдання.

Формування рефлексивного компонента оцінної діяльності розглядається нами в забезпеченні:

- можливості компетентного здійснення оцінної діяльності;
- вироблення позитивної мотивації оцінної діяльності учнів;
- допомоги учням у подоланні міжособистісних конфліктів;
- вмілого здійснення аналізу діяльності учнів.

У розробці методики оцінювання першим кроком є чітке формулювання завдань оцінювання. Традиційно такими завданнями вважаються наступні:

• показати студентам , як вони досягають мети заняття;

• визначити найкращих за результатами студентів;

• стимулювати мотивацію студентів до навчання і отримання знань;

• визначити рівень здібностей студентів

• з'ясувати, чи є необхідність у додатковому навчанні або консультуванні;

• наголосити на тому, яким чином оцінюються відповіді та, що досвід оцінювання на заняттях у ВНЗ і спостереження за роботою вчителів-практиків допоможе їм у їхній оцінній діяльності.

Традиційні завдання оцінювання зберігають свою актуальність і на заняттях за інтерактивними технологіями, але поруч з ними перед викладачами постають і нові проблеми. Так, на заняттях з методик викладачі інколи, повідомляючи студентам завдання, заздалегідь інформують їх про критерії, за якими воно буде оцінюватися. Така установка перед заняттям дозволяє досягнути більшої ефективності навчання. Іноді викладачі здійснюють відкрите оцінювання результатів навчання самими студентами і не використовують результати такого оцінювання для виставлення оцінок в балах. Нові стратегії оцінювання повинні показати рівень оволодіння навичками мислення і комунікації, рішення складних проблем і використання дидактичних, методичних та інших соціальних інструментів. Оцінювання повинно бути тісно пов'язаним з процесом навчання, хоча б тому, що студенти засвоюють власне те, за що їх

оцінюють. Основою підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі є передача знань разом з формуванням практичних навиків, дидактичних і методичних особливостей навчання за інтерактивними технологіями. Усі ці елементи потрібно брати до уваги при навчанні їх оцінюванню.

Отже, методика перевірки знань, умінь та навичок має відповідати меті та методиці викладання курсу. Якщо для перевірки знань існують традиційні способи оцінювання, то перевірка навичок вимагає набагато більшого часу, а оцінити виховний ефект програми безпосередньо на занятті практично неможливо. Цінності, особисте ставлення проявлятимуться в реальному житті; завдання ж викладача - надати студентам можливість проявляти набуті знання і навички, захищати власну думку в будь-яких «навчальних ситуаціях» в аудиторії і у виробничих умовах.

Разом з тим, багато вчителів, які застосовують інтерактивні технології для введення матеріалу важливого змісту і для формування в учнів умінь вирішувати реальні суспільні проблеми, відчувають труднощі у виставленні учням оцінок у балах. На наш погляд, це пов'язано з відсутністю обґрунтованих підходів до розробки стратегії оцінювання, яка тісно пов'язана з підготовкою і плануванням вчителем уроку. Цей процес повинен складатися з таких дій:

1. Визначення мети (очікуваних результатів) уроку, що передбачає з'ясування таких питань:

- які знання учні мають засвоїти і на якому рівні;
- якими вміннями, навичками вони повинні оволодіти;
- які цінності в собі учні можуть сформувати.

2. Вибір показників (критеріїв) оцінювання цих результатів

Вчителю необхідно задати собі питання: «Як я зможу переконатися, що учні досягли цих результатів?» Відповідь на це питання може утворити цілий список дій: що повинні вміти робити учні, якщо урок був результативним. Ці дії учнів і будуть показниками (або критеріями) оцінки. Використовуючи ці критерії, вчитель зможе краще сформулювати очікувані навчальні результати, висловивши їх через дії учнів. Майбутнім

учителям важливо пояснити, що для вибору критеріїв важливо бути обізнаним з навчальною програмою кожного з предметів, яким він навчає своїх учнів. В курсі «Ми - громадяни України» такі результати сформульовані перед початком кожного параграфа посібника. Наприклад, на першому вступному уроці до курсу вони сформульовані таким чином:

Після цього уроку учні зможуть:

• пояснювати, чому курс носить таку назву, в чому полягають мета і завдання курсу;

• розповідати, хто такі громадяни;

• правильно використовувати посібник і працювати з ним на уроках.

3. Визначення мети оцінювання

Для чого ви проводите оцінювання? Очевидно, метою не завжди буде виставлення оцінок. Вдосконалення уроку, визначення рівня розвитку і можливостей учнів та ін. також повинні виступати метою оцінювання.

4. Вибір конкретної стратегії оцінювання

В залежності від мети й обраних показників (критеріїв) оцінювання можна вибрати різноманітні стратегії (методи) оцінки (див. далі перелік зразків). Як правило, єдиних рекомендацій для вибору стратегії не існує. Один педагог може вибрати метод спостереження і скласти список показників. Інший педагог віддасть перевагу завданню написати невеличкий нарис-міркування (есе) з викладом своїх думок з даного питання. Третій - може використовувати цілих три методики оцінки однієї і тієї ж теми.

Наприклад, під час оцінювання усного опитування вчитель може:

(а) оцінити якість індивідуальної участі учня в процесі опитування;

(б) провести тест-опитування, у якому потрібна конкретна відповідь: «так» або «ні»; обчислити приклади і дати відповіді тощо;

(в) попросити учнів написати вдома есе, в якому потрібно висловити свою думку відносно тієї теми, що вивчалась на попередньому уроці, та аргументувати її.

Використання декількох стратегій допоможе не тільки виставити оцінку, але й одержати зворотний зв'язок стосовно ефективності навчання.

5. Вибір шкали оцінювання уроку

В залежності від мети і конкретної стратегії оцінювання треба вибрати шкалу оцінки кожного з обраних показників (критеріїв). Інколи потрібно буде застосувати, наприклад, малюнкову шкалу (особливо у 1 класі). Рівень стартових комунікативних спроможностей учнів можна оцінити через категорії «високий» – 12-10 балів, «середній» – 9-7 балів, «низький» – 6-4 бала та «дуже низький» – 3-1 бал. Глибину засвоєння тієї або іншої конкретної навички (наприклад, активного слухання) можна простежити, звернувши увагу на частоту її використання (наприклад, чи часто учень перефразовує й уточнює те, що він почув від свого співрозмовника). Тоді оцінку можна висловити через категорії «завжди використовує», «використовує достатньо часто», «рідко», «не використовує». Тобто, студент повинен засвоїти таку істину, що оцінка за відповідь усну або письмову обов’язково повинна бути виставлена. Для заохочення або спонукання учнів треба застосовувати категоріальну оцінку. Причому шкала категоріальної оцінки повинна вкладатися в дванадцятибальну систему. Наприклад, оцінка «використовує достатньо часто» може відповідати 7 балам.

6. Визначення шляху доведення до відома учнів очікувань вчителя.

Спеціалісти з оцінювання вважають, що дуже важливо заздалегідь повідомляти учням очікувані результати, показники (критерії) оцінювання, мету оцінювання, конкретні стратегії (методи) оцінки, а також шкалу оцінювання. Це допоможе учням виконувати роботу свідомо, старанно, знаючи, що від них очікує і вимагає педагог. Можна, наприклад, показати підготовлені форми для оцінювання і роз'яснити, що означає кожний критерій і кожний рівень оцінки (зірочка, сонечко, квітка). Можна обмежитися простою розповіддю або розповіддю з обговоренням. Або, наприклад, якщо в учнів мають бути слухання в ролі членів парламенту або учасників шкільних зборів, педагог може показати їм відео-матеріали про реальні парламентські дебати

(або про щось подібне). Вчитель також може показати на прикладі цих матеріалів, як би він оцінив окремих учасників дебатів, слухань, зборів, використовуючи обрані критерії. Учні також можуть потренуватися в оцінюванні, використовуючи запропоновані критерії. При підготовці і плануванні заняття треба враховувати час для виконання даного пункту рекомендацій.

Для того, щоб зрозуміти доцільність застосування альтернативних методів оцінювання в своїй практиці, бажано ознайомитися із вже розробленими в освіті прикладами такої роботи.

Як показує досвід, оцінювання може відбуватися завжди, у тому числі під час вивчення нового матеріалу і виконання інтерактивних вправ. Часто для оцінювання вибирають вправи, що дають можливість широкого застосування знань і умінь, наприклад, дискусії, дебати або написання вправ (власне кажучи, для оцінювання може бути використана будь-яка інтерактивна вправа і будь-яка методика).

Як правило, вчителі відводять особливий час на уроці (або цілий урок) для оцінювання учнів (опитування, контрольні роботи, проведення «контрольних» вправ) або пропонують спеціальне домашнє завдання, що підлягає оцінюванню. Інколи, наприклад, для оцінювання навичок, що давно практикуються (робота в малих групах, стислий виступ), учитель може сполучати оцінювання з виконанням «тренувальної» вправи з іншої теми або з удосконаленням інших навичок.

Скажімо, при тренуванні навичок письмових обчислень учнями можна оцінювати уміння працювати в групі, навички активного слухання, аргументації своєї точки зору та ін.

Як приклади прийомів оцінювання можна назвати такі:

Тест. Завдання тесту може бути в тому, що учні повинні вибрати правильну відповідь із декількох запропонованих варіантів або знайти «пару» і т.д.

Експрес-опитування. Це можуть бути стислі усні або письмові відповіді (наприклад, за картками на знання основних понять), завдання типу «продовжити речення», заповнити таблицю, намалювати діаграму, скласти схему і т.д.

Розширене опитування. Вчитель пропонує учням усно або письмово дати повну відповідь на поставлене запитання, з поясненнями окремих положень, з наведенням аргументів, прикладів. Під час усної відповіді педагог (та інші учні) можуть задавати додаткові питання; варіантами цього методу є письмова контрольна робота, домашнє завдання.

Контрольна вправа або творче завдання. Контрольною може бути оголошена будь-яка вправа. Наприклад, це може бути виступ з доповіддю, підготовка аргументів, виконання завдання в групі, написання твору, реферату тощо.

Спостереження. Спостереження є одним із головних методів оцінювання при інтерактивних методах викладання; педагог вибирає для себе показники, які він буде відслідковувати протягом заняття, а також учнів, яких треба оцінити. Особливу роль при використанні цього методу грають підготовлені *форми для спостереження й оцінювання.* Приклади цих форм можна знайти нижче. Часто при використанні контрольної вправи вчитель має також застосовувати спостереження, щоб оцінити роботу учнів.

Самооцінка. Оцінка самими учнями своєї роботи (своєї особисто або своїх колег), а також заняття в цілому є цінним методом оцінювання. Застосувавши цей метод, педагог може багато чого дізнатися про себе й учнів, а також про якість навчального процесу.

Для самооцінки учнями своєї роботи може застосовуватися метод питань-відповідей; можна попросити учнів поставити однокласникам оцінки і мотивувати їх.

Ігрові методи оцінювання. Оцінку часто можна перетворити в гру, важливо тільки заздалегідь встановити шкалу оцінювання.

Як приклад розроблених шкал для оцінки на уроках з громадянської освіти О.Пометун пропонує використовувати, наприклад, такі: Оцінка внеску учня в дискусію.

Щодня вчитель може вибрати декілька учнів для спостереження та виставляння оцінки. Оцінка за кожним показником може виставлятися за дванадцятибальною системою або можна використовувати такі критерії: «завжди», «звичайно», «іноді», «ніколи».

Самооцінка учнями роботи малої групи

Поведінка учня	Ім'я учня:			
Допомагає визначати питання для обговорення				
Ретельно працює над питанням				
Є цікавим і уважним слухачем				
Порівнює Ідеї, що викладаються, зі своїми власними				
Обмірковує інформацію				
Узагальнює ідеї, коли це необхідно				
Приходить до висновків, що приводять до нового розуміння поняття				
Загальна оцінка				

Ця форма дозволяє оцінити роботу малої групи самими учасниками групи. Можна просто ставити значок (наприклад, «плюс») у відповідній графі, відзначаючи, як працювала група в цілому, або вписувати імена учасників групи.

ПОКАЗНИКИ	Завжди	Звичайно	Іноді	Ніколи
1. Ми перевіряли, чи всі учасники групи розуміють, що потрібно зробити				
2. Ми відповідали на питання, даючи пояснення, коли це було необхідно				
3. Ми засовували те, що було нам незрозуміло				
4. Ми допомагали один одному, щоб всі могли зрозуміти і застосувати на практиці інформацію, що ми отримали				
5. Ми надавали можливість усім взяти участь в обговоренні, прийнятті рішення та представленні результатів роботи групи				

Підписи членів групи:

Оцінка учнем власної участі в роботі малої групи

Я добре співпрацював із своїми товаришами	Завжди	Звичайно	Іноді	Ніколи
Я намагався зрозуміти та виконати спільні завдання				
Я завжди брав участь в обговоренні завдання				
Я висловлював нові ідеї та вносив конструктивні пропозиції				
Я запрошував інших до роботи та підбадьорював				

Ці приклади оцінювання, розроблені на основі практики інтерактивного навчання, можуть бути пристосовані для роботи з конкретними інтерактивними технологіями та змістом. Розглядаючи їх, важливо пам'ятати, що використання альтернативних підходів не заперечує застосування традиційної оцінки, спрямованої на запам'ятовування або повторення з метою закріплення. Скоріше, мета альтернативного оцінювання полягає в розширенні оцінювального спектра, з включенням у нього аналізу нових умінь, навичок та цінностей, що формуються в учнів. Зрозуміло, що трансформація практики оцінювання є достатньо складним завданням, як і оволодіння цими уміннями вцілому.

Висновки до 4 розділу

Процес дидактико-методичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до оволодіння ними інтерактивними технологіями і застосуванням їх у професійній діяльності досить цікавий і складний. Цікавий тому, що інтерактивні технології вимагають творчого підходу і в того, хто навчає, і в того,хто навчається. Складний з ряду причин:

- брак методичної інформації щодо роботи за інтерактивними технологіями,
- відсутність досвіду у викладачів ВНЗ практики навчання студентів за інтерактивними технологіями.

Разом з тим, радує той факт, що ВНЗ України впроваджують по-можливості у навчальний процес інноваційні технології, що всі ВНЗ, китрим було запропоновано експериментальну методику, погодились на її запровадження.

Для навчання студентів за інтерактивними технологіями, та овилодіння ними методикою впровадження останніх у навчальний процес початкової школи не вимагає змін у навчальних планах і програмах ВНЗ.

Оволодінням інтерактивними технологіями студентами – майбутніми вчителями початкових класів відбувається у процесі застосування традиційних і нетрадиційних (тренінгових) форм навчання. Проведена нами робота свідчить про те, що заняття, проведені у тренінговій формі надзвичайно ефективні. Студенти ретельніше готуються до пар, проявляють ініціативу, стають активнішими, виявляють доброзичливість і терпимість по відношенню до колег, що обов’язково позначиться на їхній майбутній професійній діяльності.

Основою підготовки студентів до оцінювання знань учнів принавчанні за інтерактивними технологіями у початковій школі є знання традиційних способів оцінювання та формуванням практичних навиків особливостей оцінювання за інтерактивними технологіями.

При такій підготовці майбутні вчителі зможуть застосовувати інтерактивні технології у своїй професійній діяльності та оцінити успішність своїх учнів.

РОЗДІЛ 5.
ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

5.1. Організаційна структура процесу підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій

Сучасний етап розвитку освіти характеризується інтенсивними та цілеспрямованими пошуками принципово нового підходу до навчання і виховання підростаючого покоління. Сьогодні в країні для розвитку науки працюють університети, науково-дослідні інститути, лабораторії та інші підрозділи.

Розвиток науки тісно пов’язаний із становленням закладів освіти, адже наука і «школа» служать практичним потребам суспільства. І розвиток суспільства і розвиток науки тісно пов’язані між собою. Практика показує, що те суспільство, яке постійно розвивається, прагне розв’язувати свої суспільні відносини через суспільні закони, і ставить завдання перед наукою, щоб та, в свою чергу, допомагала розвивати і вдосконалювати дане суспільство на кожному етапі його розвитку.

Сучасну, зокрема, педагогічну науку в різних її галузях розвивають спеціалізовані науково-дослідні інститути, лабораторії, науково-виробничі комплекси. Для успішної роботи перерахованих вище закладів працюють різні їх підрозділи.Вони означаються та існують під різними термінами: «кафедра», «науковий центр», «лабораторія», «наукова лабораторія», «навчальна лабораторія», «науково-дослідна лабораторія», «творча лабораторія» та ін.. Кожний з даних термінів несе своє значання, хоча у Великому тлумачному словнику української мови автор подає два визначення:

- спеціальне приміщення, обладнання для проведення експериментів, дослідів, випробувань та ін.;
- внутрішні творчі процеси, внутрішня діяльність кого-, чого-небуть (творча лабораторія письменника, вчителя та ін.)[55**,**477].

Аналіз науково-педагогічної літератури дав нам змогу познайомитись ще з одним визначенням науково-педагогічної діяльності наукових колективів вищих закладів освіти. Це – наукова, а ще науково-педагогічна школа. Трактування терміну «наукова школа» знаходимо у «Большой современной энциклопедии»:

«- по-перше, наукова школа являє собою науковий колектив, в голові якого є науковий керівник, який є автором певної дослідницької програми. Наукові програми такого роду поєднують у собі перелік проблем, на роз'язання яких орієнтується колектив…;

- по-друге, характерне зрівнювання у актуальності задач наукового характера і підготовки оригінальних дослідників…;

- по-третє, для наукової школи характерний певний стиль роботи, який залишається незмінним при зміні проблеми…

Характерні риси стиля наукової школи – це демократизм творчості…, дух партнерства у пошуках вирішення проблеми, своєрідність мислення, повага до критики, здатність до самокритики»[284,200].

У своєму дослідженні Г.Кловак приділяє увагу науково-педагогічній школі. На її думку «…структура кожної з них має певну систему, в основі якої є суб'єкти взаємин «учитель-учні». При цьому до учнів творця школи відносяться всі потенційні її члени й учні його учнів – студенти, аспіранти тощо.

Вожливою умовою активізації науково-творчої діяльності підготовки фахівців в умовах науково-педагогічної школи є наявність у ній дослідницької програми і можливість участі в ній студентів, починаючи з першого курсу.

Основними ознаками науково-педагогічної школи є також єдність способу думок, мети і дій. Спільним є співтовариство дослідників, об'єднаних однаковим ставленням до свого фаху, людей, життя»[160, 207-208].

В напрямку розвитку педагогічної науки працюють Науково-дослідний інститут педагогіки Академіїї педагогічних наук України, у вищих навчальних закладах працюють малі і великі творчі колективи, створені спеціально для розв'язання тих чи інших наукових проблем. Вони, як правило, співпрацюють з науково-дослідними лабораторіями Інституту педагогіки АПН

України, іншими науковими і навчальними закладами. Представники цих колективів пов'язані спільністю наукових інтересів і забезпечують умови вирішення тих чи інших педагогічних проблем, проводять експериментальні дослідження, розповсюджують передовий педагогічний досвід тощо.

Для нас особливий інтерес мають і науково-дослідна лабораторія і науково-педагогічна школа вищого педагогічного навчального закладу, які діють на основі Закону України «Про освіту», Закону про вищу освіту, Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Національної доктрини розвтку освіти України в XXI столітті, Концепції 12-річної загальної середньої освіти, відповідно до Положення Міністерства освіти і науки про науково-дослідну роботу та діяльність наукових підрозділів вищих навчальних закладів освіти, які дыють на принципах демократичної освіти для потреб суспільства.

В останнє десятиріччя в Україні набуває практика організації науково-дослідної роботи викладачів, студентів і магістрантів у формі науково–дослідних лабораторій і наукових центрів (науково-педагогічних шкіл) на базі факультетів вищих педагогічних закладів освіти. На нашу думку це пов'язано з тенденцією потреби загальноосвітньої школи у педагогічних кадрах з університетською освітою, а також в інтеграції науки та освіти через ресурси вищих навчальних закладів і наукових установ АПН України. Покажемо це на прикладі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, який, на наш погляд, є одним з провідних навчальних закладів, що успішно поєднує освітньо-виховну діяльність з науковою. На базі університету працює більше десяти науково-дослідних лабораторій в різних напрямках педагогічної діяльності. Зокрема, на факультеті початкової освіти протягом 10 років плідно працює лабораторія «Проблеми сільської початкової школи» (науковими керівниками в різні роки були доктори педагогічних наук, професори Н.Побірченко, О.Біда, кандидат педагогічних наук, доцент О.Комар; робота лабораторії координується Інститутом педагогіки АПН України). Викладачі працюють в межах держбюджетної теми «Підготовка студентів до застосування інноваційних технологій навчання в умовах сільської

малокомплектної школи" (держреєстраційний №0103U003313)». Наше дисертаційне дослідження пов'язане з виконанням даної держбюджетної теми, т. як робота лабораторії «Проблеми сільської початкової школи» тісно пов'язана з роботою Науково-методичного центру інноваційних освітніх технологій. В умовах науково-дослідної лабораторії вивчається і розповсюджується передовий педагогічний досвід сільських учителів, виконуються на вимогу школи наукові дослідження, що мають свій змістовий вираз у формі докторських і кандидатських дисертацій, магістерських, дипломних і курсових студентських робіт. Науково-методичний центр інноваційних освітніх технологій працює в напрямку висвітлення, поширення, навчання методиці роботи за інноваційними технологіями. На базі Центру у 2005, 2006, 2007,2008 роках було організовано курси перепідготовки вчителів початкової школи (за сприянням Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників) з метою вивчення і впровадження у навчальний процес початкової школи області інноваційних технологій, зокрема інтерактивних.

Науково-методичний центр інноваційних освітніх технологій засновано на базі факультету початкової освіти 18 листопада 2003 року, протокол № 12 засідання Вченої ради Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. На сьогоднішній день це єдиний в Україні центр, який вивчає, пропагує і впроваджує інтерактивні технології, технології критичного мислення в практику роботи вищих педагогічних закладів, педагогічних коледжів і загальноосвітніх шкіл.

Робота центру організована таким чином, що існує школа тренерів з інтерактивних технологій навчання, яку очолює доктор педагогічних наук, професор О.Пометун. Діє постійна тренінгова група із числа викладачів університету. Це переважно кандидати наук, старші викладачі. Цих викладачів-тренерів регулярно навчають тонкощам роботи за інтерактивними технологіями доктор педагогічних наук, професор О.Пометун і кандидат педагогічних наук Л.Пироженко. Далі викладачі-тренери виконують просвітницьку місію у педагогічних колективах.

Заняття в центрі відбуваються у спеціально обладнаній аудиторії, де слухачі сидять у колі за зручними партами, які дають можливість рухатись у будь-яких напрямках, так як

інтерактивні технології передбачають активну поведінку всіх учасників навчального процесу. Всі заняття в Центрі проходять у тренінговій формі.

За роки існування центру керівниками за планом регулярно щомісячно було проведено 71 заняття з тренерською групою, з групами викладачів з різних факультетів (більше 80 осіб), магістрантами (94 особи) та студентами факультету початкової освіти III-IV і V курсів. Семінари-тренінги, наприклад, для тренерської групи (для інших зацікавлених більше відвідування) були проведені на дуже цікаві актуальні теми. Активно вивчались особливості інтерактивних технологій та відповідно, методика роботи з ними.

Тематика занять у постійній тренінговій групі цікава і різноманітна – від дидактичних до методичних тем. Так, наприклад семінар-тренінг «Сучасній школі – сучасні технології», на якому відбувалось обговорення структурних вправ, проведення занять учасниками групи, а також приділялась увага вивченню особливостей використання питань в інтерактивних технологіях, правильній постановці дискусійних питань і відповідно ознайомленню з опрацювання дискусійних технологій «Займи позицію» та «Метод ПРЕС».

Заняття, у тренінговій групі з теми «Демократичній школі – демократичну освіту» було присвячено закріпленню знань членами тренінгової групи технології опрацювання дискусійних питань. Відбувся перегляд підготовлених учасниками фрагментів занять, їх обговорення і вправи по вправлянню з технологіями опрацювання дискусійних питань, розглядались правила дискусії (культура ведення дискусії), організації і проведення дискусій в стилі телевізійного ток-шоу, оцінювальної дискусії і дебатів.

На занятті з теми «Використання інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі» відбувався розгляд питань недоліків сучасних методів навчання, аналіз існуючих технологій, робота з моделлю «Один – два – чотири – всі разом» і методика роботи за даною моделлю, обговорення результатів роботи.

З кожним роком здійснюється поглиблення знань і вироблення методичних прийомів в галузі виучуваних

інтерактивних технологій. Цьому сприяло систематичне проведення семінарів-тренінгів науковцями.

Від застосування інтерактивних технологій у загальноосвітній школі тренери звернулись до використання інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: «Інтерактивні технології. Навчання у вищій школі». Учасниками семінару-тренінгу досліджувались питання підготовки до семінарського заняття, організованого за інтерактивними технологіями, майбутні тренери вчились формувати очікувані результати семінарського заняття і проектувати саме заняття з використанням інтерактивних технологій.

На наступних заняттях розглядались інші види інтерактивних технологій і методика їх проведення в умовах вищого навчального закладу на лекціях, практичних і лабораторних заняттях. Система занять протягом 2007 року була присвячена проблемі критичного мислення.

Цінним у роботі Центру є те, що в навчальний план Інституту соціальної і мистецької освіти, а пізніше Інституту дошкільної і початкової освіти на факультетах дошкільного виховання і початкової овіти для спеціальності «Початкове навчання» у 2004-2005, 2005-2006, 2006-2007, 2007-2008 нн.рр. було введено спецкурс «Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання».

За роки існування науково-методичного центру навчені слухачі-тренери самостійно здійснювали освітні заходи для вчителів і директорів шкіл, методистів відділів освіти, викладачів вузів, коледжів, ліцеїв, на курсах перепідготовки вчителів початкових класів при Інституті соціальної та мистецької освіти, пізніше і Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

За період з 2003 по 2007 рік викладачами-тренерами центру було проведено більш як 90 семінарів-тренінгів у м. Умані, де було охоплено вчителів усіх шкіл міста, педагогічний коледж, аграрний коледж, кооперативний коледж, аграрний університет, всі факультети Уманського державного педагогічного університету. Не минув центр своєю увагою і вихователів та методистів дитячих дошкільних закладів міста.

У стінах науково-методичного центру набували досвіду вчителі і директори шкіл Уманського, Голованіського, Жашківського, Маньківського, Ульянівського, Христинівського та інших районів Черкаської та прилеглих до неї областей. Тренери центру виїжджали для проведення занять у м. Олександрію Кіровоградської області, м. Коростишів Житомирської області, м. Переяслав-Хмельницький Київської області, м. Луцьк Волинської області, м. Бердянськ Запорізької області.

Під керівництвом тренера центру І.Шевчук відбулись семінари, присвячені вивченню і застосуванню інтерактивних технологій в Уманській гімназії учителями-філологами, з учителями початкових класів. Тренера надавала методичну допомогу у застосуванні інтерактивних технологій вчительці початкових класів Котельниковій Л.Б. при проведенні нею майстер-класу для вчителів 2 класів м. Умані.

Уманським міським відділом освіти заохочуються вчительські колективи для проведення семінарів і в їх рамках відкритих уроків з застосуванням інтерактивних технологій в ЗОШ № 1, 4, 7, 9, 11, 12. Методоб'єднання вчителів міста проблемі інтерактивного навчання присвятили свої засідання на початку 2006-2007 навчального року.

В методичних об'єднаннях вчителів початкових класів брали участь тренери О.Комар, Т.Торчинська, Л.Роєнко; для вчителів-філологів підготувала виступ І.Осадченко; вчителів образотворчого мистецтва і музики охопила своєю увагою І.Демченко; з практичними психологами займались Н.Коляда, І.Скоропад; вчителі історії та суспільствознавства працювали з В.Бойченко.

Тісно співпрацює центр інноваційних технологій з відділом освіти Уманського району. За час існування центру семінари-тренінги викладачами-тренерами було проведено у більшості шкіл Уманського району. по цю інформацію можна звернутись до наведеної вище таблиці. треба відзначити, що керівництво районним відділом освіти проводить серйозну спільно з центром роботу по впровадженню інтерактивних технологій у навчально-виховний процес шкіл Уманського району. про це свідчить проведена робота. Ми зібрали матеріали по проведенню

семінарів-практикумів, які стосуються тематики нашого центру і систематизували їх. З результатами ознайомтесь нижче.

Семінари-практикуми в школах Уманського району (2004-2005 н.р.)

№	Назва закладу	Категорія вчителів	Тематика семінару-практикуму
1.	Бабанська ЗОШ	Вчителі зарубіжної літератури	Впровадження інтерактивних технологій на уроках зарубіжної літератури
2.	Городницька ЗОШ	Заступники з виховної роботи	Методика підготовки класних керівників до впровадження сучасних технологій виховання
3.	Дубівська ЗОШ	Директори шкіл	Впровадження ІТН у нвчальний процес через систему управлінської діяльності керівника школи
4.	Іванівська ЗОШ	Вчителі музики	Нові технології викладання уроків музики
5.	Косенівська ЗОШ	Класоводи 2 класів	Використання ІТН у викладанні курсу «Я і Україна» в початкових класах
6.	Родниківська ЗОШ	Вчителі математики Вихователі ДНЗ	Інтерактивні технології
7.	УДПУ, науково-методичний центр	Вчителів біології, вчителів трудового навчання	Інтерактивні методи навчання

8.	Дмитрушківська ЗОШ	Вчителі зарубіжної літератури	Особистісно-орієнтовані технології – інтерактивні методи – результат
9.	Юрківська ЗОШ	Вчителі історії	Реалізація особистісно-орієнтованого навчання шляхом впровадження новітніх технологій, зокрема інтерактивних методик

Семінари-практикуми в школах Уманського району (2005-2006 н.р.)

№	Назва закладу	Категорія вчителів	Тематика семінару-практикуму
1.	Дмитрушківська ЗОШ	Класоводи 3 класу	Впровадження інноваційних технологій в практику роботи класоводів
2.	Кочубіївська ЗОШ	Класоводи 4 класу	Розвиток критичного мислення молодших школярів
3.	Томашівська ЗОШ	Учителі 2 класу	Інтерактивне навчання у системі освітніх технологій
4.	Гереженівська ЗОШ	Учителі музики	Можливості використання нових інноваційних технологій на уроках музики

Семінари-практикуми в школах Уманського району (2006-2007 н.р.)

№	Назва закладу	Категорія вчителів	Тематика семінару-практикуму
1.	Старобабанівська ЗОШ	Вчителі 2 класів	ІТН в практиці роботи вчителя початкової школи: вимоги часу чи черговий захід (Дискусія) Відвідання і аналіз уроку читання з теми «Що зробив – усе твоє, не зробив – погано»
2.	Юрківський НВК І-ІІІ ст.	Вчителі математики	Підвищення результативності навчальної діяльності учнів шляхом використання інноваційних технологій 5 клас: «Види трикутників» 7 клас: «Перпендикулярні прямі»
3.	Дубівський НВК	Вчителі трудового навчання	Застосування новітніх технологій на уроках трудового навчання
4.	Посухівський НВК	Вчителі 4 класів	Використання інноваційних технологій на уроках математики Відкритий урок з математики Н.Кохно (4 кл.) Мета відвідування: ознайомитись з результативністю використання інтерактивних технологій
5.	Городецькі ЗОШ І-ІІІ ст.	Вчителі 2 класів	ІТН кооперативного навчання в системі початкової школи Відвідування та обговорення уроку математики в 2 класі

			Мета: ознайомитися з системою роботи вчителя щодо використання елементів ІТН
6.	Іванівський НВК	Вчителі хімії	Шляхи підвищення ефективності уроку через впровадження інформаційних та інтерактивних технологій Відвідування відкритого уроку у 8 класі «Хімічні властивості води» Відвідування виховного заходу «Чарівний світ хімії» 9 клас
7.	Ятранівська ЗОШ	Вчителі географії	Шляхи підвищення ефективності уроку через впровадження інформаційних та інтерактивних технологій. Відкритий урок з географії в 7 класі з теми «Північна Америка» Виховний захід-вікторина «Щасливий випадок» між учнями 7-9 класів

Треба зазначити, що в рамках семінару передбачено теоретичну частину – лекцію, тренінг і практичну частину з наступним обговоренням. У практичній частині семінару вчителі дають відкриті уроки для колег, діляться своїм досвідом, тощо.

Так, наприклад, у с. Старі Бабани Уманського району в загальноосвітній школі І-ІІІ ст. 13 березня 2007 року був проведений семінар для директорів шкіл Уманського району на тему «Шляхи підвищення ефективності уроку через впровадження інформаційних та інтерактивних технологій». Теоретичну частину проводила завідуюча районним методкабінетом І.Світова на тему «Керівник навчального закладу та сучасні вимоги до уроку». В практичній частині давали уроки з

використанням інтерактивних технологій з наступним їх обговоренням вчителі М.Сухомейло – трудове навчання 5 клас „Оцінка об'єкта і процесу психологічної діяльності", Т.Синчук – географія 7 клас «Будова поверхні та рельєф Північної Америки», О.Фіголь – зарубіжна література 8 клас «Усний виступ-промова на захист природи», Н.Пентій – англійська мова 9 клас «Сполучені Штати Америки», В.Руссу – урок-аукціон фізика 11 клас «Хвильові властивості світла», І.Сухомейло – читання 2 клас «Казки українських письменників».

Радує той факт, що вчителі охоче знайомляться з новими технологіями, приходять на консультації до викладачів-тренерів у Науково-методичний центр, відвідують семінари-тренінги і, як наслідок, впроваджують свої, здобуті у центрі знання у своїй професійній діяльності.

Всі слухачі семінарів-тренінгів після проведеного тренінгу заповнювали анкету. Див. у додатках анкету оцінки навчального семінару за № .

У науково-методичному центрі уважно вивчали ці анкети, для того щоб правильно спланувати свою роботу, виправити помилки, покращити організацію, тощо. Треба відзначити, що у заповнених анкетах (а їх біля 500) у пункті 1 переважають оцінки 4 і 5; у пункті 2 – 4 і 5; у пункті 3 – переважає цифра 3; в четвертому пункті вказують на те, що найкориснішим під час проведення семінару була практична реалізація побаченого і почутого; п'ятий пункт, як правило, завжди не заповнюють, або пишуть, що все було корисним; в пункті 6 багато позитивних побажань: «ще відвідати семінар», «чим більше вчителів-предметників залучати до таких семінарів-практикумів», «збільшити кількість таких семінарів», «продовжити навчання в центрі» і таке подібне.

Висловлення слухачів свідчать про їх зацікавленість інтерактивними технологіями і бажання працювати по-новому. Тому у колективу Навчально-методичного центру інноваційних освітніх технологій ще багато роботи попереду. Досвід показує, що треба наполегливо працювати в даному напрямку.

Про позитивну просвітницьку роботу Науково-методичного центру інноваційних освітніх технологій говорить і той факт, що з 2006 року заключено угоду між Уманським державним

педагогічним університетом імені Павла Тичини і Проектом Євросоюзу «Inwent» про співробітництво. В рамках угоди тренери О.Комар і Т.Торчинська проводять тренінгові заняття з викладачами професійно-технічних закладів за IV компонентом програми «Inwent»: «Підвищення ефективності управління ПТО на регіональному рівні в Україні». В умовах плідної співпраці керівництвом програми «Inwent» у 2007 році тренера О.Комар було призначено експертом з інтерактивних технологій у рамках програми Євросоюзу в Україні.

Разом з тим, плідну роботу Науково-методичного центру інноваційних освітніх технологій підтверджує і той факт, що тренери Центру О.Комар та Т.Торчинська у 2006 і 2008 рр. брали участь відповідно у Дев'ятій і Одинадцятій міжнародній виставці навчальних закладів, проводили заняття з відвідувачами (викладачами різних навчальних закладів) з інтерактивних технологій навчання. За що обидва рази були удостоєні Почесних дипломів.

Саме тому, підсумовуючи вище сказане, в даному параграфі ми розкриваємо поняття наукової школи. Під керівництвом О.Пометун відбувається системна науково-методична робота по вивченню, засвоєнню і впровадженню у навчальний процес і ВНЗ, і закладів I-II рівнів акредитації, і загальноосвітньої школи інтерактивних технологій навчання. Навколо проблеми під егідою Науково-методичного центру інноваційних освітніх технологій, зокрема інтерактивного навчання, в Інституті дошкільного і початкового навчання в УДПУ імені Павла Тичини потужно працюють дві кафедри (теорії початкового навчання і методики початкового навчання), лабораторія «Проблеми сільської початкової школи» на факультеті початкової освіти та лабораторія «Інноваційні технології у дошкільному вихованні» на факультеті дошкільного виховання.

Науково-методичний центр разом з лабораторіями і кафедрами плідно працює з міським і районним відділами освіти. Протягом останніх 4-х років на на базі ценру з дозволу Обласного Інституту перепідготовки педагогічних кадрів проводяться щорічні курси перепідготовки вчителів початкових класів м.Умані і Уманського району. Тренери центру постійно надають методичну допомогу вчителям шкіл, студентам заочної форми

навчання та тим студентам, хто навчається за індивідуальним планом. Для цього складено графік чергування викладачів-тренерів на кафедрі методики початкового навчання. Робота наукової школи представлена в схемі 5.1.

На базі центру неодноразово проводились науково-практичні конференції, в яких брали участь викладачі вузів України. Так у 2004 році – Всеукраїнська науково-практична конференція «Підготовка вчителя до впровадження нових технологій навчання у малокомплектній початковій школі», у 2007році - Всеукраїнська науково-практична конференція «Методологія і методика інтерактивного навчання у вищій школі», у 2008 році – інтернет-конференція для студентів і магістрантів «Перші кроки на ниві педагогічних досліджень» тощо.

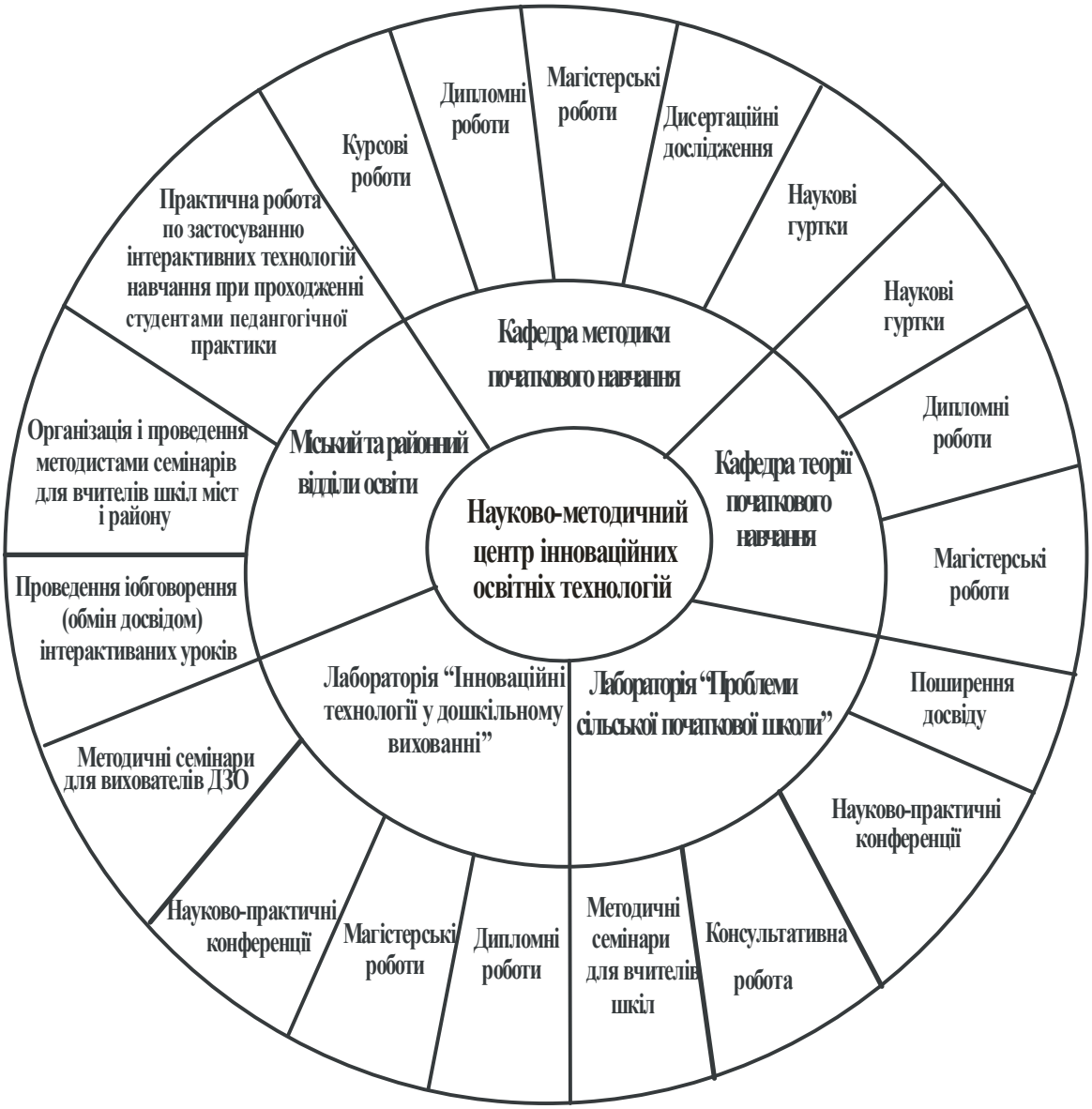
Спільна кропітка робота кафедр, лабораторій і центру проводиться по керівництву науковою роботою студентів і магістрантів, які практичну частину своєї дослідної роботи проводять у школах під спрямуванням досвічених вчителів, що проходили, у свою чергу, перепідготовку саме з інтерактивних технологій на базі Науково-методичного центру інноваційних технологій. З проблеми інтерактивних технологій виконуються курсові, дипломні, магістерські та дисертаційні дослідження.

Наведемо приклади тематики дипломних і магістерських робіт:

- **2004р.**
- Коновал М.С. «Впровадженння інноваційних технологій у навчальний процес початкової школи» (керівник канд. пед наук, доц. Комар О.А.);

Схема №5.1.

Робота наукової школи



- Кравченко Н.П. « Використання інтерактивних технологій на сучасному уроці» (керівник доктор пед, наук, професор Пометун О.І.);
- Педченко Л.І. «Дидактичні основи використання інтерактивних технологій навчання у початковій школі» (керівник канд. пед наук, доц. Коберник Г.І.);
- Мовчко Н.І. «Використання інтерактивних технологій на уроках української мови в початкових класах» (керівник канд. пед наук, доц. Рєнко Л.М.);

- Павук Т.А. «Розвиток комунікативних мовленнєвих умінь молодших школярів (при вивченні прийменника та сполучника)» (керівник канд. пед наук, доц. Торчинська Т.А.);
- Опришко А .В. «Активізація розумової діяльності учнів початкових класів на уроках математики у процесі використання інтерактивних технологій навчання» (керівник канд. пед наук, доц. Шевчук І.В.);
- **2005р.**
- Басараб Ю.В. «Інноваційні форми громадянського виховання молодших школярів у позакласній роботі» (керівник канд. пед наук, доц. Волошина Г.П.);
- Панченко М.А. Використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи (керівник доктор пед, наук, професор Побірченко Н.С.);
- **2006р.**
- Шкуренко О.В. «Ефективність використання інтерактивних технологій на уроках математики в початкових класах» (керівник канд. пед наук, доц. Комар О.А.);
- Здановська С.В. «Формування загальнолюдських цінностей молодших школярів в умовах інтерактивних технологій навчання» (керівник канд. пед наук, Логачевська С.П.);
- Гудзенко Л.С. Використання інтерактивних технологій у процесі вивчення казки на уроках читання у початкових класах (керівник канд. пед наук, доц. Хлистун І.В.);
- **2007р.**
- Загородна Л.С. «Вироблення навичок культури спілкування в учнів початкової школи» (керівник канд. пед наук, доц. Авраменко В.В.);
- Величко О.В. «Формування досвіду моральної поведінки молодших школярів в умовах інтерактивного навчання» (керівник канд. пед наук, Пироженко Л.В.);
- Міцкаті Ю.В. «Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь першокласників» (керівник канд. пед наук, доц. Кучеренко І.А.);
- Дончук В.В. «Особливості використання інтерактивних технологій на уроках природознавства» (керівник канд. біолог. наук, доц. Голуб В.М.).

З вищенаведених прикладів можна зрозуміти, що протягом певного часу керівники наукових робот студентів і магістрантів звертаються до тем, які в різних ракурсах розглядають інтерактивні технології, їх ефективність та особливості застосування в початкових класах.

Таким чином завершується робота, яку студенти і магістранти виконують протягом певного часу, беручи участь у наукових групах та гуртках, досліджуючи проблему застосування інтерактивних технологій навчання у початковій школі.

5.2. Творча діяльність студента як початкова ланка формування його професійних якостей

Залучення студентів до творчої роботи під час навчання у ВНЗ відіграє дуже важливу роль. На підтвердження сказаного можна привести слова видатного Учителя О.Захаренка: «…ще один випускник ВНЗ працює у нас у школі. Спасибі університету, що колись готував творчі кадри. Те, що в них знань не достатньо – життя підправить, навчить, шкільний підручник допоможе, а от творчості їм не позичати».[7]

Аналіз роботи підрозділів університету спричинив нас зробити висновки про те, що копітка праця випускаючої кафедри (кафедра методики початкового навчання), лабораторії «Проблеми сільської початкової школи» тісно пов’язана з роботою Науково-методичного центру інноваційних освітніх технологій, і вказує на те, що в кожному з них склалась своя система наукових досліджень, методичної роботи тощо, яка відображає як особливості наукового напрямку діяльності, так і стилю роботи наукової школи.

Робота названих наукових одиниць направлена на роботу пріоритетних напрямків у галузі освіти і науки та подальшого використання результатів роботи в педагогічній практиці. Основні напрямки роботи:

[7] Школі потрібні фахівці.в кн.. О Захаренка Слово до нащадків. – К.: СПД Богданова А.М., 2006. – С.164.

- проведення теоретичних і експериментальних досліджень у напрямку вивчення і застосування інноваційних технологій у закладах освіти;
- вдосконалення наукової кваліфікації професорсько-викладацького складу вузів;
- забезпечення підвищення якості підготовки майбутніх учителів;
- прилучення студентів, магістрантів і вчителів-практиків до наукових досліджень;
- підготовка науково-методичного, матеріалу, доробок учених та їх впровадження в університетському і шкільному навчальних курсах;
- організація і проведення спільних наукових досліджень і проектів з іншими ВНЗ, науково-дослідним Інститутом педагогіки АПН України;
- надання науково-методичної підтримки виконанню курсових, дипломних, магістерських, кандидатських і докторських досліджень згідно до тематики лабораторії і центру;
- проведення Круглих столів, наукових конференцій з метою популяризації і передачі педагогічного досвіду нових педагогічних технологій.

Теоретична і практична підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій виконувалось поетапно у процесі введення в курс професійно-направлених дисциплін. На першому етапі відбувалось навчання студентів за інтерактивними технологіми на різних предметах, передбачених нвчальним планом (фактично ознайомлення і набуття ними умінь самим працювати за інтерактивними технологіями). Наступним етапом у підготовці студентів до застосування інтерактивних технологій було введення в практику проведення занять з фахових методик інтерактивних вправ, впракляння у проектуванні уроків на різну тематику за інтерактивними технологіями тощо. І на третьому, на нашу думку надзвичайно важливому етапі, своєю практичною діяльністю студенти-практиканти підтверджували на практиці одержані ними попередні знання, обгрунтовували їх своїми науково-дослідними роботами, які захищали наприкінці навчання.

Про ефективно організовану підготовку студентів свідчить той факт, що студенти спеціальності початкове навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини неодноразово займали призові місця на олімпадах зі спеціальності «Початкове навчання», які щорічно організовує і проводить Міністерство освіти і науки України. Продемонсрувавши хороші теоретичні знання при проектуванні і демонстрації уроку, застосовуючи при цьому, інноваційні технології студент Пархоменко Олександр (2003р.) зайняв І місце в номінації «Кращий урок» на олімпіаді в м.Глухів. У 2004 році студент Піскун Сергій запризував ІІ місце на олімпіаді в м.Дрогобич. Те ж ІІ місце посіла в 2007 році в м.Бердянську студентка Смілянець Ірина. Показавши хороші теоретичні знання, зацікавивши інтерактивними технологіями журі при проведенні уроку, студентка Лютинська Марина одержала І місце в номінації «Автор кращого уроку математики».

Такі результати, високі і досить стабільні, студенти показали завдяки цілеспрямованому комплексному дієвому підходу до їхньої підготовки у вузі. Важливу роль в цьому відіграла й підготовка їх в оволодінні інтерактивними технологіями, які сьогодні досить популярні і запитувані в сучасній школі і початковій зокрема.

Про серйозну фахову підготовку студентів до оволодіння ними інтерактивними технологіями говорить і той факт, що під час проведення практичних і лабораторних занять з фахових методик відбувалась досить детальна робота по засвоєнню методики проведення кожної інтерактивної вправи, яку можна застосовувати у навчальному процесі початкової школи при проходженні педагогічної практики і в подальшій практичній діяльності. Протягом проведення експериментальної роботи нами спостерігалась висока активність студентів-практикантів при підготовці уроків під час проходження педагогічної практики. При проведенні уроків у школі студенти через інтерактивні технології здійснювали особистісно зорієнтоване навчання і виховання молодших школярів, розвивали їхні комунікативні здібноті і соціальну культуру. Слід також відзначити, що майбутнім педагогам вдалося досягти значної активізації кожної

дитини, підтягнути слабших учнів і створити атмосферу толерантності між дітьми.

Для перевірки готовності студентів до застосування студентами інтерактивних технологій у виробничих умовах нами під час навчального процесу при вивченні фахових методик було проведено творчі контрольні роботи, які містили по три завдання, що перевіряли репродуктивний, конструктивний і творчий рівні. Дані контрольні роботи було проведено методистами основних шкільних предметів, тобто з методики української мови, методики математики та методики природознавства. Представимо один з варіантів такої роботи.

1. Що Ви вкладаєте в поняття інтерактивне навчання?

2. Скористайтесь календарним плануванням. 1-й клас. Математика. Які інтерактивні технології доцільно використати при вивченні теми № 49: «*Вправи і задачі на засвоєння таблиць додавання і віднімання числа 1. Складання та розв'язування задач на знаходження суми і остачі. Повторення складу чисел 9 і 10. Вимірювання довжини відрізка».*

3. Скористайтесь календарним плануванням. Складіть фрагмент уроку математики (4-й клас) з теми №35 «*Дія додавання. Закони додавання*» (Контроль, корекція та закріплення знань учнів) із застосуванням інтерактивних технологій навчання. Прокоментуйте доцільність запропонованих Вами технологій.

Таблиця 5.1.

Результати визначення рівня засвоєння студентами знань із застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи

Номер запитання, рівень засвоєння	Кількість студентів	Кількість і характеристика відповідей,%				
		Повні правильні	Неповні правильні	Сума правильних відповідей	Відповіді з помилками	Утруднюються з відповіддю, або відповідь відсутня
1.(репродуктивний)	721	31,9	65,6	97,5	2,5	-
2.(конструктивний)	721	37,6	56,4	94,0	4,9	1,1
3.(творчий)	721	23,8	63,9	87,7	11,2	1,1

Аналіз відповідей студентів на запитання творчих контрольних робіт свідчить про те, що знання про інтерактивні технології, їх застосування і саму методику організації інтерактивного навчання студенти засвоїли. Найкращі показники ми отримали на перше запитання, і в сумі репродуктивний рівень підготовки дав нам показники у 97,5 відсотків. Відмітимо також, що на конструктивному рівні кількість правильних відповідей дещо менша – 94,0 відсотків. Ще нижча вона на творчому рівні – 87,7 відсотків.

У результаті проведеної роботи ми виявили, що частина студентів, які проявили хороші показники на репродуктивному рівні, засвоївши теоретичний матеріал, відчувають утруднення у застосуванні його у практичній діяльності при виконанні практичних завдань і розробці фрагментів уроків. Таким студентам ми рекомендували додатково опрацювати теоретичний матеріал і паралельно призначали консультації у вигляді методичної допомоги з викладачем. Паралельно проводили консультації у вигляді демонстрації відеофільмів із записами інтерактивних уроків.

Висновки до 5 розділу

Простежуючи педагогічний механізм забезпечення фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних технологій дозволило нам зробити висновки, що система організації навчально-методичної роботи зі студентами має бути побудована з урахуванням таких основних принципів:

- ознайомлення студентів з інтерактивними технологіями навчання повинне відбуватись з першого курсу навчання студента у ВНЗ;
- орієнтація змісту підготовки майбутнього вчителя початкових класів має бути спрямована на активізацію пізнавальної діяльності студентів по вивченню і засвоєнню інноваційних , в тому числі й інтерактивних, технологій навчання; на розвиток у студентів нетрадиційних способів мислення, загальних творчих підходів до організації своєі навчальної діяльності; умінь діяти за абсолютно новими (суб'єкт-суб'єктними) стосунками у спілкуванні викладач-студент, і, як наслідок, вчитель початкових класів-молодший школяр;
- тематика наукових досліджень студентів повинна бути тісно пов'язана з науковою тематикою випускаючої кафедри, Центру інноваційних технологій, навчально-наукових лабораторій ВНЗ;
- ефективна організація підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій відбуватиметься за умов чіткої організації навчального процесу на старших курсах при вивченні основних методик початкової школи;
- планування методичної, практичної і науково-дослідної роботи студентів по вивченню і застосуванню інтерактивних технологій повино бути тісно пов'язаним між собою;
- мають бути встановленні тісні зв'язки ВНЗ із ЗОШ задля ефективної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій у виробничих умовах.

РОЗДІЛ VI.
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСТОСОВУВАТИ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

6.1. Методика проведення експериментальної роботи

Підготовка студентів-майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів досліджувалось нами в процесі їх підготовки в умовах вищого навчального закладу.

З позицій системного підходу було розроблено зміст педагогічного експерименту, який реалізовувався в різних формах і методах протягом 2003-2007 навчальних років. Особливостями нашого дослідження були комплексність, дієвість, орієнтація на широкий студентський контингент у різних регіонах України.

Методикою констатуючого експерименту дослідження були охоплені студенти Інституту соціальної та мистецької освіти, пізніше Інституту дошкільної та початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини; інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова; педагогічного інституту Волинського державного університету імені Лесі Українки; факультету початкового навчання Південноукраїнського державного педагогічного університету (м. Одеса) імені К.Д.Ушинського; факультету підготовки вчителів початкової школи Бердянського державного педагогічного університету;

Загальна кількість респондентів - 1579 осіб. У констатуючому експерименті взяли участь також викладачі вищеназваних вузів, учителі Волинської, Житомирсьської, Запорізької, Київської, Одеської і Черкаської областей. Формуючий експеримент проводився у 2004-2007 навчальних роках, у ньому безпосередньо були задіяні 1458 студентів педагогічних університетів і 121 викладач названих вузів.

Кількість учителів початкових класів ми не враховували, оскільки семінари-тренінги для категорії вчителів відвідували всі бажаючі вчителі початкових класів кожного з регіонів. Контрольні групи визначили у цих же навчальних закладах. Для наочності наведемо графік проведених тренінгів для викладачів і вчителів, проведених на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини у Всеукраїнському центрі інноваційних технологій. В першій колонці зліва – прізвища тренерів Всеукраїнського центру Інноваційних технологій, в інших колонках вказана дата проведення тренінгу і аудиторія слухачів.

Методика експерименту розроблялась і апробовувалась протягом багатьох років, і відповідно до мети педагогічного дослідження термін його проведення можна поділити на три етапи: пошуковий, діагностичний, експериментальний. Розкриємо особливості кожного з них.

Пошуковий етап почався в 2002 році, в період роботи автора на посаді доцента кафедри теорії і методики початкового навчання на педагогічному факультеті (потім навчально-наукового інституту соціальної і мистецької освіти, нині інституту дошкільної і початкової освіти) Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Існувала виробнича необхідність застосування інноваційних технологій при навчанні студетів. Одночасно досвід роботи викладачем методики математики з 1986 року дав можливість провести й активне спостереження і зробити аналіз стану формування готовності студентів до майбутньої інноваційної педагогічної діяльності в школі. Ознайомившись з педагогічною літературою, вивчивши стан актуальності використання інтерактивних технологій у навчальному процесі в закладах освіти і відвідавши одного разу тренінгове заняття Пометун О.І. та Пироженко Л.В. для викладачів вузу, авторка остаточно визначилась з темою дослідження. Базуючись на результатах пошукового етапу дослідження, ми припустили, що підготовка майбутніх вчителів початкової школи до застосовування інтерактивних технологій має свою динаміку. Формування цього утворення залежить від таких особливостей: змісту і способів організації фахово-педагогічного навчання в умовах ступеневої

освіти; збагачення майбутнім педагогом досвідом інноваційної діяльності на кожному з етапів підготовки, а також від залучення студентів до практичного застосування набутих ними знань у виробничих умовах (творчій лабораторії кожного вчителя - школі).

ПЕРЕЛІК
ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГІВ З ВИКОРИСТАННЯМ
ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Шевчук І.В. Росинко Л.М.	**24.12.03.** вчителі шкіл м. Христинівка Заняття № 1	**15.01.04** викладачі Нац.пед. ун-ту Драгоманова м. Умань Заняття № 1-3	**16.01.04** викладачі Нац.пед. ун-ту Драгоманова м. Умань Заняття № 4-5	**11.02.04.** вчителі ЗОШ №7 м. Умань Заняття №1	**04.02.04.-11.02.04** курси під. кваліфікації вчителів уманських шкіл (208 ауд.) Заняття №1-5	**13.02.04.** завідувачі дитсадків м. Умані (205 ауд.) Заняття №1
	01.03.04. вчителі ЗОШ №7 м. Умань Заняття №2	**19.02.04.-21.02.04** Одеськ.пед.ун-т Заняття №1-5	**24.02.04.** вчителі ЗОШ №14 м. Умань Заняття №1	**15.03.04.** вчителі ЗОШ №11 м. Умань Заняття №1	**17.03.04.** викладачі тех.-пед. факультету УДПУ (208 ауд.) Заняття №1	**23.04.04**. вчителі Черкаської обл. (м. Черкаси) Заняття №1
	14.04.04. викладачі агротехнічного коледжу м. Умані (208 ауд.) Заняття №1	**28.04.04.** заступники директорів шкіл м. Умані (208 ауд.) Заняття №1	**13.05.04.** директори Голованіського району (208 ауд.) Заняття №1-2	**14.05.04.** вчителі міської гімназії м. Умані (208 ауд.) Заняття №1-2	**25.05.04.** м. Переяслав- Хмельницький викладачі університету	**13.10.04.** вчителі ЗОШ №1 м. Умані
	19.10.04. викладачі музичного училища м. Умані,	**26.10.04.** класні керівники ЗОШ №14 м. Умані	**27.10.04.** вчителі Христинівського району	**30.09.04.** вихователі дитсадка №18 м. Умані	**12.01.05.** заступники директорів Христинівського р-ну (208 ауд.)	**23. 02. 05.** Уманська школа- колегіум, вчителі поч. класів
	14. 05. 04. вчителі поч. класів	**1. 12.04.** вчителі поч. класів Корсунь-	**26.05.05.** викладачі музучилища	**20.10.05.** викладачі музучилища	**13.09.05** Вчителі поч.. класів	**14. 10. 05.** викладачі пед. коледжу

	м. Корсунь-Шевченків	Шевченків. р-ну	м. Умань (208 ауд.)	м. Умань (208 ауд.)	Зош№1 М.Маньківка	м. Корсунь-Шевченків
	15. 11. 05. викладачі пед. коледжу м. Умань					
Комар О.А. Торчинська Т.А.	**12.01.04.-15.01.04** Викладачі Волинського пед..універс. М.Луцьк. Заняття №1-5	**28.01.04.** вчителі ЗОШ №4 м. Умань Заняття №1	**06.02.04.** завучі шкіл Жашківського р-ну, Черкаської обл. (с. Соколівка) Заняття №1	**12.11.03. -13.11.03** директори шкіл і вчителі Луцького р-ну (м.Луцьк) Заняття №1-4	**13.02.04.** директори шкіл м. Умані (208 ауд.) Заняття №1	**17.02.04.** вчителі школи-інтернату м. Умань Заняття №1
	27.02.04. завучі шкіл м. Умані (208 ауд.) Заняття №1	**03.02.04.-06.02.08** викладачі Бердянського.педагун-ту м. Бердянськ Заняття №1-5	**25.05.04.** вчителі м. Переяслав-Хмельницький Заняття №1	**6.10.04.** директори і вчителі Одеського р-ну м.Одеса.	**6-8.09.04** Національний педагогічний університет ім..М.Драгоманова	**26.10.04.** вчителі ЗОШ с. Велика Севаст'янівка, Христинівського р-ну
	12.01.05. вчителі Маньківської ЗОШ №2 (213 ауд.)	**8. 02. 04.** м. Коростишів вчителі поч. класів	**16. 04. 04.** викладачі Коростиш. педучилища	**10. 07. 04.** вчителі Олександрійського р-ну.	**10. 12. 04.** вчителі Коростишівського р-ну.	**22.03.05** вчителі м. Умані (208 ауд) Комар О.А.
	23.03.05. вчителі початк. класів м. Київ	**11.04.05.** вчителі станції юних техніків (208 ауд.)	**27.10.05.** станція юних техніків (208 ауд.)	**19. 12. 05.** м. Коростишів ЗОШ№9	**8.04.06.** м. Черкаси Інститут вдоск.вчителів	**3.04.07.** Викладачі аграрного коледжу м. Мошни
	12.01.04. вчителі ЗОШ с. Іваньки Черкаська обл.	**14.05. 03.** м. Олександрія викладачі пед..коледж**у**	**6.10.04.** директори і вчителі Добровеличківського р-у Кіровоградської	**05.11.04-07.11.04** директори і вчителі Жашкова і	**15.02.06** Міжнародна виставка Київ	**28.02.08** Міжнародна виставка Київ

	Заняття №1		обл	Жашківського р-ну		
Осадченко І.І.	**19.12.03.** вчителі поч. .класів Черкаської обл. (м. Черкаси)	**12.02.04.** вчителі поч.. класів Черкаської обл. (м. Черкаси)	**12.03.04.** вчителі поч. класів Черкаської обл. (м. Черкаси)	**13. 03.04.** вчителі поч. класів Черкаської обл. (м. Черкаси)	**18.05.04.** вчителі поч. кл. Уманського р-ну (208 ауд.)	**20.05.04.** відкрите заняття 28 група (208 ауд.)
	12.06.04. вчителі поч. кл. Черкаської обл. (м. Черкаси)	**24.03.05.** М. Добровеличківка	**10.05.05.** відкрите заняття 38 група (208 ауд.)	**18.10.05.** Уманська школа-колегіум, вчителі поч. класів	**12.01.06.** кооперативний коледж (208 ауд.)	**18. 04.06.** вчителі поч. кл. Уманського р-ну (208 ауд.)
	20.11.06. Викладачі музучилище (208 ауд)	**27.11.06.** Викладачі музучилища	**24.05.07.** Вчителі с. Перегонівка (208 ауд.)	**19.09.07** Викладачі педколеджу М.Умань	**11.10.07** Вчителі Черкаського р-ну М.Черкаси	**5.11. 07.** м. Олександрія вчителі поч. класів
Осадченко І.І., Демченко І.І.	**23.04.04.** викладачі біол.-природн. факультету	**14.05.04.** вчителі зарубіжної літератури м. Умані (208 ауд.)	**22.01.04.** вчителі школи с. Шевченкове Черкаської обл.	**27.01.04.** викладачі філологічного факультету (208 ауд.)	**23.03.05.** вчителі ЗОШ№11 м. Умані	
Осадченко І.І. Комар О.А.	**6.10.04.** класні керівники школи с. Велика Севастьянівка Христинівського р-ну	**12.05.05.** відкрите заняття 48 група (208 ауд.)	**20.10.05.** Уманська школа-колегіум, вчителі поч. класів	**10.01.06.** семінар педколедж	**20.04.07**. Викладачі військового інституту Нац. ун-ту ім.Т.Г.Шевченко	**22-23.05.07**. Інститут перепідготовки вчит.кадрів м.Черкаси

ШевчукІ.В	**12.03.04.** вчителі поч. класів Маньківського р-ну (208 ауд.)	**12.10.04.** вчителі міської гімназії м. Умані (208 ауд.)	**8.12.04.** викладачі музучилища м. Умань (208 ауд.)	**27.04.05.** Уманська школа-колегіум	**2.02.07.** Засідання методичного обєднання вчителів міста «Творчі підходи до розв'язування задач на уроках математики в 1класі».	**31.08.07.** вчителі міської гімназії Нарада
Роєнко Л.М.	**23. 02. 05.** Уманська школа-колегіум	**22.03.05.** вчителі м. Умані (208 ауд)	**8.12.06.** Вчителі початкових класів м. Умань	**07.02.07.** Педагогічний коледж м.Корсунь-Шевченківський	**17.03.07.** викладачі музучилища м. Умань	**21-22.11.07.** Викладачі пед.. коледжу м.Балта Одеської обл..
Коляда Н.М. Скоропад І.І.	**Грудень, 2004** практичні психологи Христинівського р-ну	**Січень, 2005** практичні психологи Христинівського р-ну	**Грудень 2005** викладачі аграрного університету Бойченко В.В.	**16.03. 06.** викладачі аграрного університету	**19.04.06** Вчителі Краснопільської ЗОШ Скоропад І. В.	**18. 05. 05**. Лекція для соц. психолог.(студ.) 208 ауд.
Пометун О.І. Пироженко Л.В	Вер**есень 2003** викладачі університету тренерська група	**Жовтень 2003** викладачі університету тренерська група	**4.11.03** викладачі університету тренерська група	**12.12.03.** викладачі університету	**26.02.04** викладачі педфаку тренерська група	**10.03.04.** викладачі педфаку
	06.04.04.	**20. 10.04.**	**2. 11.04.**	**07.12.04.**	**22.02.05.**	**10.03.05.**

	викладачі педфаку тренерська група	викладачі педфаку тренерська група	викладачі університету	викладачі педфаку тренерська група	викладачі університету	викладачі університету
	26.04.05. викладачі університету	**18.10.05.** викладачі природничо-географічного та фізико-математичного факультетів	**1.11.05.** викладачі природничо-географічного та фізико-математичного факультетів	**29.11.05.** викладачі природничо-географічного та фізико-математичного факультетів	**14.02.06.** викладачі природничо-географічного та фізико-математичного факультетів	**14.03.06.** викладачі природничо-географічного та фізико-математичного факультетів
	11.04.06. викладачі природничо-географічного та фізико-математичного факультетів	**26. 09. 06.** Лекція для членів Центру	**24.10.06** Тренерська група	**21.11.06.** Тренерська група	**23.01.07.** Тренери-розробка посібника	**27.02.07.** Тренери-розробка посібника
	27.03.07. Тренерська група-критичне мислення	**24.04.07.** Тренерська група-критичне мислення	**22.05.07** Тренери-розробка посібника			

Перевірка цього припущення, а також вивчення особливостей підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосовування інтерактивних технологій і тих, хто вже працює, відбувалась на діагностичному етапі педагогічного дослідження в 2003 і 2004 роках. В його межах здійснювався аналіз складових підготовки майбутнього вчителя до застосування інтерактивних технологій навчання у виробничому процесі., знання ними технологій, методичні уміння застосування окремих технологій і всього технологічного інтерактивного процесу зокрема. Результати кількісно-якісного аналізу показали, що на підготовку майбутнього вчителя до застосування інтерактивних технологій навчання впливають багато об'єктивних і суб'єктивних факторів, динаміка процесу не є прямолінійною, розвиток внутрішньої структури підготовки майбутніх вчителів початкової школи відбувається поступово і набуває цілісності через стратегію формування загальної професійно-педагогічної особистості вчителя. Характерним для цього етапу був пошук необхідних підходів до вдосконалення змісту, форм і методів процесу цілеспрямованої підготовки майбутнього вчителя початкових класів до застосування ним інтерактивних технологій у своїй майбутній професійній діяльності.

В межах діагностичного етапу також уточнювалися наукові підходи, категоріальний апарат дослідження, формулювання деяких понять, коригувалась методика згідно з реальними потребами вчителя-практика.

Розробка концептуальних засад дослідження, побудова моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі були змістом експериментального етапу дослідження, який почався з 2004-го року. Встановлено, що підготовка майбутнього вчителя початкових класів по застосуванню інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи формується в процесі його професійного навчання і охоплює такі етапи: *мотиваційно-цільовий* (формування мотиваційної і цільової сфери); *когнітивний* (який передбачає формування знань про сутність інтерактивних технологій і можливості їх застосування у сучасній початковії школи при викладанні навчальних

предметів); *операційний* (засвоєння системних знань з інтерактивних технологій та вироблення умінь по застосуванню вказаних технологій у початковій школі).

Етапи не мають жорстких меж, оскільки не можна розмежувати єдиний процес, визначити його єднальні ланки: звідки починається а продовжуються переконання, а де останні переходять у дієво-вольову сферу. Однак, кожний етап потребує відповідного змістового і організаційного педагогічного наповнення.

В основу побудови моделі дієвої ступеневої підготовки майбутнього вчителя початкових класів по застосуванню інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи покладено стратегію розвитку особистості студента у процесі навчання (за інтерактивними технологіями) та оволодіння ним інтерактивними технологіями (див. РОЗДІЛИ III, IV).

На експериментальному етапі дослідження не лише реалізовувалася модель як цілісна система підготовки майбутнього вчителя початкових класів по застосуванню інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи, а й відстежувався сам процес, характер розвитку основних компонентів навчання. Суттєве значення мала робота щодо виявлення та теоретичного обгрунтування істотних зв'язків між перетворенями в змісті та способах організації професійно-педагогічного навчання і результатами навчально-методичної роботи студентів - майбутніх учителів початкових класів, динамікою формування їх фахових знань і умінь по застосуванню інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи на кожному етапі навчання.

За результатами експерименту оцінювалась його ефективність, робилась необхідна корекція, узагальнювався експериментальний матеріал, проводився порівняльний аналіз експериментальних і контрольних груп, формулювалися висновки.

Логіка дослідження забезпечувала послідовне розгортання наукового пошуку від гіпотетичного уявлення про шляхи підготовки майбутнього вчителя початкових класів по застосуванню інтерактивних технологій у навчальному процесі

початкової школи до моделювання процесу у вигляді цілісної системи, експериментальна перевірка якої передбачила теоретичні висновки і практичні рекомендації.

Ефективність підготовки майбутнього вчителя початкових класів по застосуванню інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи обумовлена продуманою організацією управління процесом навчання, підготовкою викладачів до виконання цієї роботи. У зв'язку з цим для викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, що брали участь в експерименті, проводились тренінги-заняття-консультації, на яких розглядались актуальні проблеми організації науково-методичного процесу навчання студентів інтерактивним технологіям та їх роль і місце в підготовці сучасного вчителя початкових класів.

Учасники експериментальної роботи були не лише ознайомлені з методикою, а й забезпечені відповідним методичним матеріалом. Так, було розроблено систему занять з педагогіки і фахових методик, які знайшли своє відображення у статтях автора в періодичних виданнях та фахових наукових збірниках, в колективній монографії "Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів" [48], колективному посібнику "Інтерактивні технології навчання в початковій школі" [138], колективній монографії "Підготовка майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій малокомплектній школі" [289], посібнику "Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ" [303] у співавторстві з Пометун О.І., програмі спецкурсу для підготовки студентів-вчителів початкових класів [179] педагогічних навчальних закладів ІУ рівня акредитації, для кваліфікаційного рівня «магістр» при читанні курсів "Інноваційні педагогічні технології" та "Викладання педагогіки та фахових методик"). При проведенні методичної роботи у навчальних закладах, які брали участь в експерименті всі друковані матеріали було надіслано і надано консультації щодо їх використування. У процесі проведення експериментальної роботи здійснювався взаємозворотний зв'язок із викладачами, надавались поради, консультації.

Методика експерименту охоплювала сукупність методів психолого-педагогічного дослідження. У процесі використання теоретичних методів було здійснено аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури, використано потемний підхід для розкриття сутності проблеми і формування понятійного і термінологічного апарату роботи. Ми використовували емпіричні методи: спостереження, бесіди, опитування, анкетування, моделювання, методи самооцінки й експертної оцінки тощо. За допомогою математичних методів здійснено графічну і табличну інтерпретацію одержаних даних.

Вірогідність основних положень і висновків проведеної роботи забезпечувалась опорою на наукову методологію, вихідні теоретичні положення і нонятійно-термінологічний апарат дослідження, багаторічний досвід вивчення проблеми, репрезентативність вибірки, практичне підтвердження теоретичних положень в експериментальній роботі, використання взаємодоповнюючих методів науково-педагогічного дослідження, адекватних його меті і завданням.

Основні ідеї та результати дослідження були безпосередньо апробовані автором на всіх етапах дослідження, обговорювались на міжнародних, всеукраїнських, регіональних науково-практичних конференціях, що проводились у різних регіонах і вищих навчальних педагогічних і наукових закладах України, на IX і XI Міжнародній виставці навчальних закладів .

Таким чином, логіка і послідовність етапів експериментальної роботи, її пролонгованість, широкий контингент учасників, варіативність методів психолого-педагогічного дослідження забезпечили необхідні умови для реалізації підготовки майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи.

6.2. Запровадження авторської системи підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі.

Розроблена нами модель підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі (див. Розділ 3.3.) відображає єдність теоретичного і емпіричного підходів до її побудови, реальність її впровадження полягає не лише в умовах експерименту, а й у широкому впровадженню у практику. Важливими ознаками створеної моделі як системного утворення є наступність і перспективність організаційно-змістового і науково-методичного забезпечення; взаємозв'язок між системними компонентами; постійний вплив на комплексне засвоєння матеріалу; поетапний характер управління процесом діяльності всієї навчальної системи.

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів – процес ґрунтовний, тривалий, послідовний і рухливий. В умовах динамічного функціонування розробленої моделі, як уже зазначалося, він охоплює кілька етапів: мотиваційно-цільовий, когнітивний і операційний (Див.Таблицю 3.1.) **.**Перераховані етапи цілком відповідають внутрішньому змісту і характеру функціонування моделі. Для послідовної її реалізації було розроблено дидактико-методичні матеріали, в яких простежується взаємозв'язок функціональних етапів даної моделі, методичним забезпеченням і змістовими компонентами підготовки майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних технологій у своїй професійній діяльності.

Метою інформаційно-цільового етапу було формування мотиваційної і цільової сфери у змісті діяльності майбутнього вчителя щодо впровадження інтерактивних технологій, активізацією самопізнання майбутнього вчителя. Усвідомлення ним значення інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів. Для методичного забезпечення на даному етапі значними є педагогічні дисципліни, зокрема «Вступ до спеціальності», «Дидактика», «Основи педагогічної майстерності», «Вікова психологія», пасивна педагогічна

практика, при проходження якої студенти мають можливість спостерігати за навчальним процесом у різних вікових групах дітей (з 1 по 4 клас) та у різних класоводів. Названі нами курси навчальних дисциплін виконують інформаційно-аналітичну функцію щодо змісту підготовки майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних технологій. Разом з тим у студента актуалізується значення професійного потенціалу сучасного вчителя, педагогічний аналіз дає змогу усвідомити і продумати проблему про пошук нових, ефективних технологій, які б дали змогу розв'язати низку педагогічних проблем, пов'язаних з процесом навчання, індивідуальним підходом до учня, роботою з відстаючими учнями тощо. На цьому етапі обов'язковим є діагностичний зріз первинного стану готовності студентів до застосування інтерактивних технологій у початковій школі.

Когнітивний етап характерний системним оволодінням майбутнім педагогом знань про сутність інтерактивних технологій навчання, їх особливості застосування, організацію групової, фронтальної, індивідуальної роботи на уроках. Враховувати вікові особливості дітей молодшого шкільного віку при плануванні інтерактивного навчання. Можливостей застосування інтерактивних технологій з урахуванням особливостей навчальних предметів початкової школи. Водночас відбувається формування творчого ставлення до практичної діяльності вчителя стосовно застосування інтерактивних технологій, активізується бажання інноваційної діяльності. Мета досягається впровадженням у навчальний процес ступеневої підготовки майбутнього вчителя таких курсів:

Таблиця 6.1.

Характеристика етапів підготовки майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних технологій

Етапи	Чинники експериментальної системи	Методичне забезпечення експериментальної системи	Зміст компонентів підготовки майбутнього вчителя початкових класів до застосування інтерактивних технологій
Мотиваційно -цільовий	Формування мотиваційної і цільової сфери у змісті діяльності майбутнього вчителя; ознайомлення з педагогічними технологіями, активізація самопізнання майбутнього вчителя	«Вступ до спеціальності», «Дидактика», «Основи педагогічної майстерності», «Вікова психологія»,	Позитивне ставлення до вчительської професії, позитивна оцінка нововведеннь вчителем у навчальному процесі (інтерактивних технологій), прагнення майстерним оволодінням майбутньої професії.
Когнітивний	Знаням про сутність інтерактивних технологій навчання; особливості їх застосування, організацію групової, фронтальної, індивідуальної роботи на уроках; віковими особливостями учнів та навчальних предметів початкової школи	«Методика навчання рідної мови і читання, математики, природознавства;«Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій»,	Системне оволодіння знаннями про інтерактивні технології, їх групи, розвиток умінь проектувати інтерактивні технології,
Операційний	Реалізація набутих знань у виробничих умовах, творче проведення уроків із застосуванням інтерактивних технологій	«Сучаснінавчальні технології в галузі…..», «Інноваційні технології сучасної освіти», «Педагогіка і методика викладання фахових дисциплін у ВНЗ», «Педагогічна практика»	Вироблення рис самостійності, відповідальності, наполегливості у досягненні професійної мети

- «Методика навчання рідної мови і читання»;
- «Методика навчання природознавства»;
- «Методика навчання математики»;
- «Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання» - для студентів кваліфікаційного рівня «бакалавр»;
- «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі «Мова»»;
- «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі «Математика»»;
- «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі «Природознавство»»;
- «Педагогічна практика» - для студентів кваліфікаційного рівня «спеціаліст»;
- «Інноваційні технології сучасної освіти»;
- «Педагогіка і методика викладання фахових дисциплін у ВНЗ»- для підготовки студентів кваліфікаційного рівня «магістр»;
- «Педагогічна практика» - для підготовки студентів кваліфікаційного рівня «магістр»;

Реалізація процесу підготовки майбутнього вчителя щодо впровадження інтерактивних технологій відбувається під час навчання. Навчальна робота організована таким чином, що саме вивчення вузівських предметів, або курсів відбувається із застосуванням у навчальному процесі інтерактивних лекцій, практичних і лабораторних занять, організованих за інтерактивними технологіями. Викладений нами факт не означає тотальне застосування викладачами інтерактивних технологій під час занять. Навчальна робота в експериментальній групі ретельно планується:

- складається тематичний план до вивчення певного предмету;
- під відповідну тему обираються для застосування відповідні інтерактивні технології;
- під час навчання викладач керує ходом заняття, направляє у правильне русло роботу студентів відповідно до методики роботи за інтерактивними технологіями.

На заняттях з фахових методик, під час засвоєння спецкурсу «Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання» майбутнім учителям початкової школи відповідно до навчального плану кожного з виучуваних предметів пропонуються завдання практичного характеру:

- Яку інтерактивну технологію можна застосувати при вивченні теми «Дерева, кущі, трави» (Методика навчання природознавств)?
- Складіть вправи до усного рахунку при вивченні теми «Табличні випадки множення на 7» (Методика навчання математики).
- За навчальною програмою для 2 класу складіть планування уроків читання у 2 класі з використанням інтерактивних технологій навчання(ІНДЗ на заняттях з Методики навчання мови і читання).
- Продумайте і складіть план-конспект уроку математики з теми «Парні і непарні числа» із застосуванням технологій «Робота в малих групах» і «Метод ПРЕС» (спецкурс «Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання»), тощо.

На наступному етапі експериментального навчання, операційно-процесуальному, відбувається реалізація набутих знань у виробничих умовах під час проходження студентами педагогічної практики, в ході якої перевіряється підготовленість майбутніх учителів початкових класів до проведення уроків за інтерактивними технологіями. Після проходження педагогічної практики знання засвоюються на занятті з предмету «Сучасні навчальні технології в методиці викладання освітньої галузі …».

Навчальна робота проводиться і під час виконання студентами дослідницьких і творчих завдань під час участі їх у наукових групах. Так, протягом останніх восьми років на кафедрі методики початкового навчання Уманськго державного педагогічного університету імені Павла Тичини плідно працює наукова група «Інноваційні навчальні технології у початковій школі». Дана група тісно співпрацює з лабораторією сільської початкової школи та Науково-методичним центром інноваційних технологій. Кожний студент наукової групи отримує тему

дослідження, готує по ній доповідь на засіданнях наукової групи. Може бути варіант, коли студент протягом кількох років досліджує певну проблему і виконує спочатку курсову роботу, потім дипломну.Пізніше, під час навчання в магістратурі досліджуванна проблема може бути перенесена на область підготовки вчителя. Треба зазначити, що такий вибір студентів був демократичний – науковою роботою займались тільки ті студенти, хто мав бажання. Важливе місце у підготовці майбутніх педагогів застосовувати інтерактивні технології у навчальному процесі початкової школи займає педагогічна практика. Перші спроби у застосуванні інтерактивних технологій студенти роблять під час проходження педагогічної практики, яка має назву «Пробні уроки». Вона дає можливість кожному студенту провести один, два (і більше за бажанням) уроки з кожного предмету відповідного класу (1-й, 2-й, 3-й,або 4-й клас). Під керівництвом методистів і досвічених учителів студенти-практиканти розробляють, проводять і аналізують вже проведені уроки;, усуваючи і враховуючи недоліки планують і проводять наступні. «Державна » педагогічна практика відкриває для практикантів-класоводів широкий спектр можливостей платувати, проектувати і проводити уроки і виховні заходи із застосуванням інтерактивних технологій.

Такі різноманітні форми роботи покликані допомогти студентам реалізувати свої знання на практиці, виявити свій творчий потенціал відповідно до своїх здібностей, бажань тощо.

Інтерактивні технології досить цікаві за змістом і за формою проведення, тому кожний, хто вже навчався у такий спосіб, має бажання продовжити його. З метою моніторингового дослідження і активного стимулювання студентів до навчання та ефективності засвоєння інтерактивних технологій нами були розроблені критерії оцінки засвоєння і застосовувати інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи. Для цього нами були визначені два критерії: когнітивний і операційний (див.таблицю 6.2).

Таблиця 6.2.

Критерії оцінки засвоєння і застосовувати студентами інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи

Когнітивний	Операційний
- знання про інтерактивні технології (групи інтерактивних технологій); - знання про вікові особливості застосування інтерактивних технологій інтерактивних технологій навчання ; - знання структури інтерактивної технології; - знання про організацію групової, фронтальної, індивідуальної роботи на уроках; - застосування знань на різних предметах, у нових ситуаціях; - ефективність застосування знань у навчальному процесі. - ознайомлення з критеріями оцінювання знань учнів на інтерактивному уроці.	- повнота виконання методичних завдань; - складання плану-конспекту уроку із застосуванням інтерактивних технологій; - екстраполяція набутих умінь у виробничі умови; - комплексне використання умінь у навчальному процесі початкової школи; - доцільне застосування інтерактивних технологій у виробничих умовах; - уміння оцінити знання учнів у процесі проведення групової, фронтальної роботи; участі у дискусії тощо; - творче застосування набутих знань;

6.3. Хід і результати досліджень підготовки майбутніх вчителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій

Працюючи над змістом досліджуваної нами проблеми у підрозділі 3.2. нами була зя'ясована суть поняття готовності майбутніх учителів до застосування інтерактивних технологій, а в 3.3. представлена і обгрунтована модель готовності студентів

до застосування інтерактивних технологій у початковій школі та представлено принцип поділу на чотири рівні готовності: високий, середній, початковий і нульовий.

У ході дослідження для збору інформації нами використовувались бесіди, анкетування, тестування, безпосередні спостереження за студентами під час практичних, семінарських занять, під час проходження ними педагогічної практики.

Спостереження і бесіди дали нам змогу споглядати динаміку розвитку зацікавленості, переконань, відповідальності, емоційного підйому студентів у процесі формування у них професійних якостей. Ми мали можливість спостерігати за студентами з другого курсу навчання. Нами виявлено, що студенти прийшли на навчання з надзвичайно різними мотивами. Хтось прийшов навчатись, щоб продовжити вчительську династію; у більшості переважало бажання працювати з молодшими школярами; декого приваблювала друга спеціальність (практичний психолог, вчитель музики, фізичного виховання тощо); у когось були амбітні наміри; хтось отримав незадоволення від особистого досвіду навчання в загальноосвітній школі і прийшов навчатись, щоб змінити на краще процес навчання і вихованням молодших школярів.

Вивчивши питання, ми прийшли до висновку, що навчити студентів працювати за інтерактивними технологіями ми зможемо лише в тому разі, коли вони відчують атмосферу довір'я, розкутості, співдружності, співучасті, групової підтримки, і ,мабуть, одним із важливих чинників є стосунки доброзичливості і довіри студента з викладачем.

Першим критерієм готовності майбутніх вчителів початкових класів до застосування інтерактивних технолоогій у нашому дослідженні є мотиваційний. З метою різнобічного і анонімного отримання інформації, щоб проаналізувати мотиви усвідомлення значущості інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів ми практикували збирання відповідей відразу на весь комплекс анкет в контрольних і експериментальних групах.

Вивчення результатів анкетування студентів щодо основних чинників організації ними навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями дозволило виявити

прагнення студентів до роботи за інтерактивними технологіями, зацікавленості їх у проведенні демократичного навчання школярів, дієвої їхньої участі у переході від автоританої до суб'єкт-суб'єктної педагогічної діяльності(див. таблицю 6.3.)

Таблиця 6.3.

Розвиток мотивації до застосування інтерактивних технологій навчання майбутніх учителів за період експерименту (у %)

Мотиви	Кількість студентів у %			
	До початку формуючого експерименту		Наприкінці формуючого експерименту	
	Експери-ментальні групи	Контрольні групи	Експери-ментальні групи	Контрольні групи
Інтерес до професії вчителя	72.8	74.0	92.1	81.0
Інтерес до інноваційності процесу навчання у ВНЗ	18.0	19.1	26.9	18.3
Інтерес до інноваційності професійної діяльності	19,1	17.0	26.9	17.9
Потреби у розвитку особистості та фаховому вдосконаленню	10.9	11.0	22.6	18.9
Прагнення до творчості	12.1	11.9	19.5	10.0
Прагнення до демократичності у професії вчителя	43.0	48.3	44.1	49.0

Прагнення до активної професійної позиції	6.0	6.2	8.4	5.0
Прагнення до лідерства у вчительському колективі	2.9	4.4	3.3	5.3
Прагнення до високої оцінки керівництвом	16.4	16.6	17.4	17.6
Прагнення до лідерства у дитячому колективі	21.0	19.8	0.9	4.3

За результатами роботи, які представлені в даній таблиці видно, що у процесі навчання у ВНЗ у студентів експериментальних і контрольних груп зріс інтерес до професії вчителя. Відповідно 72.8% і 92.1% в експериментальних та 74.0% і 81.1% в контрольних групах. Інтерес до інноваційності процесу навчання у ВНЗ протягом навчання зріс в експериментальних групах з 18.0% до 26.9%, а от в контрольних групах відчувається невеликий спад з 19.1% до 18.3 %. На нашу думку таке розходження в даних результатах, як і в результатах мотивації інтересу до інноваційності професійної діяльності має місце тому, що в експериментальних групах навчання багатьох предметів (викладачі яких пройшли підготовку з інтерактивного навчання), починаючи з другого курсу, проводилось за інтерактивними технологіями. Студенти експериментальних груп отримали досвід роботи за інтерактивними технологіями і мали можливість «приміряти » його на свою майбутню професійну діяльність.

Для доказовості ймовірності отриманих результатів ми застосовували методи математичної статистики. Дана статистика розглядає сукупності явищ, які складаються з окремих елементів. Для того, щоб виключити випадкові фактори, ми проводили опитування студентів, тестування, контрольні роботи для

отримання загальної картини проведеної роботи. Анкетування і опитування переважало в нашій роботі над змістом мотиваційного компоненту.

Кінцевим результатом пророблені нами роботи в когнітивному компоненті були статистичні дані по виконанню студентами контрольних робіт, хоча важливе місце займали і семестрові досягнення студентів, споглядання за їхньою участю у виконанні завдань під час практичних і лабораторних робіт для того, щоб визначити рівневі показники. Рівні готовності по операційному компоненту визначались нами по результатах перевірки конспектів уроків, проведених за інтерактивними технологіями, або елементами інтерактивних технологій; за результатами відвіданих уроків та переглядом уроків, знятих на відео тих студентів, хто проходив державну педагогічну практику за індивідуальним планом.

Для того, щоб перевірити робочу гіпотезу дослідження, нами було підготовлено зміст підсумкових контрольних робіт по чотирьох групах інтерактивних технологій. По кожній групі окремо було проведено контрольну роботу тільки після того, як було проведено систему занять за навчальним планом з даної теми. Причому, дані контрольні роботи проводились комплексно, тобто питання в них включались з ріних (основних) методик початкової школи – методики природознавства, методики української мови, методикм математики по варіантах. Студенти експериментальних груп звикли до виконання подібних завдань, тому що у процесі роботи над даною проблемою, враховуючи специфіку занять за інтерактивними технологіями, ми заняття з методик об’єднували у пари. Тобто за розкладом могло бути: II пара – методика математики, III пара – методика української мови, або методика природознавства. В цей час два викладача відповідних дисциплін організовували і проводили практичні заняття в групі. Це робилось, по-перше, для зручності організації заняття у тренінговій формі, по-друге, давало можливість економити час на організаційні вправи, по-третє, побудова підручників початкової школи, побудованих за сезонним принципом, давала можливість інтегрувати роботу і сприймати студентами зміст уроків початкової школи цілісно, в-четверте,

тренінгова форма організації навчання передбачає одночасну роботу двох тренерів (викладачів).

Кожна контрольна робота складалась з 4 питань: 1 – теоретичне, 2 – несло практичний характер, 3 – перевірка знань і умінь критеріального оцінювання роботи школярів за інтерактивними технологіями, 4 і 5 – творчі завдання по організації навчального процесу. Представляємо зміст одного варіанту контрольної роботи по перевірці засвоєного навчального матеріалу по першій групі інтерактивних технологій – кооперативна (групова) навчальна діяльність.

Правильними, повними відповідями ми вважаємо ті, в яких розкрито такі питання:

Варіант №1.

1. Розкрити основні напрями роботи вчителя по організації кооперативного навчання (на уроках природознавства).

2. Ваші пропозиції по організації технології «Два-чотири-всі разом» у 2 класі на уроці (математики).

3. Як ви оцінюватимете відповіді учнів при проведенні технології «Два-чотири-всі разом» (див. 2 завдання).

4. Заохочення учнів до навчальної діяльності планую організувати таким чином:…1) …

2) …

3) …

5. Вікові особливості організації їнтерактивного навчання молодших школярів у 1 класі.

Статистичні дані ми одержували, користуючист методикою, запропонованою О.Коханко [188]. У наведенні прикладів експериментальних обчислень О.Коханко наголошує на тому, що «властивості сукупності, що вивчаються, характеризуються за певною ознакою середніми величинами: середньою арифметичною, серединною (медіаною), модою. Найчастіше використовується середня арифметична, що узагальнює кількісні ознаки ряду однорідних показників»[188,131]. Для цього ми спочатку зробимо вибірку отриманих балів учасниками експериментальної групи, наприклад, з Уманського державного педагогічного університету. Для цього ми складем статистичний ряд, в якому зустрічається частота, тобто кількість студентів, які отримали певну кількість

балів і друга складова – оцінка, тобто ті бали, які отримав студент. В нашому випадку статистичний ряд буде мати такий вигляд (Див.таблицю 6.4.).

Таблиця 6.4.

Частота (всього 141)	38	21	24	16	18	13	11
Оцінка (варіанти)	10	9	8	7	6	5	4

Графічно можна зобразити досягнення студентів у навчанні за допомогою гістограми. У поданій нами гістограмі кожний стовпчик позначає один розрядний інтервал, тобто оцінку в балах, а висота відображає частоту отриманих балів. Наприклад, по 10 балів отримали 38 учасників, по 9 балів – 21 учасник, по вісім балів результати показали 24 студента і так далі. Нижче чотирьох балів ми не отримували результатів. Отже, у поданій гістограмі наочно (Рис.1.) можна побачити результати досягнень студентів за певний розділ виучуваного матеріалу. В даному випадку ми пожемо результати досягнень студентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

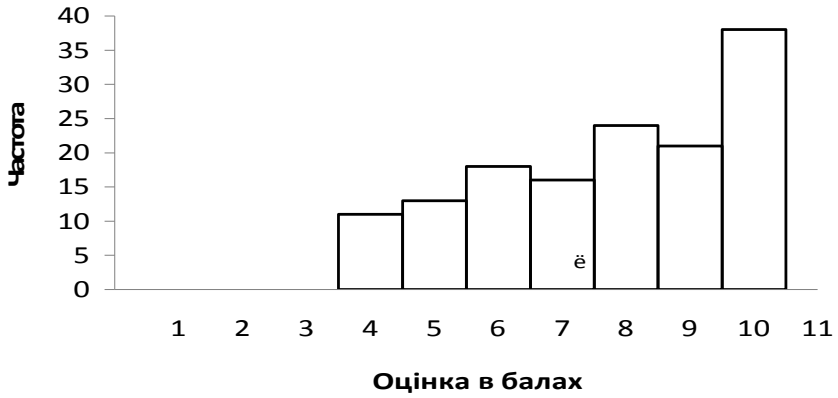


Рис.1.

Гістограма полігону упорядкованого ряду балів за І контрольну роботу

Але у гісторгамі стовпчик закінчується горизонтальною лінією, а результат (у балах) фактично подається на середині горизонтальної лінії. Тому для зручності сприймання результатів побудуємо полігон розподілу одержаних результатів у вигляді графіку (Рис.2.).

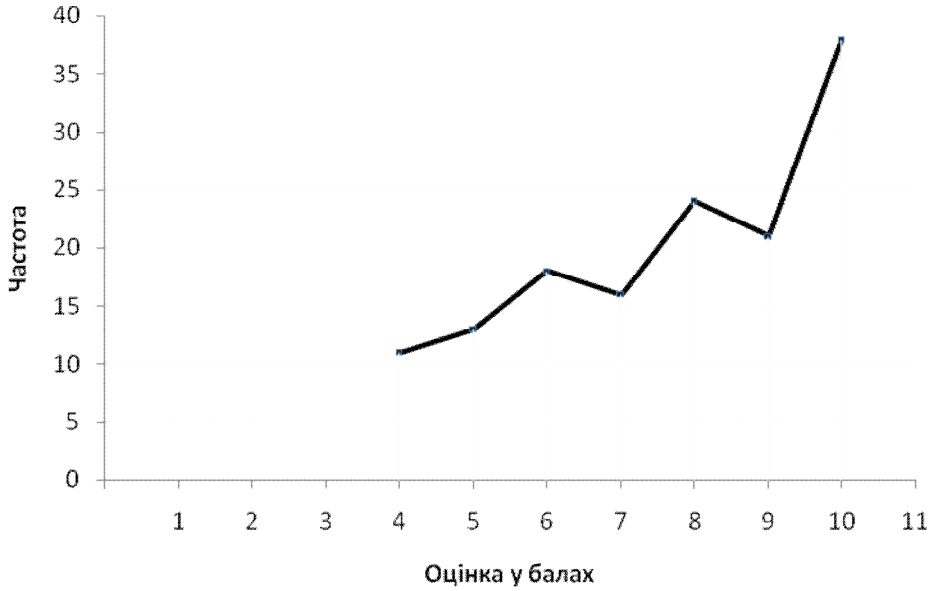


Рис.2.Побудова розподілу оцінок у балах

З даними графіка чітко видно яку кількість балів отримала певна частина студентів. Всі відповіді студентів були оцінені досить високими балами. Це свідчить про те, що всі учасники навчального процесу отримали досить міцні знання з досліджуваної теми.

Середню арифметичну умовно позначимо латинською літерою М. Цей показник обчислюється шляхом додавання всіх одержаних числових значень (варіант) і ділення суми на їх число:

$$M=\frac{\sum x_1}{n}=\frac{x_1+x_2+\ldots+x_n}{n}=$$

де Σ – знак суми;
x – отримані у дослідженні значення (варіанти);
n –кількість варіант

У формулі показано приклад отриманого показника середнього арифметичного, в експериментальній групі по першій

контрольній роботі. Для точних вимірювань нами був виявлений середній квадрат відхилень - σ

$$\sigma^2 = \frac{\sum (x_1 - M)^2}{n}$$

Де *n* – називають ступінь свободи вибору.

У нашому прикладі:

Кількість студентів	Кількість балів	$x_i - M$	$(x_i - M)^2$
38	10	2,27	5,1529
21	9	1,27	1,6129
24	8	0,27	0,0729
16	7	-0,73	0,5329
18	6	-1,73	2,9929
13	5	-2,73	7,4529
11	4	-3,73	13,9129

Таким чином $\sum (x_1 - M)^2 = 13{,}9129$, а отже $\sigma = \frac{13{,}9129}{141} = 0{,}098$

Середнє квадратичне відхилення наочно характеризує ступінь розсіювання одержаних результатів:

$\sigma = \sqrt{0{,}098} = 0{,}31$

Для обгрунтування точних статистичних висновків ми також обчислили стандартну (середню квадратичну) помилку середньої арифметичної вибірки за формулою:

$$m \cong \frac{\sigma}{\sqrt{n}} = \frac{0{,}31}{\sqrt{141}} = 0{,}03$$

Тепер для точності виміру знаходим генеральну середню (Г) величину:

М - П<Г<М+П, тобто Генеральна середня вибіркова буде знаходитись в межах М-m та М+m, або в числових даних 7,73-0,03<Г<7,73+0,03

У педагогічних дослідженнях прийнято вибирати ймовірність Р =0,95. Це означає, що враховується 95% усіх результатів спостережень, що знаходяться у межах плюс – мінус двох середньоквадратичних відхилень від середньої

арифметичної. Тож наша довірча ймовірність (П) буде обраховуватись за формулою

П=t·m, якщо t=2 (обрано Р=2), тому П=2·0,03=0,06

Визначаємо мінімальну і максимальну межу довірчого інтервалу, у якому, з даною ймовірністю знаходиться шукана генеральна Г:

М-П<Г<М+П, тобто 7,73-0,06<Г<7,73+0,06

Отже, середнє арифметичне показників контрольної роботи з теми «Кооперативна (групова) навчальна діяльність», виконаної експериментальною групою студентів Уманського державного університету можна вважати досить успішним, так як в межах оцінювальної 10-бальної системи 7,73 є досить хорошим показником. Нижче ми представимо в таблицях середні арифметичні результати контрольних робіт. Також зазначим, що всі показники є досить високими, що свідчить про хорошу засвоюваність навчального матеріалу.

Нами було складено 6 варіантів контрольних робіт по кожній з чотирьох груп інтерактивних технологій. Проведені контрольні роботи в експериментальних групах вузів, які брали участь в експерименті. Результати даного дослідження представимо у таблицях 6.4. – 6.8, а також відобразимо в діаграмах 6.1 – 6.5.

Таблиця 6. 4.

Результати аналізу контрольних робіт по групах інтерактивних технологій (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини)

№ п/п	Група інтерактивних технологій	Основні питання і завдання до контрольної роботи	n кількість варіант	x отримані значення варіант	M середнє арифметичне
1.	Кооперативна (групова) навчальна діяльність	-Навести приклади співробітництва на уроці. -Особливості роботи вчителя			

		по організації технології кооперативного навчання: 1. «Два-чотири-всі разом»; 2. «Карусель»; 3. «Акваріум»; 4. «Робота в малих групах». -Оцінювання учнівської діяльності на уроці. -Заохочення учнів до навчання. -Особливості підбору завдань(вікові, програмні тощо).	141	1090	7,73
2.	Фронтальні технології	-Організація фронтальних технологій навчання. - Особливості роботи вчителя по організації технології: 1. «Мікрофон»; 2. «Мозковий штурм» 3. «Навчаючи-вчуся»; 4. «Ажурна пилка»; 5. «Case-метод»; 6. «Дерево рішень» -Постановка	141	1116	7,91

		проблемних запитань. -Планування фронтальних технологій. -Підбір текстів для роботи на уроці.			
3.	Технології навчання у грі	-Види дидактичних ігор. -Особливість дидактичної інтерактивної гри. -Організація рольової інтерактивної гри по предметах. -Організація рольової інтерактивної гри за віковими особливостями. -Приклад (фрагмент уроку) інтерактивної дидактичної гри	138	1201	8,70
4.	Технології навчання у дискусії	-Особливості організації дискусії у початкових класах. -Робота вчителя по організації технологій: 1. «Метод прес»; 2. «Обери позицію-Зміни	139	1009	7,25

		позицію» 3. «Дискусія»; 4. «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу»; 5. «Дебати». -Навести приклад організації технології «Обери позицію-Зміни позицію» на уроці… - Твої дії по організації толерантних висловлювань і стосунків між учнями.			

Таблиця 6. 5.

Результати аналізу контрольних робіт по групах інтерактивних технологій (Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова)

№ п/п	Група інтерактивних технологій	Основні питання і завдання до контрольної роботи	n кількість варіант	x отримані значення варіант	M середнє арифметичне
1.	Кооперативна (групова) навчальна діяльність	-Навести приклади співробітництва на уроці. -Особливості роботи вчителя по організації технології кооперативного навчання: 1. «Два-чотири-всі разом»; 2. «Карусель»; 3. «Акваріум»; 4. «Робота в малих групах». -Оцінювання учнівської діяльності на уроці. -Заохочення учнів до навчання. -Особливості підбору завдань(вікові, програмні тощо).	162	1333	8,23
2.	Фронтальні технології	-Організація фронтальних технологій			

		навчання. - Особливості роботи вчителя по організації технології: 1. «Мікрофон»; 2. «Мозковий штурм» 3. «Навчаючи-вчуся»; 4. «Ажурна пилка»; 5. «Case-метод»; 6. «Дерево рішень» -Постановка проблемних запитань. -Планування фронтальних технологій. -Підбір текстів для роботи на уроці.	160	1315	8,22
3.	Технології навчання у грі	-Види дидактичних ігор. -Особливість дидактичної інтерактивної гри. -Організація рольової інтерактивної гри по предметах. -Організація рольової інтерактивної гри за віковими	162	1261	7,78

		особливостями. -Приклад (фрагмент уроку) інтерактивної дидактичної гри			
4.	Технології навчання у дискусії	-Особливості організації дискусії у початкових класах. -Робота вчителя по організації технологій: 1. «Метод прес»; 2. «Обери позицію-Зміни позицію» 3. «Дискусія»; 4. «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу»; 5. «Дебати». -Навести приклад організації технології «Обери позицію-Зміни позицію» на уроці… - Твої дії по організації толерантних висловлювань і стосунків між учнями.	161	1168	7,25

Таблиця 6. 6.

Результати аналізу контрольних робіт по групах інтерактивних технологій (Волинський державний університет імені Лесі Українки)

№п/п	Група інтерактивних технологій	Основні питання і завдання до контрольної роботи	n кількість варіант	x отримані значення варіант	M середнє арифметичне
1.	Кооперативна (групова) навчальна діяльність	-Навести приклади співробітництва на уроці. -Особливості роботи вчителя по організації технології кооперативного навчання: 1. «Два-чотири-всі разом»; 2. «Карусель»; 3. «Акваріум»; 4. «Робота в малих групах». -Оцінювання учнівської діяльності на уроці. -Заохочення учнів до навчання. -Особливості підбору завдань(вікові, програмні тощо).	147	1045	7,11
2.	Фронтальні технології	-Організація фронтальних технологій навчання.			

		- Особливості роботи вчителя по організації технології: 1. «Мікрофон»; 2. «Мозковий штурм» 3. «Навчаючи-вчуся»; 4. «Ажурна пилка»; 5. «Case-метод»; 6. «Дерево рішень» -Постановка проблемних запитань. -Планування фронтальних технологій. -Підбір текстів для роботи на уроці.	147	1168	7,94
3.	Технології навчання у грі	-Види дидактичних ігор. -Особливість дидактичної інтерактивної гри. -Організація рольової інтерактивної гри по предметах. -Організація рольової інтерактивної гри за віковими особливостями.	144	1054	7,32

		-Приклад (фрагмент уроку) інтерактивної дидактичної гри			
4.	Технології навчання у дискусії	-Особливості організації дискусії у початкових класах. -Робота вчителя по організації технологій: 1. «Метод прес»; 2. «Обери позицію-Зміни позицію» 3. «Дискусія»; 4. «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу»; 5. «Дебати». -Навести приклад організації технології «Обери позицію-Зміни позицію» на уроці… - Твої дії по організації толерантних висловлювань і стосунків між учнями.	146	1019	6,98

Таблиця 6.7.

Результати аналізу контрольних робіт по групах інтерактивних технологій (Південноукраїнський державний педагогічний університет ім.К.Д.Ушинського)

№п/п	Група інтерактивних технологій	Основні питання і завдання до контрольної роботи	n кількість варіант	x отримані значення варіант	M середнє арифметичне
1.	Кооперативна (групова) навчальна діяльність	-Навести приклади співробітництва на уроці. -Особливості роботи вчителя по організації технології кооперативного навчання: 1. «Два-чотири-всі разом»; 2. «Карусель»; 3. «Акваріум»; 4. «Робота в малих групах». -Оцінювання учнівської діяльності на уроці. -Заохочення учнів до навчання. -Особливості підбору завдань(вікові, програмні тощо).	144	1104	7,67
2.	Фронтальні технології	-Організація фронтальних технологій			

		навчання. - Особливості роботи вчителя по організації технології: 1. «Мікрофон»; 2. «Мозковий штурм» 3. «Навчаючи-вчуся»; 4. «Ажурна пилка»; 5. «Case-метод»; 6. «Дерево рішень» -Постановка проблемних запитань. -Планування фронтальних технологій. -Підбір текстів для роботи на уроці.	1141	1026	7,28
3.	Технології навчання у грі	-Види дидактичних ігор. -Особливість дидактичної інтерактивної гри. -Організація рольової інтерактивної гри по предметах. -Організація рольової інтерактивної гри за віковими	144	1004	6,97

		особливостями. -Приклад (фрагмент уроку) інтерактивної дидактичної гри			
4.	Технології навчання у дискусії	-Особливості організації дискусії у початкових класах. -Робота вчителя по організації технологій: 1. «Метод прес»; 2. «Обери позицію-Зміни позицію» 3. «Дискусія»; 4. «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу»; 5. «Дебати». -Навести приклад організації технології «Обери позицію-Зміни позицію» на уроці… - Твої дії по організації толерантних висловлювань і стосунків між учнями.	139	849	6,11

Таблиця 6.8.

Результати аналізу контрольних робіт по групах інтерактивних технологій (Бердянський державний педагогічний університет)

№п/п	Група інтерактивних технологій	Основні питання і завдання до контрольної роботи	n кількість варіант	x отримані значення варіант	M середнє арифметичне
1.	Кооперативна (групова) навчальна діяльність	-Навести приклади співробітництва на уроці. -Особливості роботи вчителя по організації технології кооперативного навчання: 1. «Два-чотири-всі разом»; 2. «Карусель»; 3. «Акваріум»; 4. «Робота в малих групах». -Оцінювання учнівської діяльності на уроці. -Заохочення учнів до навчання. -Особливості підбору завдань(вікові, програмні тощо).	127	1001	7,88
2.	Фронтальні технології	-Організація фронтальних			

		технологій навчання. - Особливості роботи вчителя по організації технології: 1. «Мікрофон»; 2. «Мозковий штурм» 3. «Навчаючи-вчуся»; 4. «Ажурна пилка»; 5. «Case-метод»; 6. «Дерево рішень» -Постановка проблемних запитань. -Планування фронтальних технологій. -Підбір текстів для роботи на уроці.	127	949	7,47
3.	Технології навчання у грі	-Види дидактичних ігор. -Особливість дидактичної інтерактивної гри. -Організація рольової інтерактивної гри по предметах. -Організація рольової інтерактивної	125	903	7,22

		гри за віковими особливостями. -Приклад (фрагмент уроку) інтерактивної дидактичної гри			
4.	Технології навчання у дискусії	-Особливості організації дискусії у початкових класах. -Робота вчителя по організації технологій: 1. «Метод прес»; 2. «Обери позицію-Зміни позицію» 3. «Дискусія»; 4. «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу»; 5. «Дебати». -Навести приклад організації технології «Обери позицію-Зміни позицію» на уроці… - Твої дії по організації толерантних висловлювань і стосунків між учнями.	125	878	7,02

Рівневі показники ми визначали по кожному з компонентів готовності за балами і формулами, показаними в розділі 3. Через громіздкість у вирахуванні балів ми покажемо готові результати у наведених нижче таблицях. Наприкінці формуючого експерименту, який фактично показав результати нашої експериментальної діяльності, нами було підведено підсумки виробничої навчальної роботи студентів, тобто перевірка їхніх теоретичних знань і набутих умінь застосовувати інтерактивні технології у навчальному процесі початкової школи у виробоничих умовах під час проходження державної педагогічної практики. Одержані результати дозволили розподілити досягнення студентів за рівневими показниками і занесено у таблиці 6.9. – 6.12. та діаграми 6.1 – 6.4..

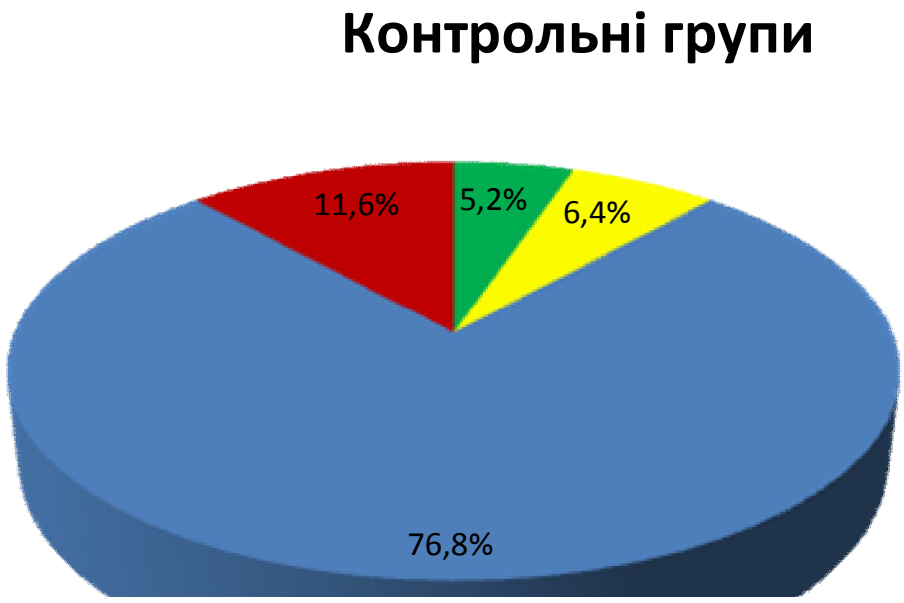
Таблиця 6.9.

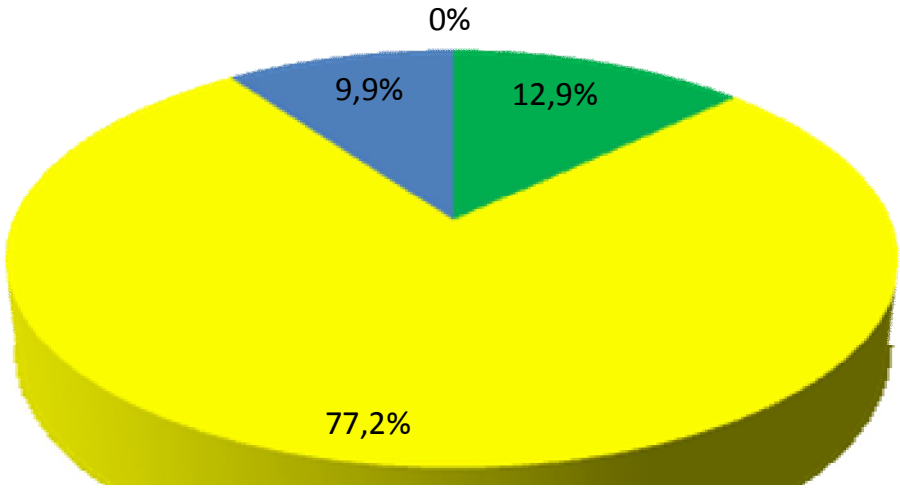
Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування технологій кооперативної групової діяльності

Респонденти / Рівні	Кількість студентів у %			
	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
Високий	2,7	5,2	5,0	12,9
Середній	3,2	6,4	3,6	77,2
Початковий	77,7	76,8	69,4	9,9
Нульовий	16,4	11,6	22,0	-

КЕ – констатувальний експеримент
ФЕ – формувальний експеримент

Діаграма6.1.





При порівнянні числових результатів у відсоткових даних діаграм візуально можна зробити висновки про те, що студенти контрольних груп в основній своїй масі (76,8%) залишились на початковому рівні готовності застосовувати інтерактивні технології кооперативної (групової) навчальної діяльності, тоді як переважна кількість студентів у експериментальних групах показала середній (77,2%) і високий (12,9%) показники готовності.

Таблиця6.10.

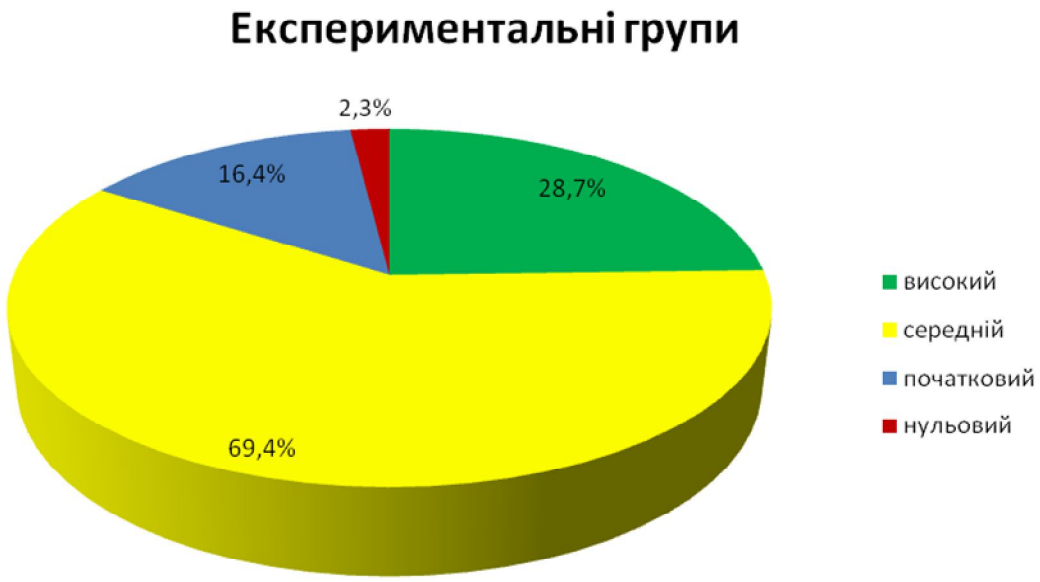
Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування фронтальних технологій

Респонденти / Рівні	Кількість студентів у %			
	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
Високий	3,7	6,0	4,8	28,7
Середній	12,2	15,7	11,6	69,4
Початковий	74,7	65,7	63,9	16,4
Нульовий	9,4	12,6	19,7	2,3

КЕ – констатувальний експеримент
ФЕ – формувальний експеримент

Діаграма6.2.





Майже аналогічні показники ми отримали по групі фронтальних технологій. В контрольній групі ми отримали 65,7% початкових результатів і вже 15,7% середніх та 6% високих показників готовності. Разом з тим експериментальні групи дали результати у 28,7% показників високого рівня, 69,4% показників середнього рівня та 16,4% показників початкового рівня. Те, що ми отримали кращі показники у контрольних групах, дещо нас порадувало. Але, на нашу думку, таким результатам сприяла хороша загальнодидакична підготовка студентів та прослуховування ними курсу «Інноваційні технології за програмою ВНЗ».

Таблиця 6.11.

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування технологій навчання у грі

Респонденти / Рівні	Кількість студентів у %			
	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
Високий	20,1	33,0	19,7	22,0
Середній	28,7	37,2	31,1	44,3
Початковий	43,1	24,6	38,7	26,3
Нульовий	8,1	5,2	10,5	7,7

КЕ – констатувальний експеримент

ФЕ – формувальний експеримент

Діаграма 6.3.





Показники готовності студентів контрольної та експериментальної груп застосовувати технології навчання у грі сильно не відрізнялись один від одного. Відповідно К(високий)-33%, а Е(високий)- 22.0%; К(середній)-37,2% та Е(середній)-

44,3% +5=49,3; К(початковий)-24,6% та Е(початковий)- 26,3%; К(нульовий)-5,2% та Е(нульовий)- 7,7%-5=2,7. Такі майже однакові показники в контрольних і експериментальних групах наводять нас на думку про те, що вивчення дидактичних ігор в дидактиці, теорії виховання та фахових методик дають позитивні результати і в перенесенні їх на площину інтерактивних технологій.

Таблиця 6.12.

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування технологій навчання у дискусії

Респонденти / Рівні	Кількість студентів у %			
	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
Високий	1,3	2,7	1,7	28,7
Середній	2,7	6,4	2,4	54,3
Початковий	6,0	9,4	11,6	12,2
Нульовий	90,0	81,5	84,3	4,8

КЕ – констатувальний експеримент
ФЕ – формувальний експеримент

Діаграма 6.4.



Висновки до розділу 6

Дещо несподіваними результатами були одержані нами дані у готовності студентів до застосування технологій навчання у дискусії. При порівнянні нульових (К81,5% і Е4,8%) та середніх

(К6,4 і Е54,3%) можна говорити про сильний відрив у результатах між контрольною та експериментальною групами студентів. На нашу думку, такі результати говорять про те, що під час занять викладачами загальнонеприйнято приділяти увагу дискусійним формам навчання. Тому контрольні групи програють в результатах.

При порівнянні рівневих показників готовності студентів застосовувати інтерактивні технології по чотирьох групах ми дійшли висновку, що висунута нами гіпотеза підтвердилась. Досить високі результати експериментальних груп були одержані завдяки інтеграціїзусиль дидактів і методистів у підготовці фахівців для початкоаої школи, прослуховуванню останніми спецкурсу «Уроки в початкових класах із застосуванням інтерактивних технологій навчання» в межах фахових методик. Завдяки новим, тренінговим формам навчання ми одержали таку різницю в показниках контрольних та експериментальних груп.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дослідженні представлено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій в основу якої покладено структурно-процесуальну модель підготовки студентів, доведено ефективність формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій у навчальному процесі початкової школи за розробленою моделлю та з дотриманням педагогічних умов: побудова підготовки студентів як процесу поетапного становлення професійно-особистісної готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій на основі взаємозв'язку теорії і практики, забезпечення інтегративних зв'язків дидактико-педагогічної і методично-практичної складових змісту підготовки; використання інтерактивних технологій навчання у навчальному процесі вузу, потенціалу педагогічної практики і самостійної роботи студентів; упровадження професіографічного моніторингу.

Аналіз теорії і педагогічної практики довів, що незважаючи на істотне зростання кількості досліджень із проблем професійно-педагогічної підготовки, підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій не знайшла належного відображення в фундаментальних і прикладних дослідженнях. Зарубіжний і вітчизняний педагогічний досвід засвідчує, що саме у процесі суб'єкт-суб'єктного навчання забезпечуються можливості успішної інтеграції знань і стійкого їх засвоєння. В цьому напрямі відбувається перегляд завдань і функцій професійно-педагогічної діяльності, становлення нового підходу до розуміння та розв'язання проблем професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у світовій і вітчизняній педагогіці.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій обумовлюється розширенням функцій професійно-педагогічної діяльності в умовах бурхливих соціально-економічних змін, посиленням

педагогічної складової в діяльності різних соціальних інституцій; зростанням вимог до якості професійно-педагогічної підготовки фахівців, що визначається інноваційними процесами в освіті, відродженням гуманістичних ідей у вітчизняній педагогіці, недостатньою розробкою згаданої проблеми в теорії і практиці педагогіки вищої школи. Вивчення сучасного стану розробки проблеми дозволило обґрунтувати концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій, якими є системно-цілісний, особистісно-діяльнісний, інтегративний, контекстний методологічні підходи; теорії педагогічної діяльності, концепції професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ, чинні вимоги до вищої педагогічної освіти і якості підготовки вчителів початкової школи.

Завданнями діяльності вчителя початкової школи по застосуванню інтерактивних технологій виступають: навчання в толерантній атмосфері і соціальний розвиток дітей; вивчення особистостей своїх учнів, їхніх інтересів і потреб, труднощів і проблем, конфліктів, своєчасне надання допомоги; охорона і захист прав дітей; майстерне педагогічне керівництво дитячою групою, підтримка адаптації молодших школярів до навчання, встановлення партнерських стосунків серед учнів, створення комфортного, особистісно орієнтованого простору шкільного мікросередовища; створення умов для самоосвіти і самовдосконалення учнів, розвитку здібностей дітей.

Провідними напрямами діяльності вчителя при застосуванні інтерактивних технологій є: професійна діяльність у класній і позакласній роботі з молодшими школярами.

Специфіка діяльності вчителя початкової школи при застосуванні інтерактивних технологій відображається в таких принципах: суб’єктності, що передбачає стимулювання активності особистості, її участі у навчальній діяльності; розвиток здатності дитини усвідомлювати свою особистість у стосунках із своїми товаришами, іншими людьми та світом, оцінювати свої дії та передбачати їх наслідки; особистісно орієнтованого підходу, співробітництво та партнерство у дидактичних взаємодіях, полілогічність спілкування; створення психологічного комфорту та ситуацій успіху; врахування вікових

та індивідуальних особливостей у навчально-виховній роботі; і самореалізацію індивідуальності, як себе, так і учнів.

Теоретично обгрунтовано концептуальні засади педагогічної та інтерактивних технологій та їх значення в ході підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій у педагогічної діяльності.

Вивчення в ході пошукового експерименту стану реалізації інтерактивних технологій у практиці роботи початкової школи (аналіз педагогічної документації, анкетування вчителів,) засвідчило недостатню обізнаність педагогів з теорії і практики організації навчальної діяльності молодших школярів за інтерактивними технологіями.

Теоретично обгрунтовано та експериментально доведено, що готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій - це результат професійно-педагогічної підготовки, інтегроване багаторівневе динамічне особистісне утворення, структура якого обіймає мотиваційно-цільовий, когнітивний, оперативний компоненти. Означені компоненти виступили як взаємозв'язані і взаємозумовлені складові готовності майбутніх учителів початкових класів до реалізації функцій і завдань професійної діяльності по застосуванню у навчальний процес початкової школи інтерактивних технологій навчання. Готовність відзначається стійкою професійно-педагогічною мотивацією, спрямованістю на особистісно орієнтовану взаємодію з дітьми, усвідомленням суспільного й особистісного значення при роботі за інтерактивними технологіями, глибокими теоретичними і прикладними знаннями змістової і процесуальної сутності інтерактивних технологій та сформованими матодичними вміннями, високим творчим потенціалом і здатністю до саморозвитку. За результатами констатувального етапу дослідження здійснено кількісний та якісний аналіз сформованості компонентів та загального рівня готовності студентів-другокурсників і випускників, який залежно від досягнутих результатів підготовки може бути високим, середнім, початковим, нульовим.

Структурно-процесуальна модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних

технологій охоплює три послідовних етапи підготовки вчителя: операційно-процесуальний, когнітивний, інформаційно-цільовий.

Професійно-педагогічна підготовка студентів за такою моделлю виступила як система змістово-педагогічних і організаційно-методичних засобів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивних технологій у педагогічної діяльності. Наукові підходи до розробки змісту підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності як складової професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів грунтувалися на загальнодидактичних уявленнях про зміст і завдання педагогічної освіти. Реалізація системно-цілісного, особистісно-діяльнісного, інтегрованого, контекстного підходів у педагогічній освіті забезпечила ефективне використання можливостей різних дисциплін, форм, методів навчання в підготовці студентів застосування інтерактивних технологій у педагогічної діяльності.. Провідними завданнями професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій виступили: формування у студентів системи методологічних, науково-теоретичних, практичних педагогічних знань, вироблення ціннісного ставлення до них, розвиток творчого мислення та загальної культури; формування продуктивних способів пізнавальної діяльності; формування педагогічних умінь, оволодіння інтерактивними технологіями; реалізація взаємозв'язку педагогічної теорії і практики; організація експериментальних досліджень, зорієнтованих на розробку досліджень в галузі застосування інтерактивних технологій, становлення суб'єктності майбутнього вчителя на основі формування в нього потреби у професійному та особистісному саморозвитку.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки структурно-процесуальної моделі, зокрема методами математичної статистики, підтвердив педагогічну доцільність обгрунтованих нами концептуальних підходів до розробки і побудови підготовки студентів до застосування інтерактивних технологій як складової і пріоритетного напряму цілісного процесу професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Кількісні показники сформованості

готовності студентів експериментальних груп до застосування інтерактивних технологій на формувальному етапі дослідження значно перевищують показники контрольних груп та відповідні показники, здобуті під час контатувального етапу дослідження.

У процесі дослідження розроблено програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій, програму моніторингу підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій; навчально-методичний посібник «Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ», спецкурс «Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання», навчально-методичні матеріали до написання курсових робіт і самостійної роботи студентів, понад 26 науково-методичних статей, багатьох тез, тренінгів, доповідей і виступів з теми дослідження.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці змісту, організаційно-педагогічних засад і технологій підготовки та перепідготовки вчителів початкової школи до застосування інноваційних та інтерактивних, зокрема, технологій у галузі педагогічної освіти, у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Акинфиева Н.В. Структурное содержание технологии обучения: опыт исследователя //Школьные технологии. – 1998. – №5. – С.76 – 82
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: Модульне навчання. – К.: Вид-во ІСД МО України, 1993. – 220 с
4. Алексюк А. Неолібералізм у педагогіці (фундаментальність праці про методи навчання) //Освіта. – 1995. – 22 листопада.
5. Алексюк А.Н. Педагогіка вищої освіти України: Історія: Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
6. Амонашвили Ш.А., Загвязинский В.И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования. // Педагогика, №2, 2000. С. 11 – 16.
7. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 1999. 376с.
8. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть(Справа прогностичного характеру) // Вища освіта. – 2000. – № 1, – с.11 – 17
9. Анпилогова Л.В. Влияние интерактивной функции общения на саморазвитие ученического общества как педагогическая проблема. Дисс… к.п.н..Хабаровск. – 1995. – 165с.
10. Антонова Олена Євгеніївна. Формування у майбутніх учителів базових знань з педагогіки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2000. — 21с.
11. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально – значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты). Автореф... докт. пед. наук. М., 1997. 42 с.
12. Астахова В. Нові методи навчання //Освіта України. – 1998. – 29 квітня.

13. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды /Сост. М.Ю.Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
14. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения. М., «Знание», 1978.48с.
15. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 1985. – с.
16. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М., 1997. – С. 60.
17. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса (В вопросах и ответах). – 2-е изд., перераб. и доп. – К.: Рад. шк., 1983. – 283 с.
18. Байбара Т.М. Функціональна структура педагогічного мислення вчителя початкових класів. Школа першого ступеня: теорія і практика: Збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного інституту ім.. Г.С. Сковороди. – Випуск 1. – Переслав-Хмельницький, 2001. – С. 148-161.
19. Баранов С.П. Сущность процесса обучения. – М.: Просвещение, 1981. – 315 с.
20. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Наука. 1900. 156с.
21. Бенин В.Л. Педагогическая культура: философско – социологический анализ. Башк. пед. ин – т. Уфа, 1997. 144с.
22. Бенин В.Л., Фатыхова Р.М. Гуманизация межличностных отношений в контексте диалогичности культуры // Образование и наука. 1999, №1. С. 122 – 128.
23. Бенни М. Как развить навыки делового общения. Челябинск: «Урал LTD», 1999. 241с.
24. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
25. Бех І. Наукові засади створення особистісно-орієнтованих виховних технологій //Початкова школа. – № 9. – 1997. – С. 4-8.
26. Бех І.Д. Проблема методів в сучасній школі //Педагогіка і психологія. – 1996. – № 6. – С. 136-141.
27. Біда О., Картель М. Спрямування змісту посібника „Лабораторний практикум з зоології з основами екології” для студентів педагогічного факультету на майбутню

професію вчителя /Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини /Ред. кол. Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші. – К.: Міленіум, 2006. – Випуск 16. – С. 6-10.
28. Біда О.А. Модель підготовки студентів до викладання природознавчих дисциплін у початковій школі //Рідна школа. – № 11, 2002. – С. 47-49.
29. Біда О.А. Підготовка майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: Теретико-методичні засади: Монографія. – К.: Наук. Світ, 2002. – 322 с.
30. Богданов И.В. Методика расчёта суммарного объема знаний и инновации в образовании. – 2006. – № 5. – С. 20-27.
31. Богданова І.М. Інноваційні технології у професійно-педагогічній підготовці вчителя // Наука і освіта. – 1997. – №1. – С. 2-6
32. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. — К., 2003. — 39с.
33. Божович Е.Д. Негативные стереотипы учебного опыта и возможности их преодоления. // Нетрадиционные способы оценки качества знаний школьников. Психолого – педагогический аспект: Сб. науч. тр. / Под ред. Е.Д. Божович. М: Новая школа, 1995. – 96с. – Стр. 50 51.
34. Большой толковый социологический словарь(collins)/Том I (А – О): Пер. англ.. – М. – Вече, АСТ,2001, – 544с.
35. Болюбаш Я. Державна програма „Вчитель” – поступ назустріч учителю //Рідна школа. – № 10, 2002. – С. 3-6.
36. Бондар В.І. Дидактика. – К.: Либідь. – 2005. – 264 с.
37. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: „Вересень”, 1996. – 129 с.
38. Бондар В. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. – Київ: ФАДА, ЛТД, 2000. – 191 с.
39. Бондар В.І. Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект /Навч. посібник. – Кам’янець-

Подільський державний педагогічний інститут. Науково-видавничий відділ. – 1996. – 67 с.
40. Бондар Л. Христина Альчевська – організатор освітньої справи в Україні // Рідна школа. – № 2, 2002. – С. 60-61.
41. Бордовский Г.А., Извозчиков В.А. Проблемы педагогіки информационного общества и основы педагогической информатики// Дидактические основы компьютерного обучения.-Л.,1989.-96с.
42. Борівський В. Проблеми психолого-педагогічної підготовки вчителя до роботи в сучасній школі //Рідна школа. – № 3, 2002. – С. 22-23.
43. Бугаева Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности //Начальная школа. – 2004. – № 2.
44. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. М.: Мысль, 1978. 216с.
45. Бульвінська Оксана Іванівна. Формування дидактичних умінь у студентів педагогічних університетів України: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1998. — 185с.
46. Васильєва О.С., Оверчук І.В. Нотатки про американську школу //Учитель. – № 3-4, 1999. – С. 59-62.
47. Васильєва М. П. Формування комунікативних умінь як компонента педагогічної культури майбутнього вчителя: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 1997. — 23с
48. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие – 3-е изд. перераб. и доп. – М.: издательство „Ось-89”, – 2007. – 256 с.
49. Вендровская Р.Б. Теорія методов обучения в советской педагогике (1917-1931) // Советская педагогика. – 1979. – № 10. – С. 134-141.
50. Великий тлумачний словник сучасної української мови /Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2003. – 1440 с.
51. Вербицкий А. Активные методы обучения в высшей школе: контекстный подход. М., 1989. – 127с.

52. Вербицкий А. Активные методы обучения в высшей школе: контекстный подход. М., 1989. – 127с.
53. Вербицкий А.А. Некоторые теоретико-методологические основания необходимости разработки психологии образования как новой ветви психологической науки. // Проблемы психологии образования. М.; 1992. С.5 – 17.
54. Взаємонавчання учнів. Метод Рівіна /Упорядник І. Рожнятовська. – К.: Вид. дім „Шкільний світ”: Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.
55. Великий тлумачний словник сучасної української мови /Укладач і головний редактор В.Т.Бусол. – К: ВТФ «Перун», 2002. – 1440с.
56. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів: Монографія / Н.Г.Баліцька, О.А.Біда, Г.П.Волошина та ін.; За заг. ред. Н.С.Побірченко. – К.: Наук. світ, 2003. – 138с. – Бібліогр.: с.128-137.
57. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г.Кременя. Авторський колектив: М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384с.
58. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
59. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
60. Власенко С.П. Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителів початкових класів: Автореф…. канд. пед. наук: 13.00.04 /Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова. – К., 2002. – 22с.
61. Волошенко О. В. Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості в умовах коледжу: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут

педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2000. — 20с.
62. Воскресенська Н.В. Забезпечення взаємозв'язку дидактичної та методичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи: Автореф. Дис…канд. пед. наук: 13.00.01 / Український держ. педагогічний ун-т ім.М.П.Драгоманова. – К., 1996. – 25с.
63. Востокова Е.В. Формы обучения: категории дидактики и предметных методик //Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 33-38.
64. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред.В.В.Давыдова. – М.:Педагогика. – 1991. – 480с.
65. Вояковська Т.І., Коляда Т.Ф., Овчаренко Л.Г., Хіхловський Л.Б. Систематизація педагогічних інновацій //Рідна школа – № 11, 2002. – С. 46-47.
66. Гальперин П.Я. О психологических основах программированного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 1965. – 15 с.
67. Гапійчук Інна Миколаївна. Педагогічні умови емоційної взаємодії "викладач-студент" у процесі навчання у класичному університеті: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. — О., 2003. — 21с.
68. Гапоненко Л. Розвиток рефлексії як психологічного механізму корекції професійної поведінки у педагогічному спілкування // Рідна школа. – № 4, 2002. – С. 14-16.
69. Гартман Е. В.О. Сухомлинський – класик педагогіки //Рідна школа – № 9. – 2003. – С. 18-19.
70. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению: общепедагогический подход. Дисс… докт. пед. наук. – Екатеринбург. – 2003. – 426с.
71. Герега Т. Інтерактивні методи на уроках. Сучасні технології. Ч. 2. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – С. 20-30.
72. Гершунский Б.С.Философия образования для XXI века .(В поисках практико-ориентированного образования).-М.,1998.-608с.
73. Гильмеева Р.Х. Формирование профессиональной компетентности учителя в системе последипломного образования. Дисс докт. пед. наук. – Казань., 1999. – 421с.

74. Гиниятуллина А.А. Опыт организации групповой работы на уроках // Начальная школа. – 2004. – № 1. – С. 15-17.
75. Глазкова І. Я. Підготовка майбутнього вчителя до організації навчального діалогу в професійній діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2004. — 20с.
76. Глобализация образования: компетенции и системы кредитов /Под общей ред. проф. Ю.Б. Рубина. – М.: ООО „Маркет ДС Корпорейшн”, 2005. – 490 с.
77. Глотов О.Л., П’ятакова Г.П. Інтерактивні методики та специфіка їх застосування у вищій школі. – 21с.
78. Глузман О.В. Педагогічна освіта в університетах України: історичний аспект (XIX – початок XX ст.)// Педагогіка і психологія. – 1997. - №3. – С. 151-160.
79. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: Монография. – К.: Поисково-издательское агентство, 1988. – 252 с
80. Глузман О.В. Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні: Автореф. Дис.. … докт. Пед.. наук. – К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 1997. – 34с.
81. Глускин В.М., Ржанов А.В. Условия эффективного использования методов, примов и средств обучения. – Советская педагогика. – 1982. – № 11. – С. 55-58.
82. Годкевич Л. Загальні поняття про інтерактивні технології. Сучасні шкільні технології. Ч. 2. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – С. 5-10.
83. Годлевська А. І. Формування мовленнєвого компонента комунікативності майбутнього вчителя у структурі позанавчальної діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1998. — 16с.
84. Голуб Б.А. Основы общей дидактики. Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – 96 с.
85. Гончаренко М.С. Освітянські проблеми валеології //Формування, збереження і зміцнення здоров’я

підростаючого покоління як обов'язковий компонент системи національної освіти: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції з валеології, 22-24 жовтня 1996 р. – Дніпропетровськ, 1997. – С. 28-32.
86. Гончаренко С.У. Методика як наука. – Хмельницький: Видав-во ХГПК, 200. – 30 с.
87. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – Київ: Либідь,1997, – 376с.
88. Гончаренко С.У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія/ За ред.. І.Я.Зязюна. – К.: «Віпол», 2000. – С.81-107.
89. Горяна Л. Імітаційно-ігровий підхід до екологічної освіти та виховання //Рідна школа, 2003. – № 8. – С. 63-64.
90. Гохберг О. С. Проблема розробки та реалізації гнучких педагогічних технологій навчання у вузі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Український педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1995. — 23 с.
91. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. 2-е изд. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та. - 1988. - 218с.
92. Гронлунд, Норман Е. Оцінювання студентської успішності: Практичний посібник – К.: Навчально-методичний центр „Консорціум із удосконалення менеджмент освіти в Україні", 2005. – 312 с.
93. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии. М.: Знание, 1995. - 135с.
94. Ґуральник Н. Від „методи" до технології в сучасній педагогічній компоненті музично-інструментальної школи. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини /Ред. кол. Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші. – К.: Міленіум, 2005. – Випуск 14. – С. 69-78.
95. Гусарёва Н.Б. Развитие у учащихся готовности к рефлексивной контрольно-оценочной деятельности: Дис... канд. пед.наук.- Шуя, 2000.- 241с.

96. Давиденко В. Використання інтерактивних прийомів навчання на уроках у 1 класі //Початкова школа. – № 1. – 2004. – С. 17-19.
97. Даккарские рамки действий. Образование для всех: выполнение наших общих обязательств. Текст, принятый Всемирным форумом по образованию. –Даккар, Сенегал, 26 – 28 апреля 2000.
98. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент. Навчальний посібник. – К.: Главник, 2006. – 144 с.
99. Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе. – М.: Учпедгиз, 1960. – 290 с.
100. Данилова Г. Акмеологічна модель педагога в XXI столітті //Рідна школа. – № 6, 2003. – С. 6-9.
101. Данилова Л. Розвивати пізнавальну активність учнів // Рідна школа. – № 6. – 2002. – С. 18-19.
102. Демидова М. Г. Подготовка студентов педагогического вуза к информационно-коммуникативному взаимодействию с учащимися: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Одесский педагогический ин-т им. К.Д.Ушинского. — О., 1992. — 158 л.
103. Дем'яненко Н.М. Згально-педагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.) Автореф.… докт.пед.наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К.: 1999. – 40 с.
104. Державна національна програма «Освіта»: Україна XXI століття. – К.: Радуга, 1994. – 62с.
105. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
106. Добрынина Т.Н. Педагогические условия применения интерактивных форм обучения в педагогическом вузе. Дисс… канд. пед. наук. – Новосибирск, 2003. – 196с.
107. Драгоманов М.П. Літературно-публіцистичні праці. У 2-х т. Т.1-2.К.: «Наук. думка». – 1970. – Т.1 – 531с.,Т.2 – 595с.
108. Драгомирова І. Концептуальні аспекти формування сучасного спеціаліста // Вища школа. – 2002. – № 2 – 3. – С.49 – 52.

109. Дубасенюк О.А. Методи формування професійної умілості майбутніх учителів // Шлях освіти. – 1998. - №3. – С.37-40.
110. Дубасенюк О.А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога: Дис. …д-ра пед.. наук: 13.00.04 / Ін-т пед.. і психол. проф.. освіти АПН України. – К.,1996. – 398с.
111. Дудніченко Н. В. Розвиток творчого стилю діяльності педагога засобами методичної роботи школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Криворізький держ. педагогічний ун-т. — Кривий Ріг, 2003. — 20с.
112. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1983. – 356 с.
113. Дьяченко В.К. Диалоги об образовательных технологиях //Школьные технологии. – 2000. – № 2. – С. 24-42.
114. Дьяченко В.К. Диалоги об образовательных технологиях //Школьные технологии. – 2000. – № 3. – С. 34-58.
115. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ, 1974. – 174 с.
116. Дяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы. //Кн. для учителя. − М.: Просвещение, 1991. − 192 с.
117. Євдокимов Олексій Вікторович. Нові педагогічні технології організації навчання студентів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 1997. — 23с.
118. Євтух М.Б. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець ХУІІІ – перша половина ХІХ століття). – К.: КДЛУ, 1996. — 256с.
119. Єрмаков І.Г. Образ школи у контексті життєтворчості особистості // Імідж школи на порозі ХХІ століття: Практико зорієнтований посібник / Ред.кол.: Т.С.Антоненко (голова), І.Г.Єрмаков (науковий редактор) та ін. – У 2 – х ч. – К., 1998. – 384 с.
120. Журавлёв И.К. Взаимосвязь приёмов, методов и организационных форм обучения (школьников) // Советская педагогика, 1985. – № 11. – С. 34-38

121. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 159 с.
122. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь. – М.: Знание, 1980. – 96 с
123. Закон України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту» (Закон України «Про освіту»). – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
124. Закон України «Про загальну середню освіту»// Урядовий кур'єр. – 1999. – № 125 – 126. – С.5 – 8.
125. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизция профессионального образования: кимпетентностный подход: Учеб. пособие. Москва: Московский психолого – социальный институт, 2005. – 216с.
126. Зязюн І.А. Освіта і вчитель в українському державотворенні //Освіта України. – 1998. – 16 грудня. - №51. – С.6.
127. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. Посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312с.
128. Ильина Т.А. Понятие "педагогическая технология" в современной буржуазной педагогике//Сов. Педагогіка – 1971. – №9. – С.123 – 124.
129. Ильина Т.А. Понятие "педагогическая технология" в современной буржуазной педагогике//Сов. Педагогіка – 1971. – №9. – С.123 – 124.
130. Интерактивное обучение: новые подходы //Відкритий урок. – 2002. – № 2. – С. 5-6.
131. История образования и педагогической мысли: учебник для студентов высших учебных заведений /А.Н. Джуринский. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 400 с.
132. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання //Початкова школа. – № 3. – 2006. – С. 9-11.
133. Ігнатенко Н. Новій школі – учитель нового типу //Рідна школа. – № 7, 2002. – С. 10-11.
134. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання /Упоряд. Л. Галіцина. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
135. Інтерактивне навчання //Хімія. Біологія. – 2004. – № 13. – С. 1-9. На вкладці.

136. Інтерактивне навчання: Цільова програма розвитку пізнавальних і творчих здібностей учнів „Інтелект”, Пізнання, „Творчість” //Завуч, 2003. – № 19. – С. 12-13.
137. Інтерактивні технології навчання //Сільська школа України. – 2004. – № 16-17.
138. Інтерактивні технології навчання в початковій школі. Навчальний посібник /Біда О.А., Кравчук О.В., Коберник Г.І. та ін. – Умань: РВЦ „Софія” – 2007. – 212с.
139. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. Авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: АПН, 2002. – 136с.
140. Калеников В.З. Конфуцій – выдающийся педагог Древнего Китая// Педагогика. – 2001. – №3. – С.73 – 80.
141. Каліш В. А. Функціонально-комунікативний підхід до слова у мовній освіті вчителів початкових класів: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.02 / АПН України. — К., 1995. — 24 с.
142. Каримов С.Р., Куралова Н.Т. Образование в XXI веке и его особенности. Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції „Наука і освіта 2005”. Том 32. Проблеми підготовки фахівців. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. – С. 59-63.
143. Карнаух Т. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання //Початкова школа. – № 11. – 2005. – С. 5-7.
144. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения/С.С.Кашлев. – Мн.: Белорусский верасень, 2005. – 196с.
145. Кекух Л.В. Формування стимулів до педагогічної творчості у майбутніх учителів початкових класів: Автореф. …канд. пед. наук: 13.00.04. – К. – Ін-т педагогіки і психології профес. Освіти АПН України, 2001. – 22с.
146. Кіліченко Оксана Іванівна. Підготовка майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з учнями молодшого шкільного віку: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / АПН України. — К., 1997. — 24с.
147. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки: Автореф. дис...д-

ра пед. наук: 13.00.01 / НДІ педагогіки України. — К., 1993. — 30 с.
148. Кіяшко О. О. Інноваційні педагогічні технології підготовки молодших спеціалістів у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. — Луганськ, 2001. — 262 арк. — Бібліогр.: арк. 195-222.
149. .Кларин М. Интерактивное обучение – інструмент освоения нового опыта //Педагогіка. – 2000. – № 7. – С. 12-18.
150. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. - М.: Наука, 1997, - 223с.
151. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. Пособие к спецкурсу. М.: «Арена», 1994. 222с.
152. Кларин М.В. Корпоративный тренинг от А до Я: Науч.-практ. пособие. – М.: Издательство «ДЕЛО», 2000. 224 с.
153. Кларин М.В. Технология обучения: идеал и реальность. – Рига:
154. Кларін М. І знову про навчальні технології /бригадно-індивідуальне навчання, імітаційно-рольове моделювання, метод сполучних ліній //Завуч. – 2001. – № 4. С. 5-6.
155. Кларін М. Пошукові моделі навчання //Завуч. – 2000. – № 27.
156. Кларін М.В. Инновации в мировой педагогике. – М., 1995. – 203с.
157. Кларін М.В. Педагогічна технологія в навчальному процесі. – М., 1989.
158. Кларин М.В.Педагогическая технология. - М.,1989
159. Климанова Л. Обучение через общение и культуру: концептуальные основы разработки новых технологий в начальном обучении //Начальная школа. – 1993. – № 12. – С. 45-52.
160. Кловак Г.Т. Підготовка майбутнього вчителя-дослідника: теорія і практика: Монографія. – К.: Науковий світ, 2004. – 317 с.
161. Коберник Г.І. Стимулювання навчально-пізнавальної активності молодших школярів в умовах диференційованого

навчання (на матеріалі уроків математики): Дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1995. – 232 с.
162. Коваль Л. Технологія взаємодії вчителя й учнів на різних етапах уроку //Початкова школа. – № 10. – 2006. – С. 55-57.
163. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. М.: Мысль, 1984. 252с.
164. Коган Л.Н. Человек и его судьба. М.: Мысль, 1988. 283с.
165. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр "Академія", 2003. – 176с.
166. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. — К., 1999. — 20с.
167. Козырева О.А. Инновационные образовательные технологии в подготовке специалистов в условиях коледжа. Дисс… канд.пед.наук. – М., 2001. – 132с.
168. Колток Л., Годкевич Л. Використання інтерактивних методів в управлінській діяльності. Сучасні шкільні технології. Ч. 2. – К.: Ред. загальнопед. газ. – 2005. – С. 10-20.
169. Комар О. Викладання за інтерактивними технологіями//Рідна школа. - №10. – 2006. – С.48-51.
170. Комар О. Інтерактивні технології – технології співпраці// Початкова школа. - № 9., 2004. – С. 5-7.
171. Комар О. Застосування інтерактивних технологій – один із напрямків удосконалення навчального процесу// Школа. – 2006. – №6. – С.64 – 67.
172. Комар О.А. Модернізація сучасного навчально-виховного процессу / Зб. Наук. праць. Частина ІІ. – К.: Міленіум, 2005. – С. 159 – 166.
173. Комар О.А. Нове покоління обирає інтерактивні технології навчання/ Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації: Матеріали Всеукраїнської наук. – метод.конф.:м.Умань,17 – 18 листопада 2005р./ Ред. кол. Н.С.Побірченко (гол.ред.) та ін. – К.; Міленіум,2005. – 212с.

174. Комар О.А. Навчання школярів за інтерактивними методами//Рідна школа. - №5. – 2006. –С.57-60
175. Комар О.А. Організація роботи на уроках математики за інтерактивними технологіями// Початкова школа. - № 12., 2007. – С. 26-29.
176. Комар О.А. Оцінювання навчальної діяльності студентів у процесі проведення інтерактивного навчання//Вища освіта України. - №2.,2007. – С.188-192.
177. Комар О.А. Проблеми підготовки вчителя початкової школи: людина – головна цінність навчання і виховання. – Вісник Черкаського університету. Випуск 84. – Черкаси. – 2006. – С.44 – 49.
178. Комар О.А. Технологічний підхід до підготовки майбутніх вчителів. Матеріали ІІІ міжнародної конференції “Актуальні проблеми сучасних наук: теорія та практика. – 2006.” Дніпропетровськ. – 16-30 червня 2006. – С. 37-40.
179. Комар О.А. Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій навчання. Навчальна програма та методичні рекомендації спецкурсу для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Умань, 2007. -68с.
180. Комарова І. І. Формування у майбутніх учителів культури педагогічного спілкування: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. — Вінниця, 2000. — 189 арк. — Бібліогр.: арк. 171-189.
181. Конарєва І. Інтерактивні технології у навчання // Початкова школа. – № 2. – 2006. – С. 19-21.
182. Коренькова О.В. Пути повышения качества подготовки специалистов в высшей школе США. Дисс. канд. пед. наук. Волгоград. – 2001. – 176с.
183. Король А. Традиційні і нетрадиційні методи навчання у розвитку творчої особистості //Рідна школа. – 2000. – № 12. – С. 29-31.
184. Коротаева Е. Погружение в общение / Интерактивное обучение // Директор школы. – 2000. – № 1. – С. 86-92.

185. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействий в современном образовательном процессе. Автореф. дисс... докт. пед. наук. Екатеринбург, 2000. 39с.
186. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействий: Учебное пособие. Екатеринбург, Урал. гос. пед. ун – т, 1999. 147с.
187. Костюк Г.С.Навчання і психічний розвиток учнів//Психологічна наука, вчитель, учень. – К. – 1979.С.25 – 26.
188. Коханко О.М. Основи науково-педагогічних досліджень: Навчальний посібник. – Хмельницький: ХНУ, 2005. – 254с.
189. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога – исследователя. – Самара: Изд-во Сам. ГПИ, 1994. – 165 с.
190. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку потенціалу учнів //Відкритий урок. – 2002. – № 5-6. – С. 7-10.
191. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку потенціалу учнів //Відкритий урок. – 2002. – № 4-6.
192. Кратасюк Л. Інтерактивні методи навчання //Диво слово. – 2004. – № 10. – С. 2-11.
193. Кремень В. Сьогодення потребує інноваційного мислення //Урядовий кур'єр. – №192 від 13 жовтня 2006 року. – С.7.
194. Кремень В. Філософія освіти XXI століття // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 2–6.
195. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
196. Кремень В.Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи // Трибуна. – 2001. – № 5 – 6. – С. 5-7.
197. Крижко В.В. Антологія аксіологічної парадигми освіти. Навчальний посібник. – К.: Освіта України, 2005. – 440 с.
198. Крицька Г.М. Активні форми навчання: З портфеля досвідченого вчителя // Розкажіть онуку. – 2004. – № 25-26. – С. 52-56.
199. Кузь В. Кадри для «школи нового покоління» // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С.31 – 34.

200. Кузь В.Г. Готуємо кадри для сільської школи // Педагогічні вісті. – 2001. – № 3. – С.1.
201. Кузьменко О. В. Організація навчального спілкування школярів на уроці- семінарі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 1997. — 24с.
202. Кузьмина Н.В. Методы исследования в педагогической деятельности. – Л.: ЛГУ, 1970. – 256 с.
203. Кузьмина Н.В. Формирование педагогической направленности студентов в процессе изучения педагогики и психологии // Психология и педагогика. – Л.: ЛГУ, 1975. – 240 с.
204. Кузьмінський А.І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: К.,2003. – 44с.
205. Кукушин В.С. Современные педагогические технологии. Начальная школа. Пособие для учителя. – Ростов на Дону: изд-во „Феникс”, 2004. – 384 с.
206. Курлянд З.И. Педагогические способности и профессиональная устойчивость. – Одесса, ЮУГПУ, 1992. – 112 с.
207. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: Валгус, 1980. – 224с.
208. Лаєнз Д. Система професійної підготовки вчителів у Канаді //Освіта і управління. – № 4. – С. 163-168.
209. Левченко М. Підготовка вчителів початкової ланки в Канаді //Початкова школа. – № 4. – 1997. – С. 42-45.
210. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М., «Знание», 1979. 48с.
211. Леонтьев А.А. Не надоело ли нам быть глухонемыми? // Коммуникативное обучение иностранным языкам: Межвузовский сборник научных трудов. Пермь Москва: ПГТУ, 1998. С.3 – 8.
212. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1999. 287с.
213. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1997. 365с.
214. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 186 с.

215. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М.: Знание, 1980.96с.
216. Лернер О.Я. Внимание технологии обучения // Сов. педагогіка. – 1990. – №3. – С.39.
217. Ли Девид. Практика группового тренинга. – СПб.: Питер, 2002. – 224с.
218. Ліненко А.Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: Автореф. дис… д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 (Ін-т педагогіки АПН України.) – К., 1996. – 43 с.
219. Лобашов В.Д. Элементы частных моделей учебного процесса //Инновации в образовании. – 2006. – № 5. – С. 49-62
220. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка. – К.: Екс Об, 2000. – 304с.
221. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии./ Под ред. Ю.М. Забродина, Е.В. Шороховой. М.: «Наука», 1984. 445с.
222. Ломпшер И. Анлиз и разработка требований к учебной деятельности //Формирование учебной деятельности школьников /Под ред. В.В.Давыдова, И.Ломпшера, А.К.Марковой. - М.: Педагогика, 1982. -284с.
223. Луценко В. В. Організація самостійної роботи студентів в умовах особистісно орієнтованого навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2002. — 18с.
224. Львов М.Р. Забытые традиции истории методов обучения //Нач. школа. – 1992. – № 2. – С. 80-84.
225. Любар О., Осинець Р. Розвиток українського шкільництва і педагогічної думки в кайданах неволі //Рідна школа. – № 1, 2003. – С. 67-68.
226. Любар О.О., Стельмахович М.Т., Федоренко Д.Т. Історія Української педагогіки / За ред..Стельмаховича М.Т.. – К.: 1998. – 192с.
227. Мазуха Д.С., Мазур О.С. Інтерактивні технології розвитку критичного мислення молодших школярів. – К.: Інтерлінк, 2005. – 65 с.

228. Макарова О. С. Формування готовності майбутнього вчителя до комунікації з молодшими школярами засобами образотворчого мистецтва: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. — О., 2004. — 20с.
229. Максименко Н. Б. Взаємозв'язок дидактичної та методичної підготовки вчителя початкової школи у педагогічному вузі: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Український педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1995. — 24 с.
230. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX-XX ст.): Хрестоматія /Упоряд.: Л,Д, Березовська та ін. – К.: Наук. Світ. – 418 с.
231. Мамрич С.М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-наукових-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 – К.: Інститут педагогіки АПН України, 2001. – 20с.
232. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. 4-е изд., испр. и доп. – М., “Когито-Центр”, 2001. – 251с.
233. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики/ Пер. с англ. – С. – Пб.,1997. – 430с.
234. Матрусов И.С., Рыжков М.В. К проблеме обучения (школьников) // Советская педагогика. – 1984. – № 1. – С. 44-48.
235. Матяш Н.В. Проектный метод обучения в системе технологического образования //Педагогика. – 2000. – № 4. – С. 38-43.
236. Махмутов М.И. Современный урок. – М., 1985.
237. Мачуська І. Психолого-педагогічні тренінги для вчителя //Початкова школа. – № 12. – 1997. – С. 6-8.
238. Мельник Т.В. Гуманітаризація та диференціація як важливий аспект шкільної освіти // Імідж школи на порозі XXI століття: практико зорієнтований посібник / Ред. кол.: Т.С.Антоненко (голова), І.Г. Єрмаков (науковий редактор) та ін. – К.: ІЗМН, 1998. – С.138-140.
239. Методика викладання математики в початкових класах: Навч. посібник/ М.В.Богданович, М.В.Коваль, Я.А.Король. – К.: А.С.К.,1998. – 352с.

240. Методика навчання історії в школі /О.І. Пометун, Г.О. Фрейман – К.: Ґенеза, 2005. – 328 с.
241. Мешко Г. М. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1997. — 16с.
242. Меретукова А.Р. Инновационные идеи в дидактических трудах И.Я.Лернера: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Майкопский государственный педагогический университет. – Майкоп, 2003. – 197с.
243. Мильто Л. А. Формирование творческой индивидуальности будущего учителя в процессе профессионально-педагогической подготовки: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сумской гос. педагогический ун-т им. А.С.Макаренко. — Суми, 2001. — 245л. — Библиогр.: л. 195-210.
244. Миценко В. Педагогічні погляди Герберта Спенсера // Рідна школа. – 2002. – № 10. – С.78 – 80.
245. .
246. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: Навч. посіб. – К.: МАУП, – 192с.
247. Міненко О.О. Тренінг формування особистісних новоутворень у студентів – психологів // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 9. – С.24 – 28.
248. Молодь обирає дію: співпрацюємо у соціальному проекті /О. Пометун, І. Сущенко. – К.: АПН, 2003. – 56 с.
249. Моляко В.А. Психология группового решения задач. – К., 1975. – 20 с
250. Момот Л.Л. Методи навчання – у відповідність з вимогами життя. – Радянська школа. – № 1. – С. 8-14.
251. Монахов В.М. Методология проектирования педагогической технологи. – 2000. – № 3. – С. 57-71.
252. Мороз А.Г. Профессиональная адаптация молодого учителя. – К.: Либідь, 1998. – 233 с.
253. Москаленко А. М. Розвиток умінь педагогічного спілкування в системі післядипломної освіти: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центральний ін-т

післядипломної педагогічної освіти АПН України. — К., 2001. — 22с.
254. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтеракт. технологій навчання: Метод. посіб. / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. – К.: А.П.Н. – 72 с.
255. Назарова Т.С. Педагогические технологи: новый этап эволюции ? // Педагогика. – 1997. – №3. – С.20 – 27.
256. Народна газета. – 2005. – № 14. – С. 11.
257. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття. / Модернізація освіти. Книга третя / Авт. кол.: В. Литвин, В. Андрущенко, С. Довгий та ін. – К.: Навч. книга, 2003. – 943 с.
258. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2001. – № 29.
259. Небольсина Ю. Йена – план школа в Нідерландах// Відкритий урок. – 2001. – №11 – 12. – С.39 – 40.
260. Никишина И.В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно – воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов. – Волгоград: Учитель, 2004. – 91с.
261. Нікітчина С.О. Становлення і розвиток професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917-1991 рр.). – Луцьк: Вежа, 1996. – 500 с.
262. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Г. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Видавничий центр „Просвіта”; 2000. – 368 с.
263. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед.вузов и системы повышения квалификации пед.кадров /Е.С. Полат, М.Ю. Бухарнина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательський центр „Академия”, 2005. – 272 с.
264. Овчинникова М.В. Подготовка будущих учителей начальных классов к вариативной организации учебно – познавательной деятельности учащихся на уроках математики. Дисс.... канд.пед.наук.13.00.04./ Крымский

государственный гуманитарный институт. – Ялта, 2003. – 255с.
265. Окомлов О.П. Оптимизационные методы дидактики //Педагогіка. – 2000. – № 3. – С. 21-26.
266. Онищук В.О. Функції і структура методів навчання. – К., 1979. – С. 159.
267. Онищук Л. А. Психолого- педагогічні умови підвищення професійної активності вчителя початкової школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / АПН України. — К., 1998. — 17с.
268. Організаційно-методичне забезпечення котролю якості навчання у вищому закладі освіти /Л.І. Поважна, Г.С. Цехмістрові. Навчально-методичний посібник. – К. – 2001. – 91 с.
269. Освіта в інноваційному поступі суспільства /Урядовий кур'єр. – № 155. – 19 серпня 2006 р. – С. 5.
270. Освіта України: Інформаційно-аналітичний огляд / Під загальною редакцією В.Г. Кременя. – К.: ЗАТ «НІЧЛАВА», 2001. – 224 с.
271. Освітні технології: Навч. – метод. посіб. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. О.М. Пєхоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 255с.
272. Остапенко А.А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии //Школьные технологии. – 1999. – № 5. – С. 116-154.
273. Остапчук О. Розвиток педагогічних систем в умовах модернізації освіти. // Шлях освіти. – 2003. – №2. – С. 6 – 11.
274. Пальтова Т.А. Сучасні методи навчання: досвід впровадження //Завуч. – 2005. – № 14. – С. 21-26.
275. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: Учебное пособие. СПб.: Знание, ИВЭСЭП, 2001. 496с.
276. Панфилова А.П. Интерактивные технологии формирования коммуникативной компетентности руководителей социально – культурной сферы. Дисс… докт. пед. наук. – 441с.
277. Парыгин Б.Д. Анатомия общения: Учебное пособие. СПб.: Изд – во Ми – хайлова В.А. 1999. 301с.

278. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов педагогических колледжей /Под редакцией П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
279. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб.для студ.высш. и сред. пед.учеб.заведений / С.А.Смирнов, И.Б.Котова, Е.Н.Шиянов и др.; Под ред. С.А.Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 512 с.
280. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
281. Педагогический энциклопедический словарь/ Гл. ред. Б.М.Бим – Бад; Редкол.: М.М.Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебова и др. – М.Большая Российская энциклопедия,2002. – 528с.
282. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд,Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд.— 3 – тє вид., перероб. і доп. — К.: Знання, 2007. — 495 с.
283. Педагогіка: Навчальний посібник /В.М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: „Книга-Вега”, 2003. – 416 с.
284. Педагогика: Большая современная энциклопедия/ Сост. Е.С.Рапацевич – Мн..: “Соврем. слово”, 2005. – 720с.
285. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
286. Педагогічна професія і особистість учителя. Методичні рекомендації / Укл. Н.В.Гузій. – К.: НРУ, 2000. – 19 с.
287. Педагогічний словник/ За ред.. дійсн. Члена АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516с.
288. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.; За ред. С.О. Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.
289. Підготовка майбутніх учителів до застосування нових технологій навчання у початковій малокомплектній школі: Монографія / Н.Г.Баліцька, О.А.Біда, Г.П.Волошина та ін.;

За заг. ред. Н.С.Побірченко. – К.: Наук. світ, 2004. – 125с. – Бібліограф.: с.88-90.
290. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги: Підручник / А.М. Бойко, В.Д. Барді нова та ін. Під заг. ред. А.М. Бойко – К.: ВД „Професіонал”, 2004. – 576 с.
291. Пєхота О.М. Вимоги до особистості сучасного викладача університету з позиції гуманізації освіти //Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Миколаїв: Вид-во „ІЛІОН” – 2004. – С. 43-48.
292. Пєхота О.М. Освітні технології: Навчально – методичний посібник// За заг. Ред.. О.М.Пєхоти. – К.: А.С.К.,2002. – 255с.
293. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого – дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России, 1999. 354с.
294. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посібник /За ред. І.Я. Зязюна, О.М. Пєхоти. – К.: АСК, 2003. – 240 с.
295. Платон. Законы, I, 633 с.
296. Платон. Собр. соч.: В 4 – х т. Т.2. М.: Мысль, 1993. 528с.
297. Побірченко Н. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх вчителів у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти //Рідна школа. – № 3, 2003. – С. 3-5.
298. Подмазін С. Особистісно-орієнтована освіта як особливий вид діяльності. Сучасні шкільні технології. Ч. 1. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – С. 43-50.
299. Полторацкая В. В. Формирование коммуникативной культуры будущего учителя в процессе его профессионально- педагогической подготовки: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харьковский гос. педагогический ун-т им. Г.С.Сковороды. — Х., 1997. — 195с.
300. Полякова Г.П., Глотов О.Л. Інтерактивні методики та специфіка їх застосування у вищій школі. Тернопіль. – 2002. – 20 с.
301. Полякова О. М. Формування творчої активності майбутніх учителів у процесі розв'язання педагогічних задач: Автореф.

дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 1999. — 18с.
302. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять //Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10-15.
303. Пометун О.І., Комар О.А. Підготовка вчителів початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ. – Умань: РВЦ “Софія”. – 2007. – 65с.
304. Пометун О. Компетентністний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти //Рідна школа. – № 1, 2005. – С. 65-69.
305. Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на уроці //Доба. – № 2, 2002. – С. 2-6.
306. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивне навчання як сукупність технологій //Сільська школа України. – 2004. – № 16-17. – С. 24-32.
307. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання //Відкритий урок. – 2003. – № 3. – С. 19-31.
308. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. – К.: А. П. Н.; 2002, – 136 с.
309. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.: А.С.К., 2004 – 192 с.
310. Пометун О.,Середняк Л.,Сущенко І.,Янушевич О. Управління школою,що змінюється. Порадник сучасного директора. – Тернопіль: Видавництво Астон, 2005. – 192с.
311. Почепцов Г.Г. Коммуникативные технологии двадцатого века. М.: «Рефл – бук», К.: «Ваклер». 1999. 352с.
312. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей впроцессе обучения. М.: Педагогика, 1987. 160с.
313. Практикум по дидактике и методикам обучения /А.В. Хуторской. – СПб: Питер, 2004. – 541 с.
314. Приходько О. Е. Развитие творческого потенциала будущего учителя в процессе учебно-игровой деятельности: Дис...канд.пед.наук: 13.00.01 / Харьковский педагогический ун-т им. Г.С.Сковороды. — Х., 1994. — 157 — Бібліогр.: л.:123-139.
315. Редько В.Г. До проблеми формування готовності студентів

вищих навчальних закладів до професійної діяльності вчителя іноземної мови. Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Миколаїв: Вид-во „ІЛІОН”, 2004. – С. 53-61.
316. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система підготовки учителей: Рождение мастера: Книга для преподавателей высших и и средних педагогических учебных заведений. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
317. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Учпедгиз, 1960. – 506 с.
318. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Учпедгиз, 1957. – 384 с.
319. Руснак І.С. Інноваційні підходи до підготовки педагогічних кадрів у Канаді. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини /Ред. кол. Н.С. Побірченко (гол. ред.) та інші. – К.: Наук. світ, 2004. Випуск 10. – С. 6-10.
320. Руснак Т., Свириденко С. Практикум для вчителів. Активні методи навчання //Завуч. – 2000. – № 11 (вкладка).
321. Русова Софія. Мемуари. Щоденник. – К.: Поліграфкнига, 2004. – 544 с.
322. Руссол В. М. Дидактичні основи оптимізації змісту післядипломної освіти педагогічних працівників: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. — Т., 2000. — 21с.
323. Рябушкин Б.С. Современные образовательные технологии и организационно – экономические условия их реализации в высшей педагогической школе. Дисс… докт пед. наук. – М. – 2000. – 350 с.
324. Савченко О. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя // Шлях освіти. – 2003. – № . – С.2 – 6.
325. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.

326. Саган О. Інтерактивні методи навчання як засіб формування навчальних умінь молодших школярів //Початкова школа. – 2002. – № 3. – С. 20-21.
327. Садова В. В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2000. — 18 с.
328. Саранцев Г.И. Теория, методика и технология обучения // Педагогика. − 1999. − № 1. − С. 19 – 22.
329. Сарьян В.К. Сетевая технология „ТВ-ИНФОРМ” //Педагогическая інформатика. – 1998. – № 2. – С. 74-84.
330. Селевко Г. Колективний спосіб навчання /КСН //Завуч. – 2001. – № 5. – С. 5-6.
331. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП. М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288с.
332. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие для педвузов и институтов повышения квалификации. – М.: Народное образование, 1998. – 256с.
333. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и её гуманистическая модернизация. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.
334. Семенова А.В. Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): Навчально-методичний посібник. – Одеса: СВД Черкасов М.П., 2006. – 130 с.
335. Сергєєнкова О. Вибір стратегії розвитку професійної індивідуальності: Психодіагностика у професії. – К.: Науковий світ, 2004. – 86 с.
336. Сергєєнкова О. Професійна індивідуальність майбутніх вчителів: теоретико-методичні аспекти: Монографія. – К.: Наук. світ, 2004. – 344 с.
337. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / АПН України. — К., 1997. — 35с.
338. Сисоєва С. О. Технологізазція освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна

освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред.І.Я.Зязюна. – К.: Вид-во «Віпол», 2000. – С.249-273.
339. Сисоєва С.О. Технології педагогічної творчості в системі освітніх технологій //Освітні технології у школі та вузі (До 210-річчя заснування м. Миколаєва): Матеріали науково-практичної конференції 23-25 вересня 1997 р. – К.: ІЗМН, 1998. – С. 287-293.
340. Скрипник М. Інтерактивне навчання: основні поняття. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання /Упоряд. Л. Галіцина. – К.: Ред. загальнопед. Газ., 2005. – С. 30-44.
341. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: МГПИ, 1982. – С.14 – 28.
342. Сластенин В.А. Учитель в инновационных образовательных процессах // Известия Российской Академии образования. – 2000. – № 3. – С.73 – 79.
343. Сластенин В.А., Артамонова Е.И. Аксиологический аспект содержаниясовременного педагогического образования // Педагогическое образование и наука2002. №3.С4 9.
344. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «издательство Магистр», 1997. 224 с.
345. Словник – довідник педагогічних і психологічних термінів/ За ред.. Кузьмінського А.І. – Черкаси: Видавництво ЧДУ ім..Б.Хмельницького,2002. – 112 арк.
346. Словник іншомовних слів/ Уклад.: С.П.Морозов,Л.М.Шкарапута. – К.: Наук. думка,2000. – 680с.
347. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних сполучень / Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К.: Довіра. 2000. – 1018с.
348. Смирнов А.В. Об одном из возможных путей развития школы XXI века//Наука и школа. – 1999. – №2. – С.2 – 7
349. Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологи: Учебное пособие. – М.: Академія, 1998. – 509 с.
350. Современный словарь по педагогике/ Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.:”Современное слово”,2001. – 928с.

351. Современный словарь по педагогике/ Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.:”Современное слово”,2001. – 928с.
352. Стогній І. Сковорода і українська національна ідея //Рідна школа. – № 7, 2002. – С. 58-60.
353. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов Н/Д: Феникс, 2000. – 544с.
354. Суворова Я. Интерактивное обучение: нове подходы //Учитель. – 2000. – № 1. – С. 25-26.
355. Сумарокова О. Стратегія активного обучения //Народное образование. – 2001. – № 9. – С. 63-67.
356. Суслова О., Семіколенова О., Пометун О. Кроки до права. – К.: АПН, 2001. – 178 с.
357. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем.- К.: А.П.Н., 2003. – 68с.
358. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. – К.: Рад.школа, 1985. – 557 с.
359. Сухомлинський В.О. Вчити вчитися // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 – ти т.Т.5. Статті. – К.: Рад.школа, 1977. – С.426-436.
360. Сучасний урок у початкових класах /О.Я. Савченко. – К.: „Магістр-S”, 1997. – 256 с.
361. Сучасний урок у початковій школі. 33 уроки з використанням технології практичного мислення //Упоряд. Г.О. Ярош, Н.М. Седова. – Х.: Вид. гр. „Основа”, 2005. – 240 с.
362. Сучасні шкільні технології. Ч. І / Упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. – 112 с.
363. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Педагогика, 1975. – 311 с.
364. Талызина Н.Ф., Габай Т.В. Пути и возможности автоматизации учебного процесса. – М.: Изд-во МГУ, 1977. – 48 с.
365. Технології використання різних методів інтерактивного навчання. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання /Упоряд. Л.Галіцина. – К.: Ред. загальнопед. Газ., 2005. – С. 59-83.

366. Технологія використання активних методів навчання: Навч. посібник / М.І. Пащенко, В.Ф. Мішкурова, О.М. Середницька. – К.: Наук. світ, 2003.
367. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) /С.Д. Максименко, М.М. Заброцький – К.: Главник, 2005. – 112 с.
368. Технологія тренінгу/ Упоряд.: О.Главник, Г.Бевз/ За заг. ред. С.Максименко – К.: Главник, 2005. – 112с.
369. Трайнев В.А. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 „Педагогика” /В.А. Трайнев. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 303 с.
370. Тубельський А. Трансформация педагогической деятельности от традиционного обучения к продуктивному //Современная школа. – 2000. – № 1-2. – С. 96-100.
371. Тюнников Ю.С., Мазниченко М.А. Типичные ошибки в применении педагогических методов //Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 143-155.
372. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн.1: Навч. посібник/ За ред.О.В.Сухомлинської. – К.: Либідь,2005. – 624с.
373. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн.2: Навч. посібник/ За ред.О.В.Сухомлинської. – К.: Либідь,2005. – 624с.
374. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора //Вісник програм шкільних обмінів. – № 25. – 2005. – С. 16-18.
375. Уткин С.М. Интерактивная педагогическая технология как фактор повышения уровня обученности учащихся. Дисс…к.п.н.. – СПб – 2000. – 161с.
376. Ушинський К.Д. Дитячий світ. Твори в 6-ти томах. – Т.3. – К.: Радянська школа, 1954. – 797с.
377. Ушинський К.Д. Проект учительської семінарії // Вибр. Пед.. тв..: У 2-х т. – К.: Радянська школа, 1983. – т.2. – С.31-55.
378. Фініков Т.В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і

Україна. – К.: Таксон, 2002. – 176 с.
379. Философский словарь/Под ред.. И.Т. Фролова.- 5-е узд. - М.”Политиздат”,1987.- 590с.
380. Формувати людину інноваційної культури. В. Кремень //Урядовий кур’єр. – № 81. – 28 квітня 2006 р. – С. 7.
381. Френе С. Педагогічні інваріанти. Методи навчання і виховання //Рідна школа. – 1993. – № 3. – С. 20-24.
382. Хайруліна Т.Г. Активні методи навчання та виховання //Відкритий урок. – 2001. – № 1-2. – С. 72-76.
383. Харханова Г.С. Интерактивные методы обучения как средство формирования мотивации конфликта у школьников. Дисс… к.п.н. –Калининград. – 1999. – 142с.
384. Хмелюк Р.И. Профотбор и первоначальная подготовка студентов педагогических институтов: Дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01. – Л., 1973. – 515 с.
385. Хомич Л.О. Професійно – педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К.: Магістр – S, 1998. – 200 с.
386. Хомич Л. О. Система психолого- педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 1999. — 38с.
387. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. — К., 2004. — 36с.
388. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К.: 1961. – 517 с.
389. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя/ А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383с.
390. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск: Пеленг, 1993. 268с.
391. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? – М.: Знание, 1980. – 60 с.
392. Цукерман Г.А. Формирование учебной деятельности в коллективно-распределенной форме: Дис. … канд. псих. наук: 19.00.07. – М., 1980. – 126 с.

393. Чайка В.М. Формирование готовности будущого учителя к педагогическому аналізу (на матери але підготовки учителей начальной школы): Дис… канд. пед. Наук: 13.00.01. – К., 1990. – 193 с.
394. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2002. – 437с.
395. Чошанов М. А. Диагностическое конструирование гибкой технологии обучения //Педагогика. — №2. — 1997.
396. Шапошнікова І. М. Підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів початкової школи до проектування уроку: Дис...канд.пед.наук: 13.00.01 / Київський педагогічний ін-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 1993. — 149с.
397. Шевчук І. Використання інтерактивних технологій у проведенні виховних годин //Початкова школа. – № 5. – 2004. – С. 13-15.
398. Шевчук І., Котельникова Л. Використання інтерактивних технологій на уроках математики в початкових класах //Початкова школа. – № 8, 2005. – С. 33-35.
399. Шеремета П. Дещо про методи навчання //Рідна школа. – 2004. – № 6. – С. 25-27.
400. Шинкаренко О. Роль активних форм і методів навчання в підвищенні якості знань //Професійно-технічна освіта. – 2000. – № 1. – С. 19-22.
401. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процес се: Учеб. пособие для студентов пед.. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 160с.
402. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.
403. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология (педагогическое воздействие в процес се воспитания школьников). – М., 1992. – С.3.
404. Шушляпин О.И. Инновационный подход: метод „внутренней игры” в образовательно-воспитательном и наставническом процессе креативного лидера //Инновации в образовании. – 2006. – № 4. – С. 107-114.
405. Эльконин Д.Б. Психологические игры. Монография. – М..: «Педагогика», 1978. – 304с.

406. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.:»Знание»,1974. – 64с.
407. Яковліва О. П. Формування комунікативних умінь майбутніх учителів у процесі виховної роботи в оздоровчих таборах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. — К., 2002. — 20с.
408. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. – М.: Прометей, 1993. – 537с.
409. Ярошенко О.Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактичко-методичний аспект. – К.: Станіла, 1999. – 245 с.
410. Яшанов С. М. Формування у майбутніх учителів умінь і навичок самостійної навчальної роботи у процесі використання нових інформаційних технологій: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.09 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2003. — 20с.
411. American Higher Education in the Twenty – First Century. Ed. By Philip A.Altbach, Robert O.Berdath, Patricia G.Gumport. The Hopkins University Press, 1998.
412. Bergan G.R. Shool psychology in contemporary Sosiety. – Columbus e.a., Merill: A Bell and Howell, 1985. – P.317.
413. Corner, J., Hawthorn J. (1980). Communication Studies: An IntroductoryReader. London.
414. Cros F.Quels enseignans en 2020? //Futuribles. – 2001. – №267. – P.45 – 52.
415. Engel, J., Warshaw M., Kinear T. (1987). Promotional Strategy: Managingthe Communication process. Homewood, Irwin.
416. Gardner H. Un`educazione per il futuru//Nuova autologia. – 2002. – V.137/ – №22-23. – P.41 – 49
417. Goodlad J.M. A Place Called School. N.Y.,1983
418. Gulot D., Minni C. A gui profile la formation continue// Problumes u comonigues. – 2002. – №2759. – 29 – 32.
419. Hartley, P. (2001). Interpersonal Communication. Second
420. Hodson P., Thomas H. Quality assurance in higher education. Fit for new millennium or simply year 2000 compliant?//Higer educanion. – 2003. – V.45. – №2. – P.375 – 387.
421. Lambert D.,Totterdell M.S. Training tomorrow`s teachers today// Magister. – 1995. – №5. – P.56

422. Lawton D. The Uniwersity of London B Ed Degree: A Case Study. – In: Higher Education in Europe. UNESCO, CEPES, 1982. – Vol.7. – №2. – P.9 – 15
423. Maslow,A.H. The Father Reaches of Human Nature. N.Y.,1971
424. Mead, G.H. (1934). New paperback edition (1967). Mind, Self and Societyfrom the standpoint of a social behavoirist. The University of Chicago Press.
425. Patterson C.H. Humanistic education. – N.J.: Englewood Cliffs, 1973. – P.94
426. Percival E, Ellington H. A Handbook of Educational Technology. – London; N.Y., 1984. – P. 12, 13, 20.
427. Phillip C. Schlechty Schools for the 21st Century.Leadership imperatives for Education Reform. San Francisco,1990.-164p.
428. Vaniscotte F. Teacher Education end the Europe of Tomorrow// Buchberger F.ATEE Guide to Institutions of Teacher Education in Europe. – Brussels:ATEE, 1992. – Pp.XIII – XX.
429. World Deklaration on Edukation for oll and Frame work for Action to Basic Learning Needs, Jomtiem.Htailand, 1990. – 15 p.
430. [http://www.europa.eu.int/comm/education/copenhagen/index_en.html]
431. Голант Е.Я. Методы обучения в советской школе. – М.,1957

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ

Рівень наявних знань про інтерактивні технології

Просимо Вас дати щирі відповіді на питання анкети, мета якої виявити рівень наявних знань про інтерактивні технології. Висновки, зроблені за результатами анкетування будуть мати важливе наукове значення. В анкеті є запитання, на які треба дати конкретну відповідь; відповісти своїми словами.

Будемо щиро вдячні Вам за відповідь.

1. Ваш вік

_____

1. Ваша стать

_____

2. Стаж роботи у вузі

_____

3. Що Вам легше проводити
лекцію_____
практичне заняття_____?

4. Яким чином Ви проводите лекції?

а) лекція-монолог;
б) лекція з елементами діалогу з аудиторією;
в) лекція з елементами дискусії;
г) лекція, побудована на вільному спілкуванні з аудиторією

6. Яким чином Ви проводите рактичні заняття?

а) опитування у формі діалогу;
б) підготовка і повідомлення студентами рефератів-доповідей;
в) робота студентів у групах;
г) організація і проведення дискусії

7. Які технології Ви використовуєте у навчальному процесі при підготовці студентів?

8. Що Ви знаєте про інтерактивні технології навчання?

_____

9.Чи застосовуєте у навчально-виховному процесі інтерактивні технології

_____

10.Які саме технології Вам вдаються найкраще?

АНКЕТА ДЛЯ СТУДЕНТІВ

Дослідження відношення студентів до навчання

Просимо Вас дати щирі відповіді на питання анкети, мета якої дослідитиВаше відношення до навчання. Висновки, зроблені за результатами анкетування будуть мати важливе наукове значення. В анкеті є запитання, на які треба дати конкретну відповідь; відповісти своїми словами.

Будемо щиро вдячні Вам за відповідь.

1.Які заняття Вам цікавіше відвідувати? Чому?

лекції_____

практичні_____

вагаюсь

відповісти_____

_____

_____

1. Яким лекціям Ви віддаєте перевагу? Чому?

а) лекція-монолог викладача;

б) лекція з елементами діалога;

в) лекція з елементами дискусії;

г) лекція, побудована на вільному спілкуванні лектора з аудиторією

д) Ваш варіант відповіді

_____

_____

_____

2. Яким практичним заняттям Ви віддаєте перевагу? Чому?

а) опитування у формі діалогу;

б) підготовка-повідомлення рефератів-доповідей;

в) робота у групах;

г)організація і проведення дискусії

д) Ваш варіант відповіді

_____

_____

_____

3. Яку позицію Ви бажаєте займати на заняттях? Чому?

а) пасивну: слухати і записувати;

б) мінімально активну: іноді задавати питання лектору;

в) активну: при необхідності задавати запитання викладачу і вступати з ним в діалог;

г) максимально активну: брати активну участь в занятті, задавати запитання, дискутувати з колегами і викладачем;

д) Ваш варіант відповіді

_____
_____
_____

4. Які б лекції і практичні хотілось би Вам відвідувати?

_____
_____
_____
_____

5. Які наслідки занять ви вважаєте важливими для себе?

а) бажання глибше вивчити матеріал;

б) емоційний підйом;

в) відкриття в собі нових якостей, особливостей;

г) бажання поділитись враженнями, знаннями зі своїми колегами;

д) бажання поділитись враженнями, знаннями з викладачем;

е) бажання поспілкуватись з викладачем як з рівним;

є) переосмислення своїх життєвих позицій, поглядів на життя тощо

АНКЕТА 1

Шановний (а) добродію (ко)!

Ми просимо Вас відповісти на запитання анкети, мета якої вивчити можливість використання інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи. Висновки та узагальнення, зроблені за результатами анкетування будуть мати важливе наукове значення.

Просимо Вас дати щирі відповіді на всі запитання, акуратно заповнити анкету. В анкеті є запитання, на які треба відповісти письмово. Для цього проведено окремі рядки. Є також запитання, до яких подані варіанти відповідей. Вам необхідно обвести один варіант. Просимо звернути увагу на те, що деякі питання будуть вимагати декілька відповідей.

Будемо вдячні Вам за активну допомогу в проведенні анкетування!

1. Ваш вік
напишіть_____
2. Який стаж роботи?
Напишіть_____
3. Чи приділяєте Ви увагу у навчально-виховному процесі спілкуванню учнів?

1) особливу увагу
2) приділяю не завжди
3) не вистачає часу
4) Ваш варіант_____
_____
_____-

4. Чи знаєте Ви щось про інтерактивні технології? Що саме?

_____
_____
_____
_____
_____

5. Чи застосовуєте у навчально-виховному процесі інтерактивні технології навчання?

_____
_____
_____
_____
_____

6. Які саме технології Вам вдаються найкраще?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

7. Які б методи, форми, засоби, прийоми (традиційні чи інтерактивні) використали Ви при вивченні складних тем? Таких, наприклад, як “Нумерація багатоцифрових чисел”?
8. Яким би 5-6 інтерактивним чи традиційним методам Ви надали перевагу при ознайомленні з казкою “Котик і півник”?:

- читання вголос учителем
- читання вголос найкращим учнем
- переказ
- читання по ролях
- бесіда за змістом
- бесіда на морально-етичну тему
- робота у парах
- вправа “один-два-чотири-всі разом”
- вправа “карусель”
- вправа”акваріум”
- рольова гра
- моделювання сучасних ситуацій, схожих з сюжетом
- драматизація
- *ваш варіант*

_____
_____
_____
_____
_____

9. З якою метою використовуєте інтерактивні вправи?

- розважальна
- дидактична
- соціалізуючи
- не використовую взагалі
- *ваш варіант*

_____
_____
_____
_____
_____

АНКЕТА 2

Шановний (а) добродію (ко)!

Ми просимо Вас відповісти на запитання анкети, мета якої вивчити питання застосування інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи. Висновки та узагальнення, зроблені за результатами анкетування будуть мати важливе наукове значення.

Просимо Вас дати щирі відповіді на всі запитання, акуратно заповнити анкету. В анкеті є запитання, на які треба відповісти письмово. Для цього проведено окремі рядки. Є також запитання, до яких подані варіанти відповідей. Вам необхідно обвести один варіант. Просимо звернути увагу, що деякі питання будуть вимагати декілька відповідей.

Будемо вдячні Вам за активну допомогу в проведенні анкетування!

1. Ваш вік

Напишіть_____

2. Ваша стать:

- жіноча
- чоловіча

3. У чому, на Вашу думку, полягає професійна майстерність учителя початкових класів? Напишіть

_____
_____
_____
_____
_____

4. Як Ви розумієте вислів “Учитель вміє працювати з дітьми”? Напишіть

_____
_____
_____
_____
_____

5. Чи брали Ви участь у навчально-виховному процесі початкової школи? Якщо так, то в якій якості? Напишіть

_____
_____
_____

6. Чи застосовували вчителі на відвіданих Вами уроках нові технології навчання? Які саме? Напишіть

_____
_____
_____
_____

7. Яким технологіям, традиційним чи новим , Ви надаєте перевагу?

… - традиційним
- новим
- і ті і ті треба застосовувати
- вагаюсь відповісти
- *ваш варіант*

_____

8. Чи хотіли б Ви оволодіти новими (інтерактивними) технологіями навчання для здійснення своєї професійної діяльності?

- дуже хочу
- хочу
- вагаюсь відповісти
- не хочу

ваш варіант

_____

9.Що Ви знаєте про інтерактивні технології навчання?

_____
_____
_____
_____

10.Чи потрібно на Вашу думку застосовувати інтерактивні технології при навчанні молодших школярів? Якщо так, то в якій мірі?

- не потрібно
- потрібно, але вибірково
- потрібні елементи інтерактивного навчання
- потрібно на будь-якому уроці

- *ваш варіант*

_____

11. Чи доводилось Вам спостерігати за реакцією дітей молодшого шкільного віку при проведенні вчителем інтерактивного навчання

- часто, учитель завжди використовує інтерактивні вправи на уроках
- інколи
- ніколи
- важко відповісти

АНКЕТА 3

Шановний (а) добродію (ко)!

Ми просимо Вас відповісти на запитання анкети, мета якої вивчити питання застосування інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи. Висновки та узагальнення, зроблені за результатами анкетування будуть мати важливе наукове значення.

Просимо Вас дати щирі відповіді на всі запитання, акуратно заповнити анкету. В анкеті є запитання, на які треба відповісти письмово. Для цього проведено окремі рядки. Є також запитання, до яких подані варіанти відповідей. Вам необхідно обвести один варіант. Просимо звернути увагу, що деякі питання будуть вимагати декілька відповідей.

Будемо вдячні Вам за активну допомогу в проведенні анкетування!

1. Ваш вік

Напишіть_____

2. Ваша стать:

- жіноча
- чоловіча

3. Чи розумієтесь Ви на інтерактивних технологіях навчання?

- ознайомлений (на)
- розуміюсь
- знаю, але треба допомога методиста, або вчителя
- не розуміюсь

4. Чи використовуєте Ви у своїй педагогічній практиці інтерактивні технології, або їх елементи?

- ніколи, це не в моєму стилі
- ніколи, дане навчання привносить хаос у навчально-виховний процес
- ніколи, оскільки не маю належних знань і навичок
- часто, оскільки маю знання і допомогу вчителя і методиста
- часто як фрагмент уроку
- рідко, при підготовці фрагменту відкритого уроку
- інколи

5. Чи виникали у вас труднощі при проектуванні і проведенні уроків за інтерактивними технологіями?
- так
- інколи виникали
- ніколи

Ваш варіант

_____

6. Як би Ви охарактеризували дії дітей під час виконання інтерактивних вправ?
- хаос, особливо на початку уроку
- “залізна” дисципліна
- захоплення вправою, дією
- незадоволення, привід побешкетувати
- байдужість, нудьга
- зацікавленість, допитливість

7. Чи змінювалася поведінка дітей під час занять після систематичного застосування у навчально-виховному процесі інтерактивного навчання? Проявлялись:
- збудженість, дратівливість, хвилювання
- заспокоєння, врівноваження
- бажання працювати
- бажання висловити свою думку
- розпитування, перебивання розповіді товариша
- наслідування думкам і позиції товаришів
- уважне вислуховування всіх думок

*Ваш варіант*_____
_____
_____
_____

8. Чи змінювалося Ваше відношення до своєї професійної діяльності під час
проведення інтерактивного навчання молодших школярів?
_____
_____
_____
_____
_____

9.Чи змінювалося Ваше відношення до своїх учнів під час проведення інтерактивного навчання молодших школярів?

_____
_____
_____
_____
_____

10.Чи сподобалось Вам і що саме при роботі за інтерактивними технологіями?

_____
_____
_____
_____
_____

Додаток В

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Навчально-науковий інститут соціальної та мистецької освіти
Кафедра методики початкового навчання

Уроки в початковій школі із застосуванням інтерактивних технологій

Навчальна програма спецкурсу для студентів педагогічних університетів та інститутів

Підготувала канд. пед.наук, докторант УДПУ імені Павла Тичини Комар О.А.

Умань – 2005

Вступ

Сучасні світові стандарти в галузі освіти вимагають інтеграції знань, прагнення до об'єднання теоретичного знання в цілісну систему, яка відображає об'єктивний світ в його єдності і розвитку (1,3).

Нові технології навчання, які рішуче входять в освітянську галузь, передбачають формування нової системи мислення у людини інформаційного суспільства XXI століття. Сьогодні ставляться нові вимоги до людини: уміння працювати з інформацією, комунікативність, особистісність; уміння гнучко мислити в залежності від ситуації; уміння за браком часу коротко і ясно формувати та висловлювати свою думку; мати загальні підходи до застосування знань тощо. Сформувати такі якості може тільки педагог-професіонал. Особлива відповідальність у цій нелегкій справі покладається на вчителя початкових класів як фундатора особистості.

Нині гостро стоїть завдання підняти рівень навчально-виховного процесу у педагогічному вузі, посилити професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя початкової школи.

Трансформація освіти вимагає в першу чергу вирішення таких нагальних питань як орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти. Гармонійно розвинена особистість має стати головною метою і змістом цієї системи освіти. „Як педагоги, так і учні є повноправними суб'єктами системи освіти. Основою навчання повинен бути рівноправний діалог між тими, хто навчає, і тими, хто навчається. Потрібна принципово нова демократична освітньо-педагогічна технологія. На всіх щаблях освіти від початкової до вищої школи необхідна переорієнтація з інформаційного на проблемно - діяльнісний тип освіти. А для цього потрібні добре підготовлені фахівці, досвідчені вихователі" [19; 21].

Важливе місце в даному процесі посідає підготовка майбутніх вчителів до навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями. Оволодіння ними, перенесення і постійне використання у виробничих умовах слід розглядати як одну з вимог оволодіння педагогічною майстерністю.

Питання підготовки студентів до впровадження інтерактивних технологій при навчанні молодших школярів – одна з актуальних дидактичних проблем. Її розв'язання вбачається в організації цілеспрямованого процесу, який сприятиме формуванню психологічної, теоретичної і технологічної готовності майбутніх вчителів до застосування спеціальних знань в їхній професійній діяльності.

Уміння здійснювати навчання учнів за інтерактивними технологіями пов'язане зі здібністю вчителя проектувати та подавати матеріал на уроці (циклі уроків) у цікавій формі, за допомогою активних методів навчання для формування у дітей міцних знань та наукових уявлень про оточуючий світ. Майбутні вчителі повинні вміти підбирати та групувати навчальний зміст уроку, реалізувати його за допомогою методів навчання, уміти ставити мету уроку, організованого за інтерактивними технологіями, методично правильно проводити такі уроки. Значною мірою ці проблеми можуть бути розв'язані у процесі вивчення студентами спецкурсу „Особливості підготовки та проведення уроків у початковій школі за інтерактивними технологіями".

Мета даного спецкурсу – озброїти студентів науково-теоретичними знаннями та формувати уміння планувати та проводити уроки за інтерактивними технологіями у початковій школі. У процесі вивчення спецкурсу мають розв'язуватись такі завдання:

- ознайомлення студентів з науковими дослідженнями – практичними досягненнями з даної проблеми;
- формування у студентів переконаності в необхідності навчання молодших школярів за інтерактивними технологіями;
- розкриття можливостей проведення уроків за інтерактивними технологіями в початковій школі, використовуючи існуючі програми та підручники;
- вироблення умінь проводити навчання за інтерактивними технологіями.

У даній програмі подано навчально-тематичний план курсу, програму лекційних і лабораторно-практичних занять, літературу для самостійного опрацювання студентами.

Спецкурс розраховано на 44 години (8 год. – лекції, 16 год. – практичні, 20 год. – лабораторні заняття). Програма допускає певну варіативність змісту курсу в залежності від ступеня підготовленості студентів, нових вимог до сучасного уроку, специфіки підготовки студентів у вузі.

Для повного уявлення студентами даних про інтерактивні технології спочатку проводяться тренінгові лабораторні заняття №№ 1, 2, 3, 4, 5. Після цього читаються лекції. Наступним етапом є проведення практичних занять для засвоєння та закріплення навчального матеріалу, одержаного студентами під час проведення лабораторних занять у вигляді тренінгу і теоретичних лекційних занять.

У дужках вказано години для заочного відділу: 2/10. Всього: 12 годин.

І. Навчально-тематичний план

№ п/п	Тема	Лекції	Практичні	Лабораторні	Всього
1.	Вступ. Інтерактивна модель навчання у початковій школі	4 (2з/в)	-	-	4
2.	Основні групи ІТН	2	-	-	2
3.	Моделі навчання у сучасній українській школі	-	- (2з/в)	4	4
4.	Організація кооперативного навчання молодших школярів	-	2 (2з/в)	4	6
5.	Фронтальні технології інтерактивного навчання	-	2 (2з/в)	4	6
6.	Технології навчання у грі	-		4	6
7.	Проблемні та дискусійні питання на інтерактивних заняттях	-	2	-	2
8.	Технології навчання у дискусії	-	2	4	6
9.	Методика проведення інтерактивного уроку. Планування та конструювання інтерактивного уроку	-	4 (2з/в)	-	4
10.	Оцінювання учнів на інтерактивних уроках	2	2 (2з/в)	-	4
	Загалом	8	16	20	44

ІІ. Програма спецкурсу „Уроки в початковій школі за інтерактивними технологіями”

А. Теоретичні заняття

Тема 1. Вступ. Концепція навчання за інтерактивними технологіями (4 год)

План:

1. Радикальні зміни в системі освіти.
2. Поняття педагогічної технології.
3. Педагогічні технології в історичному аспекті.
4. Поняття інтерактивної технології.
5. Система інтерактивного навчання в зарубіжних країнах та в Україні.

Програмні питання до лекції.

Вимоги до роботи вчителя початкових класів в інформаційному суспільстві XXI століття; трансформація освіти в залежності від розвитку суспільства. Система підготовки майбутніх вчителів початкових класів до викладання за новими методами. Необхідність введення і трактова терміну „педагогічні технології". Розвиток педагогічної думки, ідей видатних педагогів щодо впровадження нововведень у навчальний процес з метою його вдосконалення. Пояснення „інтерактивної технології". Зв'язок спецкурсу з іншими навчальними дисциплінами. Мета і завдання спецкурсу.

Література для самостійного опрацювання:

8, 12,14, 17,25, 26, 27, 29, 36

Тема 2. Основні типи інтерактивних технологій (2 год)

План:

1. Особливості застосування інтерактивних технологій.
2. Фронтальні технології інтерактивного навчання.
3. Технології кооперативного навчання. Технології ситуативного моделювання.
4. Технології навчання у дискусії.

Програмні питання до лекції.

Особливості проведення уроків за інтерактивними технологіями. Мета і завдання інтерактивного навчання молодших школярів. Чотири типи інтерактивних технології; характеристика, особливості організації і проведення.

Література для самостійного опрацювання:

13, 16, 32, 33

Тема 3. Оцінювання учнів на інтерактивних уроках (2 год)

План:

1. Необхідність нових підходів до оцінювання відповідей учнів.
2. Особливості оцінювання учнів на інтерактивних уроках.
3. Критерії оцінювання відповідей учнів.

Програмні питання до лекції.

Нові підходи до оцінювання відповідей учнів. Основні етапи розробки процедури оцінювання. Оцінювання роботи учнів індивідуальне, групове; при роботі з дискусійними питаннями, при роботі у групі.

Література для самостійного опрацювання:

28, 31, 32, 33, 34,

Б. Тематика і методика практичних занять.

Практичне заняття № 1 (2 год)

Тема: Організація кооперативного навчання молодших школярів.

Очікувані результати:

в результаті проведеного заняття студенти повинні *вміти*: - визначати поняття „педагогічна технологія”, „інтерактивне навчання”, „кооперативне навчання”, „кооперативні вправи”;

- підбирати кооперативні вправи в залежності від змісту, самостійно планувати і проводити кооперативні вправи

- пояснювати, як правильно проводити кооперативні вправи, як правильно планувати і організовувати кооперативне навчання.

План заняття

1. Технології кооперативного навчання молодших школярів (основні ознаки).
2. Різновиди технологій кооперативного навчання (робота в парах, ротаційні трійки, два-чотири-всі разом, карусель, робота в малих групах, акваріум).

Завдання для самостійної роботи студентів:

1. Ознайомитись з педагогічними технологіями у науково-педагогічній літературі.
2. Ознайомитись з кооперативними вправами ІТН.
3. Проаналізувати підручники для початкових класів з метою визначення матеріалу для майбутньої організації інтерактивного навчання.

4. На основі матеріалу підручника, обравши одну з технологій кооперативного навчання складіть фрагмент уроку з кооперативними вправами (одного з курсів). Скористайтесь відповідним підручником і програмою, визначте тему уроку, очікувані результати, фрагмент, де вдалось організувати ІТН, підготуйтесь до проведення його в аудиторії.

Обладнання: програми для початкових класів, підручники, маркери, плакатний папір зі схемами, роздатковий матеріал

Форма опитування: 1. фронтальне опитування;
2. тренінгова вправа
3. обговорення технологій.

Література для самостійного опрацювання.
10, 32,33, 37, 38

Практичне заняття № 2 (2 год)

Тема: Організація фронтальних технологій інтерактивного навчання.

Очікувані результати:

в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати*:

- вправи фронтальних технологій;
- як планувати і проводити фронтальні вправи;
- правильну організацію фронтальних вправ.

Вміти:- підбирати вправи фронтальних технологій;

- самостійно планувати і проводити фронтальні вправи.

План заняття

1. Домашнє завдання (одна з технологій). Обговорення.
2. Фронтальні технології навчання молодших школярів.
3. Різновиди фронтальних технологій (обговорення проблеми в загальному, мікрофон, навчаючи-вчуся, ажурна пилка, Case-метод, дерево рішень).

Завдання для самостійної роботи студентів:

1. Ознайомтесь з фронтальними вправами у призначеній літературі.
2. Зробіть аналіз підручників для початкових класів з метою визначення матеріалу для майбутньої організації інтерактивного навчання.
3. На основі матеріалу підручника складіть фрагмент уроку з фронтальними вправами.). Скористайтесь відповідним підручником і програмою, визначте тему уроку, очікувані результати, фрагмент, де вдалось організувати ІТН, підготуйтесь до проведення його в аудиторії.

Обладнання: програми для початкових класів, підручники, маркери, плакатний папір зі схемами, роздатковий матеріал

Форма опитування: 1. фронтальне опитування;
2. тренінгова вправа та обговорення технології.

Рекомендована література: 18, 30, 31, 32, 33.

Практичне заняття № 3 (2 год)

Тема: Організація технологій навчання у грі.

Очікувані результати: в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати*:

- вправи технологій навчання у грі;
- як планувати і проводити ігрові вправи;
- правильну організацію ігрових вправ.

Вміти:- підбирати вправи технологій навчання у грі;

-самостійно планувати і проводити фрагменти уроку з використанням ігрових ситуацій.

План заняття

1. Домашнє завдання (одна з технологій). Обговорення.
2. Технології навчання у грі.
3. Різновиди технологій навчання у грі (імітації, спрощене судове слухання, громадські слухання, рольова гра, програвання сценки).

Самостійна робота студентів:

1 Ознайомлення з ігровими вправами.

2. Аналіз підручників для початкових класів з метою визначення матеріалу для майбутньої організації інтерактивного навчання.

3. На основі матеріалу підручника скласти фрагмент уроку з ігровими вправами.

Обладнання: програми для початкових класів, підручники, маркери, плакатний папір зі схемами, роздатковий матеріал

Форма опитування: 1. фронтальне опитування;

2. тренінгова вправа та обговорення технології.

Рекомендована література: 18, 30, 31, 32, 33.

Практичне заняття № 4 (2 год)

Тема: Організація технологій навчання у дискусії.

Очікувані результати:

в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати*:

- вправи технологій навчання у дискусії;
- як планувати і проводити дискусійні вправи;
- правильну організацію дискусійних вправ.

Вміти:- підбирати вправи технологій навчання у дискусії;

- самостійно планувати і проводити фрагменти уроку з використанням дискусійних вправ.

План заняття

1. Домашнє завдання (одна з технологій). Обговорення.
2. Технології навчання у дискусії.
3. Різновиди технологій навчання у дискусії (метод ПРЕС, обери позицію, зміни позицію, Безперервна школа думок, дискусія у стилі телевізійного ток-шоу, дебати).

Самостійна робота студентів:

1 Ознайомлення з дискусійними вправами.

2. Аналіз підручників для початкових класів з метою визначення матеріалу для майбутньої організації інтерактивного навчання.
3. На основі матеріалу підручника скласти фрагмент уроку з дискусійними вправами.

Обладнання: програми для початкових класів, підручники, маркери, плакатний папір зі схемами, роздатковий матеріал

Форма опитування: 1. фронтальне опитування;
2. тренінгова вправа та обговорення технології.
Рекомендована література: : 18, 30, 31, 32, 33.

Практичне заняття № 5(2 год.)

Тема: Проблемні та дискусійні питання на інтерактивних заняттях

Очікувані результати:
в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати*:
проблемні та дискусійні питання.
Вміти:- розрізняти проблемні та дискусійні питання;
- ставити проблемні питання;
- ставити дискусійні питання.

План заняття.

1. Домашнє завдання (одна з технологій).
2. Методика постановки проблемних питань.
3. Методика постановки дискусійних питань.

Самостійна робота студентів:
1. Виділення в тексті проблемних питань.
2. Складання проблемних питань.
3. Складання дискусійних питань

Обладнання: маркери, плакатний папір, роздатковий матеріал.

Форма опитування: 1) фронтальне опитування;
2) індивідуальне та групове;
3) тренінгова вправа.

Рекомендована література: 31, 32, 33.

Практичне заняття № 6 (4 год.)

Тема: Методика проведення інтерактивного уроку. Планування та конструювання інтерактивного уроку.

Очікувані результати:

в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати*:

структуру інтерактивного уроку; логіку введення інтерактивних вправ. *Вміти:*- добирати до завдань інтерактивні вправи;

- застосовувати свої уміння і навички у плануванні інтерактивних уроків;
- конструювати і проводити інтерактивні уроки.
- дидактично правильно проводити інтерактивні уроки у виробничих умовах.

План заняття.

1. Домашнє завдання (практичні вправи на постановку проблемних і дискусійних питань).
2. Структура інтерактивного уроку.
3. Методика проведення інтерактивного уроку.
4. Планування і конструювання інтерактивного уроку.

Самостійна робота студентів:

1. Повторення структури уроку.
2. Ознайомлення із змістом уроку і підбір інтерактивних вправ.
3. Оформлення і проведення фрагменту уроку.
4. Складання календарного плану уроків (з використанням інтерактивних технологій).

Обладнання: програми, підручники, маркери, плакатний папір, роздатковий матеріал.

Форма опитування: 1) фронтальне опитування;
2) індивідуальне та групове;
3) тренінгові вправи.

Рекомендована література: 32,33,34,37.

Практичне заняття № 7 (2 год.)

Тема: Оцінювання учнів на інтерактивних уроках

Очікувані результати:

в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати*: критерії оцінювання досягнень учнів; критерії оцінювання учнів під час виконання інтерактивних вправ;

Вміти: оцінювати відповіді учнів під час виконання інтерактивних вправ.

План заняття.

1. Домашнє завдання (фрагмент уроку з інтерактивними вправами).
2. Критерії оцінювання учнів.
3. Практичне закріплення умінь оцінювання учнівських відповідей. Практичні вправи.

Самостійна робота студентів:

1. За проведеними фрагментами оцінити відповіді у 12-ти бальній системі. Провести аналіз оцінювання.
2. Проглянути фрагмент уроку на відео, оцінка відповідей учнів. Обговорення.
3. Виконання практичних вправ.

Обладнання: підручники, відео матеріал, маркери, плакатний папір.

Форма опитування: 1) індивідуальне опитування;
2) групове;
3) тренінгові вправи.

Рекомендована література: 30, 31, 33,37.

В. Тематика і методика лабораторних занять

Лабораторні заняття проводяться у формі тренінга.

Лабораторне заняття №1 (4 год.)

Тема: Моделі навчання у сучасній українській школі.

Мета: Показати ефективність використання сучасних моделей навчання з використанням активних методів.

Завдання: в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати:*

моделі, за якими відбувається навчання у сучасній школі, активні методи навчання; *вміти*: відрізняти і характеризувати пасивні і активні моделі навчання, Їх позитивні і негативні сторони.

Лабораторне обладнання: маркери, плакатний папір, фрагмент інтерактивного уроку.

Лабораторне заняття №2.(4 год.)

Тема: Фронтальні технології інтерактивного навчання.

Мета: Ознайомити студентів з фронтальними технологіями інтерактивного навчання.

Завдання: в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати:*що являють собою фронтальні технології , які існують фронтальні технології*; вміти:* підготуватись до практичного заняття.

Лабораторне обладнання: маркери, плакатний папір, фрагмент інтерактивного уроку.

Лабораторне заняття №3.(4 год.)

Тема: Організація кооперативного навчання молодших школярів.

Мета: Ознайомити студентів з технологіями кооперативного навчання.

Завдання: в результаті проведеного заняття студенти повинні знати: знати які існують кооперативні вправи, вирізняти кооперативні вправи від інших*; вміти:* підготуватись до лабораторного заняття.

Лабораторне заняття №4.(4 год.)

Тема: Технології навчання у грі.

Мета: Ознайомити студентів з технологіями навчання у грі.

Завдання: в результаті проведеного заняття студенти повинні знати: знати які існують технології навчання у грі, вирізняти ігрові вправи від інших*; вміти:* підготуватись до лабораторного заняття.

Лабораторне заняття №5.(4 год.)

Тема: Технології навчання у дискусії.

Мета: Ознайомити студентів з технологіями навчання у дискусії.

Завдання: в результаті проведеного заняття студенти повинні *знати*: які існують технології навчання у дискусії, вирізняти дискусійні вправи від інших*; вміти:* підготуватись до лабораторного заняття.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. „Україна XXI століття” Державна національна програма „Освіта”// Початкова школа, 1993, № 4. – С. 3-5
2. Бабанов К.О. Що ж таке технологія навчання? // Шлях освіти. – 1999.- № 3. – С. 24.
3. Бархаев Б.П. Новые аргументы в педагогических технологиях // Школьные технологии. – 1997. - № 4. – 47 с.
4. Болюбаш Я. Державна програма „Вчитель” – поступ назустріч вчителю // Рідна школа, № 10, 2002. С. 3-6.
5. Бондар В. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі.– К.: ФАДА, ЛТД, 2000. – 191 с.
6. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: „Вересень”, 1996. – 129 с.
7. Борівський В. Проблеми психолого-педагогічної підготовки вчителя до роботи в сучасній школі // Рідна школа, № 3. - 2002. С. 22-23.
8. Васильєва О.С., Оверчук І.В. Нотатки про американську школу // Учитель, № 3-4. – 1999. – С. 59-62.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь:ВТФ „Перун”, 2003. – 1440 с.
10. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх вчителів: Монографія / Н.Г.Баліцька, О.А.Біда, Г.П.Волошина та ін., за заг. ред. Н.С.Побірченко. – К.: Наук.світ, 2003. – 138с.
11. Гартман в. В.О.Сухомлинський – класик педагогіки // Рідна школа, №9. – 2003. – С. 18-19.
12. Данилова Г. Акмеологічна модель педагога в XXI столітті // Рідна школа, №6. – 2003. – С. 6-9.
13. Дичківска І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
14. Жирова В. Игра и обучение в американской школе // Педагогический вестник. – 1992. – № 16. – С. 4.
15. Ігнатенко Н. Новій школі – учитель нового типу // Рідна школа, №7. – 2002. – С. 10-11.

16. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр „Академия”, 2003. – 176 с.
17. Комар О.А.Інтерактивні технології – технології співпраці // Початкова школа, 2004. - № 9. – С. 5-7.
18. Комар О.А. Застосування інтерактивних технологій на уроках математики / Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол. Н.С.Побірченко та ін. – К.: Наук. світ, 2004. – Вип. №9. – С. 91-99.
19. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
20. Монина Г.Б., Панасюк Е.В. Тренинг взаимодействия с неуспевающим учеником. – СПб.: Издательство „Речь”, 2003. – 200 с.
21. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина и др.; под ред. Е.С.Полат. – М.: Академия,1999. – 224 с.
22. Онищук В.А. Урок в современной школе. – М., 1982. – 190 с.
23. Освітні технології. Навч.-метод. посіб. / О.М.Пєхота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін; за заг. ред. О.М.Пєхоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
24. Падалка О.С. та інші. Педагогічні технології. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 129 с.
25. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М.Бим-Бад; Редкол.: М.М.Безруких, В.А.Болотов, Л.С.Глебова и др. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 528 с.
26. Педагогічний словник / За ред. ді йсн. члена АПН України Ярмаченка М.Д. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
27. Перспективні педагогічні технології в шкільній освіті: Навчальний посібник / За заг. ред. С.П.Бондар – Рівне: Редакційно видавничий центр „Тетіс” Міжнародного університету „РЕГі” імені академіка Степана Дем’янчука. – 2003. – 200 с.

28. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О.М.Пєхота, В.Д.Будак та ін.; За ред. І.Я.Зязюна, О.М.Пєхоти. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 240 с.
29. Побірченко Н. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх вчителів у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти // Рідна школа. – 2003. - № 3. – С. 3-5.
30. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять // Шлях освіти. – 2004. - № 3. - С. 10-15.
31. Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на уроці // Доба, № 2. – 2002. – С.2-6.
32. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. – К., 2002. – 135 с.
33. Пометун О.І. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн./ О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
34. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – 98с.
35. Семенов С.М. Дидактична гра як форма навчання // Радянська школа.- 1989. - № 3. – С. 26-33.
36. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.
37. Сучасний урок у початкових класах / О.Я.Савченко. – К.: „Магістр-S”, 1997. – 256 с.
38. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. – К.: Партнер, 1997. – 193 с.

ДОДАТОК № С .

Розширений план-конспект практичного заняття з методики навчання математики для студентів спеціальності «Початкове навчання»

Тема: Урок – основна форма навчання молодших школярів

План заняття

1. Урок математики – основна форма організації навчальної діяльності молодших школярів.
2. Структурні компоненти уроку математики.
3. Організація роботи вчителя за кожним структурним елементом.

Очікувані результати:

Після заняття студенти зможуть:

- закріпити знання з дидактики;
- засвоїти компоненти уроку математики;
- засвоїти структурні компоненти комбінованого уроку;
- уміти розрізняти структурні компоненти уроку математики;
- навчитись організувати роботу учнів на кожному з етапів уроку.

1.Представлення теми, плану, завдань заняття. Очікувані результати.

Для успішної роботи групи та для створення приязної атмосфери на початку заняття обов'язково слід провести комунікативні вправи (їх ще називають криголами). Обов'язково включіть „Правила"(3хв.), „Знайомство"(7хв.), „Очікування"(6хв.).

Приймаються "Правила" . З'ясуйте з учасниками:"Навіщо необхідні правила?" І запропонуйте присутнім встановити правила під час навчального заняття, які є типовими і для всіх наступних занять. Занотуйте їх на аркуші. Запитайте, чи всі погоджуються з такими правилами.

Рекомендуємо обов'язково включити до переліку такі правила:

- приходити вчасно;
- говорити по черзі, коротко;
- бути толерантними;
- говорити від себе;

– бути позитивними;
– бути добровільними;
– пам’ятати про конфіденційність.

Правила мають бути реальними для здійснення. Обов’язково треба провести рефлексію: навіщо ми приймали правила? (Щоб їх дотримуватись). В такому разі встановіть обмежувальний жест – він буде знаком для групи.

„Знайомство” є теж обов’язковою вправою для всіх типів навчальних групових занять. Варіантів є дуже багато.

6. Запропонуйте учасникам об’єднатись у пари („Щастя – Радість”, „Сонечко – Зірочка”, „Квіточка – Метелик” та ін.) (Всі сидять у колі). Оголосіть, що протягом двох хвилин своєму партнеру потрібно поставити 3-4 запитання про роботу, сім’ю, захоплення, відпочинок тощо з метою якомога більше дізнатись про нього (неї). Потім вправою „Незакінчення речення кожний з партнерів представляє кожного. Наприклад:

1.„Я хочу представити вам своє Сонечко(Зірочку)...”
2.Ім’я(Оля)... на сьогодні для мене важливим буде...
3.Ім’я(Іванна)... після вчорашнього заняття я зрозуміла (зрозумів), що...

Обов’язково проводимо рефлексію: Як вам працювалось? Які думки, почуття у вас викликала ця вправа? Навіщо ми це робили?

„Очікування” проводиться у кілька етапів. Оголошується тема заняття. Наголошуємо учасникам на те, щоб робота була успішною, потрібно визначитись, чого очікує від заняття кожний учасник.

Вправою „Незакінчене речення” починає хтось один і по колу всі продовжують: „Від сьогоднішнього заняття я очікую...” викладач всі очікування фіксує на аркуші паперу, прикріпленому на дошці, стіні, стенді тощо..

Обов’язково проводиться рефлексія за запитанням: „Навіщо ми це робили?”. Фактично очікування є не що інше як мета. Саме на них викладач буде опиратись, підводячи підсумки проведеного заняття.

Після комунікативних вправ переходимо до 2 частини заняття.

2.Розв`язання пізнавальних завдань.

Фактично проводимо роботу по актуалізації знань, набутих студентами під час вивчення “Дидактики”. Для того, щоб не гаяти багато часу проводимо вправу “Навчаючи - вчуся”(6хв.). Матеріалом вправи може бути текст з посібника “Методика викладання математики”, автори М.Богданович, М.Козак, Я.Король (9,С.49-50).

……...

У педагогіці визначено такі вимоги до уроку: чітка його цілеспрямованість, теоретична і практична повноцінність змісту; правильне застосування і поєднання різних форм організації пізнавальної діяльності учнів (класної, групової, індивідуальної); виразне формулювання основних висновків; достатнє закріплення і повторення нового матеріалу; оперативне з'ясування ступеня оволодіння знаннями.

……

……

Для ефективного уроку характерні такі особливості: широке застосування фронтальних форм перевірки знань, надання опитуванню навчального спрямування, поєднання функцій контролю і закріплення; включення в урок самостійної роботи, спрямованої на оволодіння новим матеріалом; посилення ролі первинного закріплення, збільшення обсягу практичних робіт і тренувальних вправ.

……

За основною дидактичною метою виділяють такі типи уроків: 1) урок засвоєння нових знань; 2) урок засвоєння навичок і умінь; 3) урок застосування знань, навичок і умінь; 4) урок узагальнення і систематизації знань; 5) урок перевірки, оцінювання і корекції знань, навичок і умінь; 6) комбінований урок.

……

У початкових класах немає уроків, повністю присвячених вивченню нового матеріалу. Новий матеріал невеликими частинами розглядають майже на кожному уроці. Тому найпоширенішими в початкових класах є комбіновані уроки.

……

Комбінований урок включає такі компоненти: 1) перевірка домашнього завдання; 2) опитування учнів; 3) усні обчислення; 4) підготовка до вивчення нового матеріалу і повідомлення теми заняття; 5) опрацювання нового матеріалу; 6) первинне закріплення; 7) закріплення і повторення; 8) домашнє завдання і підбивання підсумку уроку.

……

У структурі комбінованого уроку його компоненти можна об'єднати в такі три частини:

1. Контроль, корекція та закріплення знань учнів (перевірка домашнього завдання, опитування учнів та усні обчислення).
2. Опрацювання нового матеріалу (підготовка до вивчення нового матеріалу, вивчення його та первинне закріплення).
3. Закріплення та узагальнення знань учнів (закріплення і повторення матеріалу, завдання додому, підсумок уроку). Цю частину часто називають "розвиток математичних знань учнів".

……

На кольорових аркушах паперу (на 24 студенти – чотири різних кольори) друкуємо цей текст і по абзацах розрізаємо (показано вище). Кольорові смужки пропонуємо учасникам. Вони їх опрацьовують таким чином:

1. Прочитай свій текст.(2 хв.)
2. Знайди учасника зі смужкою такого ж кольору.
3. Розкажіть один-одному свою інформацію.(3хв.)
4. Збирайтесь не більше 2 осіб.

Проводимо рефлексію(2хв.). Викладач:

- З якою інформацією ви познайомились?

- Перекажіть її.
- Ви дізнались про щось нове? Хто дізнався?
- Скільки разів ви розповідали свою інформацію?
- Скільки разів почули чужу?
- Яка інформація вам більше запам`яталась – своя чи чужа?
- Хто ще не висловлювався і хоче додати свою думку?
- А тепер хто назве структурні елементи комбінованого уроку?
- Як вам працювалось?

Фактично відбувається пригадування матеріалу, який студенти вже чули, знали, добре знали. Пригадування відбувалось у коректній формі,матеріали повторили, а хто й вивчив, нарешті – всі працювали із задоволенням. Новим було те, що студенти дізнались про те, що уроки математики в початковій школі проводяться , в основному, за комбінованим типом (це залежить від вікових особливостей молодших школярів) і те, яку структуру має комбінований урок з математики у початкових класах.

Для засвоєння структурних елементів уроку студентами проводимо роботу в"Малих групах"(20хв.). Всіх учасників об`єднуємо у 3 групи за структурою комбінованого уроку математики. Завдання для кожної групи:

1. Відповідно до обраної частини скласти фрагмент уроку за підручником Математика, 3 клас М.В.Богдановича (К.,"Освіта",2003) №№33-40 (С.8-9).
2. Записати короткий план роботи на аркуші паперу.
3. Представити напрацьоване групами.
4. Колективне обговорення .

Таким чином було складено і обговорено план-конспект уроку математики. Можна дати можливість студентам занотувати його в зошити.

Демонстрація уроку математики(відео). Під час споглядання студенти виконують завдання за допомогою вправи "Один-два-чотири-всі разом"(25хв.). Визначити:

1. Дотримання вчителем структурних елементів уроку.
2. Творчість вчителя.
3. Активність учнів.
4. Сподобалось в уроці…

5. Викликало ваші запитання…
6. Викликало ваші зауваження…

Опрацювання і обговорення завдання у колі (13хв.).

3.Обговорення отриманих результатів.

Відбувається обговорення групових результатів, індивідуальні висновки(3хв.).

- Які завдання потрібно виконувати на кожному з відповідних етапів уроку? (I, II, III)

Домашнє завдання. Скласти фрагмент уроку (1 група -III етап, 2 група -I етап, 3 група –II етап)№№ 41-49 (С.9-10), Математика 3, Богданович М.В.

4. Підведення підсумків заняття.

Повертаємося до “Очікуваних результатів”,записаних на дошці, або на аркуші паперу. Методом “Незакінченого речення” “Після заняття я зможу…(знання, уміння)” підводимо підсумок заняття (3хв.).

Таким чином ми встановлюємо рівень сприйняття і засвоєння студентами навчального матеріалу.

Комар Ольга Анатоліївна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Теоретико-методичні аспекти

Монографія

Підписано до друку 10.03.2008. Формат 60х90 1/16
Ум. друк. арк. 14,7. Ум. авт. арк. 362.
Тираж 300. Зам. № 329.

Віддруковано з оригінал-макета
ПП ЖОВТИЙ О.О.

20300, м. Умань вул. Садова, 28
(УДПУ, навчальний корпус № 3, кімн. 112, 327, 328)
Тел. 8 067 77 30 197
8 097 94 67 467

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК, № 2444 від 22.03.2006 р.

Віддруковано на цифровому дублікаторі Ricoh